

ГЛУХІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ВІСНИК

**ГЛУХІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ**

СЕРІЯ: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Випуск 2

Глухів – 2003

ББК 74.58

В - 53

УДК: 37: 371: 372: 373: 374: 376: 378: 379

Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Випуск 2. – Глухів: ГДПУ, 2003. – 171 с.

Збірник наукових праць містить статті з актуальних проблем теорії педагогіки, дидактики, методики навчання, виховання молоді в навчальних закладах.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, вихователів, учителів, викладачів та студентів вищих навчальних закладів.

Редакційна колегія:

Головний редактор: кандидат педагогічних наук, професор Курок Олександр Іванович.

Заступник: кандидат педагогічних наук, доцент Зінченко Володимир Павлович.

Секретар: Каліш Валентина Антонівна – кандидат педагогічних наук, доцент.

Члени редколегії:

Артемова Любов Вікторівна – доктор педагогічних наук, професор (Київський міжнародний університет);

Васін Юрій Григорович - кандидат педагогічних наук, професор (Глухівський державний педагогічний університет);

Вашуленко Микола Самійлович - дійсний член АПН України, доктор педагогічних наук, професор (Інститут педагогіки АПН України);

Вільчковський Едуард Станіславович – доктор педагогічних наук, професор (НПУ ім. М.П.Драгоманова);

Волошина Ніла Йосипівна – член-кореспондент АПН України, доктор педагогічних наук, професор (Інститут педагогіки АПН України);

Давиденко Галина Йосипівна – доктор педагогічних наук, професор (Глухівський державний педагогічний університет);

Загородня Людмила Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент (Глухівський державний педагогічний університет);

Задорожна Леніна Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент (Глухівський державний педагогічний університет);

Зайцева Ольга Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент (Глухівський державний педагогічний університет);

Ковальчук Галина Василівна – кандидат педагогічних наук, професор (Глухівський державний педагогічний університет);

Курок Віра Панасівна – кандидат педагогічних наук, доцент (Глухівський державний педагогічний університет);

Семенов Олена Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент (Глухівський державний педагогічний університет);

Сидоренко Віктор Костянтинович – доктор педагогічних наук, професор (НПУ ім. М.П.Драгоманова);

Собко Валентина Олексіївна – кандидат педагогічних наук, доцент (Глухівський державний педагогічний університет).

Затверджено Вченою Радою Глухівського державного педагогічного університету (протокол № 6 від 13 березня 2003 р.)

Адреса редакції: Глухівський державний педагогічний університет, вул. Києво-Московська, 24, м. Глухів, Сумська область, 41400

ISBN 966-7763-40-4

© Глухівський державний педагогічний університет

УДК 378

Артемова Л.В.

РЕГІОНАЛЬНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ СТУДЕНТАМИ КУРСУ «ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ УКРАЇНИ»

Авторське теоретично-історичне дослідження історико-педагогічного матеріалу, який зумовив зміст програми й курсу, встановило залежність підйому чи спаду педагогічної думки, розквіту національної школи та освіти від наявності чи втрати Україною державності. Це підтверджується яскравим фактичним матеріалом різноманітних регіонів України. З регіональними аспектами історії педагогічної думки, школи, освіти необхідно знайомити при вивченні кожної теми, використовуючи місцевий матеріал.

Ключові слова: теоретично-історичне дослідження, педагогічна думка, національна школа та освіта, державність, регіональний.

В час розбудови держави Україна докорінно змінюється завдання та зміст навчання і виховання педагогічних кадрів відповідно вимог сьогодення, а саме: обізнаних з педагогічною спадщиною минулого і водночас – з сучасними новаціями, ґрунтовно-теоретично підготовлених і здатних до практичної роботи.

У системі підготовки педагогічних кадрів історія педагогіки як навчальна дисципліна займає провідне місце. Засвоєння спадщини минулого розширює кругозір, підвищує загальну педагогічну культуру, сприяє розвитку педагогічних здібностей майбутніх спеціалістів, допомагає творчо використати здобуті знання в практичній діяльності.

Курс історії педагогіки, освіти й виховання дітей, починаючи з дошкільного віку є складовою предмету «педагогіка», який викладається на протязі всього періоду навчання студентів у таких складових частинах: педагогіка загальна, дошкільна педагогіка, історія загальної та дошкільної педагогіки. Отже, цей предмет є фаховим. Вивчення історії педагогіки має також важливе фахофе та загальнокультурне значення. Адже педагогічна думка, освіта й виховання підростаючого покоління завжди формувалась у певних соціальних умовах відповідно потреб суспільства і задовольняла його актуальні потреби. Тому для розуміння витоків освіти й педагогіки необхідне коротке ознайомлення з тими історичними передумовами й обставинами, які породили певні культурні ідеї, педагогічні праці, зміст, методи, організаційні форми навчання й виховання. Отже, цей курс, базуючись на знанні студентів історії України розглядає в єдності історію педагогічної думки, освіти, дошкільного виховання.

Вивчення курсу історії педагогіки сприяє розширенню кругозору, розвитку педагогічного мислення, допомагає правильно розуміти різні питання педагогічної теорії, критично оцінювати педагогічні положення, розв'язувати практичні питання.

Джерелами історії педагогіки України є архівні матеріали з питань національної освіти, пам'ятки стародавньої писемності та літератури, археологічні й історичні дослідження, твори видатних педагогів різних епох, які справили принциповий вплив на розвиток педагогічної теорії та практики, педагогічна періодична преса, офіційні документи – закони, постанови, програми й проекти, підручники та навчальні посібники з народної освіти в різні історичні періоди, окремі художні та фольклорні твори, в яких висвітлюється навчання, виховання та народна педагогіка.

Основні завдання курсу:

- сформувати у студентів цілісну систему поглядів на історію педагогічної думки, освіти в Україні як складову історії становлення українського народу, його держави;
- розкрити принципи та єдині тенденції й закономірності розвитку загальної та дошкільної педагогіки, їх органічну взаємообумовленість і водночас специфіку,
- ввести в педагогічний і освітній обіг новий фактичний історико-педагогічний матеріал, ознайомити студентів з пріоритетами вітчизняної думки, її впливом на розвиток школи, освіти в інших країнах;

- виховати у студентів почуття патріотизму, пошани до педагогічної спадщини свого народу, усвідомлення значимості педагогіки в розвитку суспільства, ролі обраної професії і власного патріотизму у вихованні підростаючого покоління на рівні сучасних завдань розвитку України.

Вивчення курсу історії педагогіки важливо спрямовувати на оволодіння методом конкретно-історичного підходу до педагогічних фактів і явищ; надання студентам самостійності при оцінці й аналізі теорії та практики виховання. Оволодіння фактичним матеріалом дозволяє характеризувати основні напрямки педагогічної думки на різних етапах формування і розвитку українського народу.

Вивчення історії педагогічної думки в Україні покликане познайомити студентів педагогічних вузів з історією обраного фаху. Вперше в єдності представлена історія загальної та дошкільної педагогіки України, яка служить підвищенню обізнаності студентів з історією обраної спеціальності, розумінню еволюції педагогічної думки, її злетів і гальмування, ознайомлення з діяльністю та педагогічною спадщиною визначних мислителів різних епох, їх боротьбою за утвердження нового, прогресивного в справі освіти й виховання дітей у тісному зв'язку з тими історичними подіями та процесами, які відбувалися протягом тисячоліть на терені нашої країни. Завдяки такому підходу розвивається педагогічний світогляд студентів, у них формується самосвідомість, критичне ставлення до педагогічних явищ.

Авторське теоретично-історичне дослідження історико-педагогічного матеріалу, який зумовив зміст програми й курсу, встановило залежність підйому чи спаду педагогічної думки, розквіту національної школи та освіти від наявності чи втрати Україною державності. В кожний період державності України шириться освіта, якою опікується влада, освіта набуває національного характеру, здійснюється на державній мові – рідній для народу, стає доступною усім верствам населення. Численні поневолення України, перебування її в складі інших держав спричиняли занепад, денационалізацію освітянської справи. Курс побудований за основними історичними періодами розвитку України.

- Найдавніші часи
- Україна-Русь – перший період державності України IX - XIII ст.
- Татаро-монгольське ярмо 1240-1340р.р.
- Польсько-Литовська доба XIII - XV ст.
- Козаччина – другий період державності України XVI - XVII ст.
- Україна в складі Російської імперії XVIII - XIX ст.
- Українська народна республіка – третій період державності України 1917 - 1920 рр.
- Україна в складі СРСР 1920 - 1991 рр.
- Незалежна республіка Україна з 1991 р. – четвертий період державності України.

Розроблена структура курсу обумовлює важливе змістовне навантаження у викладі матеріалу і служить студентам опорною базою в засвоєнні курсу.

Праслов'янська писемність давніх цивілізацій є свідченням освітянських складових культури стародавніх народів на терені України ще в **найдавніші часи**.

В Південних регіонах України зберігаються пам'ятки про дохристиянську писемність, так звані Корсунські книги з невпорядкованою азбукою. Саме вони послужили Кирилу та Мефодію для впорядкування давньослов'янського алфавіту. Ці відомості про наші пріоритети допомагають зрозуміти нинішнім поколінням, що їх пращури були свого часу чи не найосвіченішим народом серед європейців. Саме їх взяли Кирило і Мефодій за основу для впорядкування старослов'янського алфавіту.

Серед викопних археологічних пам'яток поховань у південних степах України знаходять ознаки старовинної зброї войовничого жіночого племені амазонок. Це жіноцтво, зберігаючи матриархат, позбувалось чоловіків і виробило власні погляди на виховання у дівчаток вмінь важливих для майбутніх воячок, презирливого ставлення до чоловіків. Дехто вважає їх пращурами войовничих сарматок.

За часів **першої держави України-Руси** – найбільшої політичної формації

середньовічної Європи ще у дохристиянський період існувала писемність. З часу хрещення Русі сповідувалась релігія, яка послуговувалась книгами. Елементарна грамотність ширилась серед простого люду. Про це свідчать берестяні грамоти. Фрагменти письма простого хрещеного люду збереглися у вигляді “графіті” на стінах Софійського собору в Києві. Їх можна оглянути з студентами й нині. Важливо лише зуміти зацікавити їх цими унікальними пам’ятками під час викладання теми “Культура й освіта в часи розквіту Київської Русі”. В Національному історичному музеї України увагу студентів привертає панорама стародавнього Києва на пагорбах, який здіймається над Подолом та Дніпром. В експозиції музею студенти оглянуть окремі твори стародавньої рукописної літератури. Їм зрозумілішими стануть визначні пам’ятки писемності, які служили поширенню християнської віри, виховання, освіти. Це, зокрема, такі основні пам’ятки педагогічної думки та українського письма України-Русі: “Слово о законе и благодати” київського митрополита Іларіона (1051-1054), “Остромирово Євангеліє” Київ (1056-1057), “Ізборники Святослава” (1073р. та 1076р.) створені в Києві є нині в московських переписах 1377р. та 1425р. “Руська правда” (XI ст.) – перший звід законів. “Слово о полку Ігоревім” (XII ст.), “Поучіння до дітей” Володимира Мономаха (XII ст.), “Патерик Печерський” (XIII ст.) “Чет’ї Мінеї” та й інші літературні твори українських письменників. Значення їх для освіти і утвердження Київської середньовічної школи письма непересічне. Чимало рукописних книг свого часу створено в освітянському осередку Ярослава Мудрого у Софії Київській. Там же він заснував найбільшу книгозбірню. Відомості про ці пріоритети українського письменства справляють на студентів величезне враження під час екскурсії до Софії. До того ж це впливає на їх світогляд. Створеними книгами послуговувались школи при церквах та єпископських дворах, що підтверджують Берестяні грамоти.

Розквіт культури, поширення освіти та розвиток педагогічних ідей в Україні-Русі добре відомі з I половини IX ст. по XIII ст.: рукописні навчальні книги, школи і бібліотеки Києво-Печерського монастиря, Софійської академії Ярослава Мудрого, педагогічні виховні ідеї Володимира Святославовича та Ярослава Володимировича в їх “Уставах” міркування Георгія Хировоска про виховання та інші. У Візантійських джерелах високо цінувались педагогічна думка, освіта на Україні-Русі в XI-XIII ст.

Вивезені з Києва рукописні книги, педагогічна думка і освіта України –Руси були визначальними у поширенні науки і виховання в країнах інших народів, зокрема, у Франції, Литві, Польщі, в Новгородському, Ростовському, Суздальському, Московському та інших князівствах.

Саме в Україні-Русі створені перші в Європі літописи. Розширення культурних, релігійних, торговельних зв’язків України-Руси з європейськими країнами та Візантією додатково стимулювали розквіт шкіл, мистецтва, появу оригінальних рукописних книг та перекладів, утворення бібліотек. Взаємозбагачена педагогічна думка й освіта України-Руси сприяла поширенню науки й виховання в інших країнах.

Втрата державності Україною-Руссю в часи **татаро-монгольського лихоліття**, а далі **литовської підлеглисті, польського правління** спричинили занепад донедавна високої культури й освіти.

В столітній період (1240-1340) татарського поневолення Київ, остаточно зруйнований, втрачає як державне так і освітянське значення – знищені школи, чи вивезені безцінні рукописні книги в Суздальське, Ростовське, Новгородське та інші князівства. В межах дозволеного татарами зберігалось місцеве управління у Галицько-Волинському князівстві. Саме воно стає опорою української державності в часи татаро-монгольської навали. Тут з року в рік пишуть Галицько-Волинський літопис – основний історичний пам’ятник, який описує той маловідомий період. Опис тяжких для українського народу років просякнутий патріотичними мотивами, тугою за полоненими, сподіваннями на відродження минулої державності та культури.

В Галичі, Холмі, новозапчаткованому князем Данилом Галицьким Львові розвиваються будівельні мистецтва, створюються слов’яно-литовські – перші на Русі

двомовні школи, а також школи, засновані іноземцями. Латинь застосовується у державному діловодстві, оскільки Данило Галицький активізував ділові зносини із західно-європейськими країнами, сподіваючись на їх допомогу у визволенні від татар. Ще й досі за околицями сучасного Львова видніються руїни міста Лева, закладеного для свого сина князем Данилом Галицьким – найбільшого будівничого серед князів того часу. Студенти можуть побачити рештки старовинного Львова із Замкової гори, а бажаючи дістатися до них. Отже освітянські матеріали часів татарського лихоліття легше знайти в західних регіонах України. Окремі пам'ятки безумовно збереглися у краєзнавчих музеях. Їх можуть знайти члени студенських гуртків під проводом зацікавленого викладача. Важливим для всіх було б оприлюднення таких знахідок.

Завойовників вражала самотність української культури, що сприяло взаємопроникненню її до західноєвропейської та східної культур. Вивчення латині у вищій освіті та застосування її у князівському діловодстві полегшувало політичні, економічні та освітні зв'язки між народами. Все це допомагало збереженню національного етносу в роки навали, піднесенню самосвідомості, вихованню почуття самовідданого служіння народу, Україні, що в свою чергу сприяло формуванню особистісних якостей молоді тогочасного суспільства. Виховні ідеали були історично зумовлені важливими у той час подіями. Гноблена українськими землевласниками й татарами українська селянська родина зберігала й застосовувала народну мораль, традиції, вірування у вихованні дітей.

В Литовську добу та на початку польського владарювання освітянські й культурні здобутки українського народу були вагоміші ніж у завойовників. Проникнення Литовської держави в територію Східної України (1340-1362р.р.) призвело до асиміляції литовських колонізаторів під впливом української культури, мови, християнської релігії.

З історичних джерел відомо, що литовські князі зберегли в державному діловодстві й ужитку стародавню українську мову. Українська мова стає офіційною мовою литовського уряду на терені України.

Наші стародавні книги були в бібліотеках литовських та польських королів.

Литовський статут (1529 р.) став спадкоємцем Руської правди (правових актів). Водночас він послужив засобом прилучення України-Руси до Західно-Європейського права. З цими історичними документами важливо познайомити сучасну молодь там, де це можливо.

Експансія Польщі в Галичину (1340 р.) призвела до витіснення української мови польською та латинською з державного, церковного і освітянського вжитку, до денационалізації частини південно-руської пануючої верхівки, яка позбулася праволсовної віри, державності, української мови. Водночас розширення і вплив на Україну Західно-Європейських зв'язків та колоніальної політики завойовників призводить до зниження рівня життя народу, підвищення смертності, нехтування вихованням, занепадом шкіл, витісненням рідної мови серед корінного населення та з ужитку в державному діловодстві тощо. Натомість засновують школи й колегії з польською, латинською мовою навчання. Поступальне приниження колонізаторами високорозвиненої культури України-Руси до статусу селянської культури, мови простолюдинів започатковує збайдужіння до неї, денационалізацію українського народу.

Народно-педагогічні погляди зберігаються у творах фольклору, літописах, рукописних трактатах, посланнях, повістях.

Просвітницька діяльність церкви та її визначних діячів зумовлює подальшу підготовку богослужбових книг українською мовою, наприклад, Четвероєвангеліє, «Псалтир» та інші. Певне освітнє та виховне значення мали переклади світських повістей про Олександра Македонського, «Сказання про Індійське царство» тощо.

Наслідки колоніальної політики Литви і Польщі позначилися на стані освіти в Україні. Моральний занепад, обмеженість православної церкви під впливом світської влади, польсько-литовських поневолювачів призвело до занедбання церковних шкіл (XVст.), знелюдилися Київське та інші центральні воєводства – адміністративні утворення Речі Посполитої на Україні-Русі. Українців витіснили з міст. Зникають осідлі поселення українців

на півдні краю завдяки набігам Кримської орди. Знижується рівень життя народу, підвищується смертність дорослих і дітей, занедбано їх виховання.

Гуманні ідеї епохи Відродження спонукали духовне піднесення української національно-свідомої громадськості, що позначилося і на розвитку освіти. Започатковуються братські школи, шириться мережа церковних шкіл, дяківок, шкіл народного мистецтва, ремесел тощо. Створено перші українські букварі, граматики, словники.

У розвитку національної системи виховання відома роль церкви. Культурно-просвітницька боротьба різних верств українського народу проти Литовсько-Польської колонізації і покатоличення, зокрема, виявилась у просвітницькій ролі братств як осередків збереження та розвитку національної культури і освіти. Братськими школами розвивались і зберігались елементарна освіта серед народу. Демократичне гуманістичне спрямування мав статут Львівської братської школи «Порядок шкільний». Серед історичних пам'яток Львова знайдуться свідчення та результати її діяльності. Допитливі студенти й викладачі зуміють їх відшукати й оприлюднити.

Багатогранною була просвітницька діяльність Константина Острозького і Острозької академії (1576-1608 р). Острозька братська школа мала західно-європейський рівень, прогресивні засоби навчання. У музеях міста Острога нині можна познайомитися з історичними пам'ятками діяльності цієї школи.

Просвітницька діяльність братських шкіл тісно пов'язана з написанням їх викладачами підручників, які видавали для таких шкіл та книг для богослужбових цілей. З оригіналами цих видань важливо і цікаво познайомитися як викладачам так і студентам. Там зустрінемо також оригінали книг одного з першодрукарів Івана Федорова (-1583 р.) «Апостол» (вид. II-ге) і «Буквар» (Львів 1574 р.), «Острозька біблія» (Острог, 1581 р.). В Львівському та Острозькому музеях, а також в музеї книгодруку міста Києва (на території Києво-Печерської Лаври) зберігаються перші в Україні праці учнів та викладачів братських шкіл: Л. Зизанія – перший український буквар «Наука ку читанню», з церковно-слов'янським українським словником «Лексис», «ГраMATика словенська» (Вільнюс, 1596р.), перші українські граматики «Адельфотес» А.Єласонського (Львів, 1591 р.), «ГраMATика словенська» Л.Зизанія (Вільнюс, 1596 р.), «ГраMATика» М.Смотрицького (Євю, 1619 р.).

Започаткована Галшкою Гулевичівною Київська братська школа (1615 р.) на Подолі врешті була перетворена у вищий навчальний заклад європейського типу. В ньому вивчали кілька іноземних мов. Петро Могила – фундатор Києво-Могилянської колегії (1632 р.), з 1701 – академії. В час незалежної України вона переживає нове відродження. Її можна і необхідно відвідати студентам. Можливо дехто продовжить свою освіту в її стінах. На тій же Контрактовій площі встановлено пам'ятник Григорію Сковороді – одному із здібних учнів цього старовинного навчального закладу, першому українському філософу. Саме біля його пам'ятника, на площі перед академією студентам стане зрозумілішим і ближчим подвижницьке життя, демократична філософія і педагогіка Г.С.Сковороди, його ідеї про природовідповідність, народність виховання, всебічний розвиток особистості, дидактику сімейного виховання.

Зростанню національно-свідомої української молоді сприяв національний демократичний характер академії. В її стінах виховані вчені та ректори І.Гізель, Л.Баранович, І.Галятовський, В.Ясинський, С.Миславський та інші. Їх роль в утвердженні національної науки, поширенні освіти на Україні, в їх наукових і навчальних працях. Києво-Могилянська академія відіграла визначну роль у культурно-освітньому житті Європи: сюди їхали вчитися із слав'янських європейських країн. В свою чергу учні та випускники Академії проходили стажування у вищих навчальних закладах Європи.

Впровадження педагогічних ідей епохи Відродження і Реформації у діяльності братських шкіл реалізовані у ряді демократичних на той час новацій щодо змісту й організації роботи. Саме в школах цього типу вперше витворена й реалізована класно-урочна система. Подорожуючи по Україні Ян Амос Коменський вивчив її практичне застосування і оцінив роль як організаційну форму навчального процесу. В своїй «Великій дидактиці» він

дав наукове обґрунтування цієї системи. Кожному студенту класно-урочна система відома з досвіду шкільного навчання. Варто лише нагадати про це та підкреслити національний пріоритет цього загально-відомого явища. Педагогічна діяльність учителів братських шкіл та колегій Г.Смотрицького, К.Ставровецького, Л.Зизанія, І.Гізеля, І.Борецького, П.Беринди, З.Копистянського, Є.Славинецького, С.Полоцького, М.Смотрицького піднесла на новий вищий рівень освітянську справу в Україні. Національна демократична гуманістична спрямованість освіти й книгодруку виховала прекрасну плеяду високоосвічених фахівців, започаткувала відродження національної культури, мови.

За Козацької доби – другого періоду державності України – формується на українських землях єдина мова, культура, побут. Значно вищого рівня й поширення серед народу досягає освіта. Характерна ознака цього часу – повсемісна грамотність як чоловіків так і жінок. Народні школи – дяківки, школи грамоти, парафіяльні школи є майже в кожному селі. Школи на Запорізьких січах, при козацьких монастирях, полкові школи мали певне спрямування на підготовку до військових походів і започаткували патріотичне виховання юних козачат, яким служили взірцем козацькі вольності, Запорізька та інші січі (військові залоги). Виховання хлопчиків і дівчаток в козацькій родині має відповідно свої особливості. За козацької доби формується на українських землях єдина мова, культура, побут. Розквітає усна народна творчість, твориться давня українська література. В школі, освіті, вихованні продовжуються педагогічні традиції Київської Русі. Відбувається бурхливий розвиток народної творчості, театру. У професійних школах народного мистецтва, народних ремесел, промислів навчаються молоді покоління, переймаючись естетичними смаками українців. Суттєвою є історична заслуга українських шкіл та книгодрукарів у розвитку рідної культури, мови та освіти.

В цей період відбувається піднесення Києва як центру культури і православ'я. Є.Плетенецький на території Києво-Печерської Лаври організовує видавничу справу. Нині на місці невеличкої на той час друкарні заново відреставрований музей книгодруку. Його необхідно відвідати зі студентами під час вивчення теми «Книгодруки в Україні». Серед письменників ширилась народна українська мова, створено «Лексикон словянороссій» П.Беринди, «Четы-Мінеї» (1684-1705), «Літопис Самовидця» Р.Ракушки-Романовського «Козацькі літописи» С.Величко, Г.Грабянки, підручники українською мовою тощо.

Високий рівень освіти й культури України XVI – XVII ст. в період гетьманського самоврядування обумовив відповідний вплив українських діячів, вчених, митців, ремісників, на піднесення культури, мистецтв, освіти, грамотності у Московії, зв'язки якої з Європою на той час були обмежені. Маловідомі до недавня праці прогресивних російських істориків свідчать про переклади з української мови ряду підручників, зокрема «Буквар» (Вільно 1621 для московського видання 1634), «Грамматика» М. Смотрицького 1619 р. для московських видань 1648 –1721 рр. тощо. Гуманістичний твір «Громадянство звичаїв дитячих» створено Є. Славинецьким – українцем за походженням. Українські вчені та професори С. Полоцький, Д. Прокопович, Д. Туптало та інші засновують Московську Слав'яно-греко-латинську академію. Широко розповсюджують та застосовують українську педагогічну систему також наші земляки вчителі в школах та народних училищах.

В даній статті окреслено лише окремі фактичні матеріали, які є носіями історико-педагогічних явищ конкретних регіонів України. Значно ширший регіональний фактичний матеріал може виявити вдумливий зацікавлений викладач, залучаючи до цього і студентів. Регіональні історико-педагогічні факти стосуються всіх окреслених на початку статті періодів становлення державності України так само як і періодів занепаду освіти в часи перебування України під владою інших держав. Межі статті дозволили проаналізувати лише незначну частину відомого регіонального матеріалу. Подальшим дослідженням може бути поглиблене виявлення історико-педагогічних фактів стосовно кожного історичного періоду в різних регіонах України.

Література

1. Бабишин С.Д. Школа та освіта Давньої Русі (IX – перша половина XIII ст.) – К.: Вища школа, 1973.
2. Кирпач А. З історії народної освіти Запорізьких козаків (із фондів музею) – К.: Педагогічний музей України, 1993. – 23 с.
3. Огієнко І. Історія українського друкарства – К.: Либідь, 1994. – 446 с.
4. Семчишин М. Тисяча років української культури. Історичний огляд культурного процесу. 2 – ге видання. – К.: АТ “Друга рука”, М.П. “Фенікс”, 1993. – 550 с.

Резюме

Авторское теоретико-историческое исследование историко-педагогического материала, который определил содержание программы и курса позволило установить зависимость подъема или спада педагогической мысли, расцвета национальной школы и образования от наличия или утраты Украиной государственности. Это подтверждается ярким фактическим материалом различных регионов Украины. Региональными аспектами истории педагогической мысли, школы, образования необходимо знакомить при изучении каждой темы, используя местный материал.

Ключевые слова: теоретико-историческое исследование, педагогическая мысль, национальная школа и образование, государственность, региональный.

Summary

Author's theoretical and historical investigations of historical and pedagogical materials, that determined the content of the curriculum and the course of studies permitted to ascertain the dependence of development and lowering of pedagogical thought, flourishing of national school and education, that was based on availability or loss of Ukrainian statehood. This is confirmed by striking facts of differences in individual regions of Ukraine. It is necessary to acquaint students with regional aspects of history of pedagogical thought, school, education when studying every subject with the usage of local data.

Key words: theoretical-historical researches, pedagogical thought, national school and education, state policy, regional.

УДК 372

Богущ А.М.

МОДЕРНІЗАЦІЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ДОКТРИНИ ЇЇ РОЗВИТКУ

У статті розкривається сутність модернізації дошкільної освіти в контексті Національної доктрини її розвитку. Виділені чинники неперервності освіти – наступність, перспективність і спадкоємність. Розглядається зміст готовності дитини до навчання у школі.

Ключові слова: дошкільна освіта, Національна доктрина, наступність, перспективність, спадкоємність, готовність до навчання у школі.

Одним із напрямків модернізації освіти визнано Національною доктриною неперервну освіту, яка забезпечується, цитую: “наступністю змісту та координації освітньо-виховної діяльності на різних ступенях освіти, що функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку осіб для можливого переходу до наступних ступенів” [5, с.7].

Відтак, у життєвому циклі розвитку і формування особистості особливої значущості набуває неперервність її освіти. Першою сходинкою, на якій дитина залучається до організованого навчання, є дошкільня, що сьогодні визнано всіма державними документами

висхідною, початковою ланкою освіти. Отже, на теоретичному рівні державою забезпечено неперервність освіти від її першої сходинки до здобуття вищої освіти.

Реалізація парадигми неперервності освіти на практиці вимагає насамперед з'ясування феномена “неперервність”. Що ж означає цей термін? У новому тлумачному словнику української мови “неперервний” означає “ суцільний, безперестанний, який відбувається весь час, не припиняючись, постійний, безупинний” [4, с.116]. Та все ж це тільки термінологічне тлумачення слова. Нас цікавить його освітянське начинення. У педагогічних словниках означений феномен відсутній. У словнику професійної освіти неперервна освіта тлумачиться як “система безперервного навчання і виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального потенціалу як найвищої цінності нації” [7, с.216]. Висловимо своє бачення сутності розглядуваної дефініції.

На нашу думку, неперервна освіта – це полікомпонентне утворення, ефективність якого залежить від реалізації таких його чинників, як наступність, спадкоємність, перспективність і готовність. У такому розумінні неперервна освіта відкриває можливості для досягнення цілісності й наступності в навчанні й вихованні, перетворення освіти у процес, що триває все життя” [7,с.216]. Розкриємо сутність виокремлених нами чинників феномена “неперервність”. Ми розглядаємо наступність як вищий щабель розвитку, коріння якого проросли в попередньому ґрунті. Отже, це погляд “зверху вниз”. Це обізнаність класоводів з програмами і методиками навчання і виховання дітей в дошкільному закладі освіти, результатами розвиненості, навченості й вихованості дітей за всіма розділами програми і врахування їх у подальшій роботі початкової школи. Зауважимо, що таке трактування не є новим у педагогічному обігу, воно стало популярним на сторінках педагогічної преси вже впродовж декількох десятиліть, і особливо актуалізувалося сьогодні, ними рясніють сторінки всіх педагогічних часописів. Щодо інших виокремлених чинників неперервної освіти, то їх сприймають ще з насторогою, подекуди ототожнюють їх, розглядають як єдиний принцип наступності. Ми дотримуємося дещо іншої позиції. Повернемося до наступності. Провідною функцією наступності є забезпечення літичного (за термінологією Л.С.Виготського) розвитку дитини впродовж перехідних вікових періодів. Саме наступність запобігає кризовим явищам у психічному розвитку особистості.

Перспективність, за словами М.Р.Львова, це погляд знизу вгору, це обізнаність педагогів дошкільної ланки освіти з програмами і технологіями навчання і виховання учнів початкової школи, це той показник, який дозволяє визначити адекватні віку орієнтовні показники засвоєння дошкільниками знань, умінь і навичок, рівень розвиненості і вихованості дитини.

Спадкоємність тлумачиться у словнику, як успадкування чогось, продовження певної діяльності, справи, певних традицій [6,с.309].

Відтак, ми схильні розглядати спадкоємність як успадкування школою діяльнісного й комунікативного аспектів життя дитини на його дошкільному етапі.

Діяльнісний аспект передбачає збереження унікальної провідної діяльності дошкільного віку, з поступовим її ускладненням і літичним переходом до нової, більш складної навчальної діяльності, яка вимагає від дитини довільності всіх психічних процесів.

Комунікативний аспект передбачає збереження на перших етапах навчання особистісно-інтимного спілкування вчителя з учнями, це лагідно-довірливе, гуманне ставлення до дитини, яка щойно ввійшла в новий колектив, вступила в нову соціальну позицію, що зветься “учень”, “школяр”. І поступово підводити дитину до усвідомлення її нової соціальної позиції, в якій змінюється система взаємовідносин “дитина – вихователь”, що була панівною на етапі дошкільного дитинства, на пріоритетність системи “вчитель-учень”, з поступовою орієнтацією випускників дошкільних закладів на особистість учителя, як стрижень особистісно-ділового спілкування у шкільному навчанні.

Розглянуті нами чинники - наступність, перспективність і спадкоємність - це педагогічний аспект неперервності освіти і підготовки дітей дошкільної ланки до навчання в початковій школі.

Водночас не можна вести мову про ефективну, повноцінну підготовку дітей до навчання у школі, якщо не враховувати її психологічний аспект, тобто стан внутрішньої готовності дитини до переходу в нову соціальну позицію “школяр”, в нову соціальну ситуацію розвитку “школа”. Готовність - це усвідомлений стан організму до сприйняття певної нової діяльності, нової інформації, який запобігає виникненню кризових явищ.

Психологічна готовність дітей до школи, передбачає формування у дітей певного ставлення до школи (як серйозної і соціально- значущої діяльності), тобто відповідну мотивацію навчання, або мотиваційну готовність, а також забезпечення рівня інтелектуального та емоційно- вольового розвитку дитини” [2, с.162].

Готуючи дітей до школи, слід уникати надмірного перевантаження дітей дошкільного віку інформаційними відомостями з різних освітніх галузей, які не узгоджуються з потенційними віковими можливостями їх засвоєння. Наприклад, такими, як знання з фізики, математики, грамоти, геометрії, історії, астрономії, географії, валеології, анатомії і фізіології тощо, якими начинені і сьогодні варіативні програми дошкільних закладів. Все частіше можна почути сьогодні, що наші діти акселерати, вони мають неабиякі потенційні можливості для засвоєння складного матеріалу, потрібно лише розробити відповідну методiku навчання. Запереченням цієї сентенції є слова В.К.Котирло про те, що “прямої і однозначної залежності розвитку від навчання немає” [2, с164].

Розвивальний ефект навчання залежить від його змісту і методів, тобто чого навчають і як навчають, а зміст і методи навчання обов’язково лімітуються віковими можливостями дітей, і в доборі змісту навчання ні в якому разі не можна ігнорувати вік дитини, оскільки, за образним виразом академіка О.В.Запорожця, “проблема віку, яку ми виштовхнули у двері, стукає у вікно”. Не можна навчати дітей всього, чого захочуть дорослі, і чого вони можуть навчити важливо для нас, щоб одержані знання сприяли розвитку дитини, а не були “мертвим вантажем чи механічно відтворювалися”, нам не потрібно, щоб дитина була схожою “на автоматичний устрій, який би видавав те, що в ньому було запрограмовано” [2, с.164].

Проблема інтелектуальної готовності дітей до навчання у школі набула надзвичайної актуальності сьогодні у зв’язку з реформуванням системи освіти в Україні, переходом на навчання з 6 років та подовження його терміну до 12 років. У цьому зв’язку надзвичайно небезпечним для здоров’я дітей є перебування в одному першому класі, дітей різної вікової категорії від 5 років 9-10 місяців до 7,5 років. З різним ступенем психологічної готовності до навчання, з різним рівнем педагогічної підготовки до школи: діти з сім’ї (що сьогодні становить більшість – 60%), з дошкільних закладів різного типу (державних, приватних, профільних і т. ін), яких або зовсім не готували до школи, або готували за елітними програмами. За словами Ш.О.Амонашвілі, “чим менший вік, тим більшого значення у його визначенні надається місяцям і навіть тижням”. Недиференційований підхід до дітей, уніфікація їх до загальної категорії “учень”, “першокласник”, затримує адаптацію дітей до нових шкільних умов діяльності, веде до нервових зривів і кризових явищ.

Які ми вбачаємо напрямки забезпечення наступності в розвитку дитини дошкільного віку, організації її різних видів діяльності в дошкільному закладі і в початковій школі?

І насамперед - це ґрунтовна обізнаність педагогів обох ланок освіти. По-перше, з якісними психологічними новоутвореннями дітей дошкільного (5 і 6 роки життя) і молодшого шкільного віку (7 і 8 роки життя); по-друге, обізнаність з державними вимогами до рівня вихованості, розвиненості і навченості дітей за вимогами БКДО і ДСПО;

На цій основі повне узгодження змісту роботи між ДЗО і ПШ в роботі з дітьми старшого дошкільного віку, які не відвідують ДЗО, оскільки така робота за законом про ДО є обов’язковою і буде здійснюватися дошкільними закладами, школою, центрами і т.п.

Суттєвих змін вимагає і робота з батьками щодо роз'яснення ним необхідності засвоєння дитиною вимог БКДО, оскільки такого документа у нас ще не було, і зміни сутності поняття “підготовка дітей до школи”, яку вони пов'язують лише з навчанням грамоти і математики.

Розробка відповідних навчально-методичних та інструктивних матеріалів для ДЗО і ПШ спільними зусиллями вихователів, вчителів і науковців обох ланок освіти щодо розуміння сутності наступності та шляхів її забезпечення;

Координація змісту дошкільної та початкової освіти з метою визначення пріоритетних напрямів діяльності кожної з цих ланок та усунення диспропорції між провідними змістовими лініями дошкільної освіти, що полягає сьогодні у переважанні пізнавального розвитку над фізичним, соціально-особистісним, морально-етичним, художньо-естетичним. Зміна методики навчально-виховної роботи з дітьми дошкільного віку і початкової школи, за образним виразом академіка О.Я.Савченко “замість предметоцентризму – дитиноцентризм з урахуванням “індивідуальності кожного”.

Скоординувати в означеному напрямку навчальні плани, програми, ввести нові спецкурси для студентів факультетів дошкільної і початкової освіти.

Література

1. Калмикова Л.О. Сучасні проблеми наступності й перспективності та шляхи їх упровадження /Зб.:Дитинство: Наступність і перспективність. – Переяслав-Хмельницький, 2000.
2. Котырло В.К. Развитие волевого поведения у дошкольников. – К.: Рад. шк., 1971.
3. Котырло В.К. Завтра в школу. – К.: “Рад шк.”, 1977.
4. Національна доктрина розвитку освіти в Україні. – К.: Шкільний світ, 2001.
5. Новий тлумачний словник української мови. – В 4 –х. - Т. 2.- К.: Аконт, 1999.
6. Новий тлумачний словник української мови. – В 4-х т. – Т. 3. – К.: Аконт, 1999.
7. Професійна освіта. – Словник. – К.: Вища шк., 2000.

Резюме

В статтє раскрывается сущность модернизации дошкольного образования в контексте Национальной доктрины его развития. Выделены факторы непрерывности образования – преемственность, перспективность и наследственность. Рассматривается содержание готовности ребёнка к обучению в школе.

Ключевые слова: дошкольное образование, Национальная доктрина, наследственность, перспективность, преемственность, готовность к обучению в школе.

Summary

The artikle deals with the main points of modernization of pre-school educational in the context of the National doctrine of its development. Succession, perspective and heredity are distinguished as the main characteristics of the continuous education. The contents of child's preparedness for -school studying is given in the article as well.

Key words: pre-shool education, National doctrine, succession, perspective, heredity, preparedness for school studying.

УДК 370

Поніманська Т.І.

ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СВІТУ ДОРΟΣЛИХ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

В статті аналізується проблема виховання ціннісного ставлення дитини до світу дорослих. Пропонується програма ознайомлення із соціальною дійсністю і виховання початків людяності.

Ключові слова: ціннісне ставлення, ознайомлення з соціальною дійсністю, людяність.

Звернення до проблеми цінностей як провідної у педагогічній науці, викликане демократичними перетвореннями у системі освіти, які гальмуються розбалансованістю потреб школи і шляхів її розвитку, мети і засобів виховання, процесів управління і саморозвитку. В дошкільній освіті з'явилися спроби надати перевагу інтелектуальному розвитку дитини, посиленій підготовці до школи, які витісняють традиційні завдання духовно-морального становлення особистості. Все це викликає необхідність переорієнтації спрямованості цілей виховання від соціально визначених до особистісно-орієнтованих, на основі аксіологічного підходу.

Перегляд пріоритетів виховання значною мірою стосується оцінки виховних можливостей соціального середовища. Продовжується, на наш погляд, небезпечна тенденція характеризувати соціальні явища з позицій “руйнування ідеалів”, “зламу суспільних зв'язків”, “кризи соціуму” та ін. Натомість очевидно є необхідність аналізу суспільних явищ з точки зору сучасних реалій виховання та визначення того нового, що вони вносять у соціальну ситуацію розвитку дитини. Зауважимо, що звернення до проблеми цінностей у педагогіці пов'язане також з певним обмеженням можливостей духовної екології людини, зокрема, з порушенням того споконвічного зв'язку між поколіннями, що була джерелом морального розвитку дітей. Адже традиційно дитина включалася у культуру народу, а відтак – і людства – не лише навчаючись у освітніх закладах, але й раніше – у сім'ї, а згодом впродовж всього життя формуючись як особистість у людських співтовариствах. Нині життєздатність природних сфер прилучення дитини до світу людей порушена, збільшується розрив між поколіннями.

Аксіологія дозволяє досліджувати ціннісні аспекти природи людини, розглядаючи аксіологічну функцію освіти як пріоритетну, що дає можливість реалізувати найвищу мету освіти – повноцінний розвиток людських якостей. Отже, актуалізується необхідність обґрунтування сучасних підходів до вирішення споконвічної проблеми виховання: введення дитини у соціальне середовище, світ людей.

Зазвичай ознайомлення дітей із світом людей належить до галузей розумового (життя і праця дорослих) та морального (дорослий як взірець для наслідування) виховання. Відповідно будувалась програма навчання і виховання, система занять та ін. До традиційних завдань морального виховання належить і власне формування гуманного ставлення до навколишнього, виховання колективістської спрямованості поведінки, працелюбства, морально-вольових якостей (чесності, скромності, відповідальності та ін.).

Сучасні дослідники схиляються до думки про те, що людина, слідуючи моральним нормам в обставинах, які постійно змінюються, повинна мати певні орієнтири для визначення лінії своєї поведінки. Відсутність чіткої соціальної детермінації поведінки людини висуває вимоги до її власної визначеності, самостійності. Саме це визначає рівень вихованості людини: її доброзичливість, щирість, гуманність не з примусу чи задля відзначення, а з доброї волі, тому, що інакше вчинити вона не може. В пропонованій нами системі роботи формування ціннісних орієнтацій займає провідне місце, розглядається як прилучення дитини до загальнолюдських цінностей в процесі розвитку і виховання.

Відомо, що механізм соціального розвитку складають такі головні компоненти, як когнітивний (здатність до пізнання людей, їх поведінки, взаємин) та поведінковий (мотиви і навички взаємодії у різних ситуаціях спільної діяльності). Моральною характеристикою цих складових є гуманність, яка у дошкільному віці виступає як емоційний чинник, тобто почуття співпереживання, співчуття, які визначають вміння діяти не лише на основі розуміння іншого і володіння комунікативними навичками і уміннями, а й на основі гуманного ставлення до людей.

Таким чином, інтегруючи моральний, духовний і соціальний компоненти, процес виховання спрямовується на цілісний розвиток особистості, який реалізується у гармонії із зовнішнім світом і з самим собою. В зв'язку з цим Базовий компонент дошкільної освіти в Україні відзначає, що сфера життєдіяльності “Люди” формує соціальну компетентність: навички відповідної поведінки, свідоме ставлення до себе як рівної з іншими людьми особистості, інтерес до людей та спілкування з ними, готовність сприймати соціальний досвід, співпереживання, співчуття, бажання пізнавати людей, робити добрі вчинки.

Про розвиток особистості дитини свідчить зміна її активності у соціальній ситуації розвитку, яку Л.С.Виготський визначав як “своєрідне, специфічне для даного віку, виключне, єдине і неповторне відношення між дитиною і оточуючою дійсністю, перш за все, соціальною”. Соціальна ситуація складається з впливу середовища і ставлення до нього дитини. У розумінні значущості кожної з цих частин саме і полягає принципова різниця між навчально-дисциплінарною та особистісно-орієнтованою концепціями виховання. Гуманістична педагогіка визначального значення надає вихованню свідомого ставлення дитини до явищ оточуючої дійсності, в той час, як навчально-дисциплінарна виходить з вирішальної ролі формуючих впливів середовища.

У дошкільному віці формуються основи соціальної компетентності дитини: вміння орієнтуватися у світі людей (рідні, близькі, знайомі, незнайомі люди; люди різної статі, віку, роду занять та ін.); здатність розуміти іншу людину, її настрій, потреби, особливості поведінки; уміння поважати інших людей, допомагати, турбуватися про них; обирати відповідні ситуації спілкування та спільної діяльності. Соціально компетентна дитина здатна відчувати своє місце у системі стосунків людей і адекватно поводити себе.

Перш за все, це стосується формування відкритості до світу людей як потреби особистості, виховання навичок соціальної поведінки, усвідомленого ставлення до себе як вільної самостійної особистості, та до своїх обов'язків, що визначаються зв'язками з іншими людьми, формування готовності до сприймання соціальної інформації, виховання співчуття, співрадість, співпереживання, бажання пізнавати людей, робити добрі вчинки.

Відзначимо, що в основі гуманістичної позиції необхідне позитивне прийняття себе та інших людей, оптимістичне світосприйняття. Впродовж дошкільного віку формується здатність правильно орієнтуватися на можливе ставлення дорослого до дитини, виявляється прагнення відповідати вимогам дорослих людей, бути визнаними ними. За словами В.С.Мухіної, “претендуючи на визнання з боку дорослого, дитина прагне підтвердити свою потребу цього визнання”. Крім того, здійснюється розвиток свідомого ставлення до своїх прав і обов'язків, формується інтерес до нової соціальної інформації та бажання співдіяти з іншими людьми на засадах моральних цінностей.

Означений підхід відповідає сучасній меті виховання – створенню умов для розвитку особистості дитини, сприяння її самореалізації. При цьому виняткового значення набуває формування ціннісного ставлення до світу людей і самого себе, становлення і розвиток людяності. Соціальна компетентність може бути охарактеризована за такими складовими:

- *пізнавальний компонент* – рівень і зміст знань про людину, близьких та далеких людей, людей різного віку і статі та ін. (поінформованість);
- *ціннісний компонент* – ставлення до людини як найвищої цінності, повага до життя, діяльності, гідності кожної людини (гуманність);
- *емоційний компонент* – інтерес до людей, бажання до спілкування, пізнання людей, прагнення бути схваленим іншими людьми, уміння співчувати, співпрацювати, розуміти емоції і почуття людей і керувати своїми почуттями в процесі спілкування з ними (чуйність);
- *оцінний компонент* – вміння давати оцінку вчинкам людей та їх взаєминам, бути толерантним, прагнення справедливого ставлення до людей (справедливість);
- *поведінковий компонент* – володіння етичними формами поведінки і спільної з іншими діяльності, вміння пропонувати, надавати і приймати допомогу, здійснювати моральні вчинки за власною волею, вміння спілкуватися (моральна активність). Охарактеризуємо їх за віковими періодами дошкільного дитинства.

Молодший дошкільний вік

Дитина знає близьких дорослих і дітей, їх імена, сімейні та родинні стосунки, в дошкільному закладі - ім'я та по-батькові педагогів. Розуміє вимоги дорослих до поведінки дітей, виявляє інтерес до спільної з дорослими і дітьми діяльності. Розуміє відмінність між дорослими і дітьми. Розуміє захищеність дітей батьками. Відрізняє рідних, знайомих та чужих людей. Вміє вітатися, дякувати, просити і пропонувати допомогу. Виражає своє ставлення до людей за допомогою вербальних і невербальних засобів.

Середній дошкільний вік

Дитина знає, що в сім'ї людина народжується і живе, розуміє значення родинних взаємин, злагоди і порядку в домі, вміє виявляти турботу про рідних людей і любов до них.

Знає правила спілкування зі знайомими (сусіди, друзі батьків) та незнайомими людьми.

Виявляє турботу про людей відповідно до їх віку. Розуміє стан і настрої дорослих і дітей. Розуміє значення добрих взаємин з дітьми і педагогами в дитячому садку. Вміє спільно діяти в грі, під час занять. Знає і виконує правила ввічливого спілкування. Розуміє, що у товаристві слід дотримуватись спільних норм. Виявляє інтерес до дій і слів виховання, прагне співдіяти, бути схваленим за хороші вчинки. Вміє розповідати про своїх друзів, їх риси характеру. Розуміє вимоги до своєї поведінки щодо спільної діяльності. Турбується про менших дітей і вчиться у старших.

Старший дошкільний вік

Розуміє взаємини в сім'ї, ставлення членів родини один до одного. Знає свій родовід, усвідомлює, що честь роду залежить від кожної людини. Бере участь у вшануванні пам'яті предків, у стосунках сім'ї з родичами, які живуть поруч і далеко. Виявляє інтерес до родинних реліквій, бере участь у родинних традиціях.

Має сформовані уявлення про доброту, гуманність, щирість, як важливі якості людини і людських взаємин; про справедливість як здатність правильно оцінювати вчинки людей, про чесність як вимогу до власної поведінки відповідати тим критеріям, які застосовує в оцінці вчинків інших людей. Виявляє самоповагу, засновану на усвідомленні своєї індивідуальності, права на самовираження, власні почуття і самостійну поведінку, яка не створює проблем для інших людей.

Розуміє стан і почуття інших людей з їхнього вигляду, інтонації, дій, виявляє повагу до почуттів людини, розуміння її права бути такою, як вона є. Чуйно ставиться до інших людей в залежності від віку і статі.

Вміє попереджати конфлікти та вирішувати їх.

Розуміє ставлення людей до себе. Почувається природно у товаристві знайомих і незнайомих людей. Знає, як реагувати на вияви несправедливого ставлення до себе, розуміє причину і намагається її усунути. Прагне до того, щоб взаємини були коректнішими, толерантними.

Розуміє поняття “дружба” і “товаришування”, поводить з однолітками відповідно.

Має уявлення про державу, її символи, народ, національні особливості українців. Знає національні пам'ятники, героїв, виявляє повагу до них, вшановує національні святині.

Розуміє поняття “людство”, шанує звичаї інших народів.

Складний світ духовних цінностей може бути представлений дітям через прості, доступні для їх сприйняття явища. Зокрема, слід показати, що взаємини людей – велика цінність, їх потрібно підтримувати і збагачувати, щоб вони не зіпсувались. Слід вчити розуміти стан іншої людини, поважати її почуття, рахуватися з її інтересами. Важливо показати зв'язок як доброго у людських проявах (чесність, доброта, чуйність, допомога та ін.), так і негативного, щоб діти розуміли причини помилок і вміли аналізувати їх і виправляти. Наприклад, поняття про моральність як уважність душі можна пояснити так: душа – це домівка наших почуттів і запропонувати згадати приємну подію з життя, яка вже минула, але спогад про неї лишився у нашій душі. Варто зробити зрозумілим поняття “праця

душі”: для того, щоб тобі було добре, потрібно робити добро людям, тоді воно стане твоїм власним надбанням.

Поруч із традиційними засобами ознайомлення із світом людей (екскурсії, зустрічі з цікавими людьми, етичні бесіди, заняття по ознайомленню з оточуючим, спостереження, ігри соціальної тематики, читання художньої літератури та ін.), доцільно застосувати такі виховні технології, як уроки Добра і Краси, етичні казки, наприклад, подорожі до країни Милосердя, матеріалом для яких можуть слугувати розповіді з хрестоматії з етики В.О.Сухомлинського; різноманітні психотехнології (гімнастика почуттів, енергетичні вправи “Жива вода”, “Серце на долоні”, “Тепло рук друга”) та ігрові технології: “Квітка доброти”, “Дзвіночки совісті”, “Промінчик людяності”; ситуації морального вибору (порівняльні, оцінювальні, проблемні); театралізовані вправи “Прихід у гості”, “Відвідини хворого”, “Вітання з днем народження”.

Отже, ознайомлення дітей з соціальною дійсністю на основі ціннісного підходу вирішує низку завдань гуманістичного виховання, провідне місце серед яких займає виховання людяності.

Література

1. Как помочь ребенку войти в современный мир? /Под ред. Т.В. Антоновой. – М.,1995.
2. Козлова С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью. – М., 1998.
3. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві). – К.,1998.
4. Поніманська Т.І., Марочко Г.С. Дитина і навколишній світ //Малюк: програма виховання дітей дошкільного віку. – К., 1999. – С. 142-159.
5. Рылеева Е.В. Программа развития самосознания дошкольников в речевой активности “Открой себя”. – М., 1999.
6. Феоктистова Т., Шитякова Н. О программе духовно-нравственного воспитания дошкольников / Дошкольное воспитание. – 1999. – № 6. – С. 7-10.

Резюме

В статье анализируется проблема воспитания ценностного отношения ребенка к миру взрослых. Предложена программа ознакомления с социальной действительностью и начал человечности.

Ключевые слова: отношение к ценностям, ознакомление с социальной действительностью, человечность.

Summary

The article deals with the problem of education of preschool children's valuable attitude to the adult world. It is proposed the Programme of acquaintance of readers with the social reality and the education in the spirit of humanity.

Key words:

УДК 372.

Курок О.І.

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ РУХОВИХ ДІЙ З М'ЯЧЕМ

У статті піднімаються питання методики навчання дітей старшого дошкільного віку рухових дій з м'ячем у процесі ігрової діяльності. Даються рекомендації щодо підбору ігрових вправ та ігор.

Ключові слова: діти старшого дошкільного віку, рухова дія, дія з м'ячем, гра, ігрова вправа.

Правильно організований процес навчання рухових дій з м'ячем сприяє різнобічному розвитку дітей і має високий освітньо-виховний ефект: збільшується обсяг не тільки рухових умінь і навичок, але й знань, розвиваються фізичні якості і розумові здібності дітей, виховуються моральні і естетичні почуття, вольові якості, виробляється свідоме і відповідальне ставлення до своїх вчинків, до взаємостосунків з однолітками.

У процесі розробки методики навчання старших дошкільників рухових дій з м'ячем були враховані основні закономірності умінь і навичок у дітей 5-6 річного віку, викладені в літературних джерелах [1;2;5;6].

Згідно теорії і методики фізичного виховання процес навчання рухових дій можна умовно розділити на три етапи: початкове навчання; поглиблене розучування; закріплення і удосконалення рухів. Ці етапи в свою чергу мають певні стадії засвоєння навчального матеріалу і відрізняються за сутністю вирішуваних завдань та за сукупністю використовуваних засобів та методів навчання.

На першому етапі відбувається початкове вивчення дії, чому відповідає стадія формування передумов засвоєння рухової дії на рівні умінь. Головна мета цього етапу полягає у формуванні уявлень і знань про умови рухового завдання і про способи його розв'язання. Звідси впливають основні завдання, які вирішуються на даному етапі: ознайомлення дітей з новими руховими діями; створення цілісного уявлення про весь руховий акт, розучування і оволодіння цим актом у загальному вигляді.

Відомо, що формування рухового уміння починається із створення у дітей установки на оволодіння руховою дією. Установка супроводжується утворенням орієнтовної основи дії, тобто сприйняття і аналізу всього того, що необхідно для її здійснення. Орієнтовна основа складається із одержаної інформації від вихователя про рухову дію, а також сприйняття і оцінки умов виконання дії з м'ячем. Наприклад, при виконанні ударів по м'ячу в ціль діти фіксують і оцінюють розташування цілі, відстань до неї, розміщення м'яча, його об'єм та вагу. Орієнтовна основа включає також знайомі уявлення і відчуття раніше засвоєних рухових дій, які можуть бути використані при побудові нової системи рухів. Під час навчання ударів по м'ячу такими діями є прокочування м'яча ногою з використанням засобів (скалки, обруча, дуги, гімнастичної лавки та ін.), влучення м'яча в ціль (кегля, куб, м'яч та ін.).

Перші спроби виконувати рухові дії ведуть до формування динамічного стереотипу. Спочатку вони характеризуються іррадіацією нервових процесів у корі головного мозку, але недостатньо розвинуте у дітей внутрішнє гальмування часто призводить до неточного відтворення кінематичних і динамічних характеристик рухової дії, нестійкості її ритму, а також непотрібних додаткових рухів. У міру формування рухової навички у дітей створюється цілісне зорове уявлення про рухову дію з м'ячем і її основні елементи.

Для ознайомлення дітей з руховою дією на початковому етапі навчання використовувались методи розповіді, показу, практичної дії.

За допомогою розповіді подавалось якомога конкретніше описання рухової дії, відомості про її місце та значення у грі, пояснювались умови її виконання. Враховуючи те, що увага у дітей нестійка і обсяг її невисокий, ми прагнули, щоб розповідь була чіткою, образною і емоційною, що сприяло більш швидкому та міцному запам'ятовуванню повідомленої інформації.

При показі важливим було оптимальне відтворення часових, просторових і силових характеристик руху. Особлива увага зверталась на послідовність виконання фаз руху і співвідношення їх тривалості. Для підвищення ефективності показу його супроводжували короткими, чіткими та доступними для дітей поясненнями. Поєднання показу з поясненням сприяло осмисленню і усвідомленню дітьми рухової дії.

Перші способи відтворення рухової дії виконувались у відносно постійних і спрощених умовах. Експериментальна робота показала, що ці умови створюються при веденні, зупинках, ударах по м'ячу. Але було помічено, що тривале виконання дій з м'ячем у формі простої вправи не викликає у дітей бажання досягти хороших результатів, не сприяє підтримці їх інтересу до перелічених рухів. Виявлення оптимальних функціональних можливостей організму, а також психічних сил спостерігалось при виконанні дій в емоційній формі (в іграх, ігрових вправах з елементами змагання). Вправи з м'ячем під час ігор забезпечували багаторазові повторення дій в емоційній і привабливій для дітей формі.

Під час проведення експерименту з'ясувалося, що виконання дій з м'ячем (ведення, удари та зупинки) в рухливих іграх на початковому етапі навчання дітей старшого дошкільного віку має деякі труднощі, оскільки у дітей даного віку відсутні відповідні навички володіння м'ячем. Тому проміжною ланкою між вправами та іграми виступили ігрові вправи.

Під ігровою вправою розуміється така форма рухливої гри, зміст якої складає виконання доступної дітям дії з м'ячем і яка дається у вигляді певного завдання. Наприклад, вести м'яч у коридорі з наступним влученням його в ціль, ударяти по м'ячу в щит та зупинити його після відскоку. Такі ігрові вправи підвищують свідоме ставлення дітей до виконання рухової дії. Завдяки конкретизованому змісту дії дітей набувають цілеспрямованого характеру (влучити в ціль; провести м'яч у коридорі, не втративши його; виконати передачу м'яча на певну відстань і т.п.). Ігрові вправи давали можливість декілька разів повторювати рух і тим самим закріплювати рухові дії, при цьому зберігалася ігрова ситуація (момент несподіваності, елементи змагання). Значна їх цінність полягала в тому, що вихователь сам міг видозмінювати ігрові вправи в залежності від поставлених завдань, вносити їх різноманітні варіанти, поступово ускладнювати їх та ін.

Підібрані ігрові вправи відповідали певній навчальній меті, були доступними, зрозумілими та цікавими для дітей. Перед дитиною ставилось конкретне завдання, яке спрямовувало її увагу на ті елементи рухової дії, що були необхідними для засвоєння. Порівняння нами засвоєння дій з м'ячем під час звичайних та ігрових вправ показало, що у першому випадку діти втрачали м'яч значно частіше, ніж у другому. Це пов'язано, на наш погляд, із зацікавленістю дітей у результатах гри.

Під час навчання старших дошкільників дій з м'ячем переважно застосовувались методи цілісної вправи, оскільки розчленування дії приводить до порушення її структури.

Тривалість етапу початкового навчання була різною для окремих рухових дій, оскільки вона залежала від цілого ряду факторів: ступеня складності дії, що вивчалась; рівня підготовленості дітей; їх індивідуальних особливостей; можливості використання позитивного ефекту переносу навички. Так, оволодіння веденням м'яча середньою частиною підйому викликало у дітей певні труднощі, оскільки під час ведення м'яча зазначеним способом стопа злегка відтягується вниз і керувати м'ячем дещо складніше, тому що поверхня стикання його з ногою досить обмежена. У зв'язку з цим тривалість першого етапу навчання даній руховій дії складала п'ять тижнів.

На другому етапі здійснюється поглиблене деталізоване розучування рухових дій, чому відповідає стадія її засвоєння на рівні умінь. Основна мета цього етапу навчання – формування рухового уміння, здатності стабільно, на задовільному рівні вирішувати рухове завдання. Якщо на попередньому етапі створювались передумови, необхідні для формування рухового уміння, то на цьому етапі настає стадія його становлення.

Завдання даного етапу полягає в тому, щоб уточнити правильність виконання всіх елементів рухової дії, поступово виправити наявні помилки.

Стадія формування навички на етапі поглибленого розучування характеризується створенням різних часткових рухових установок, уточненням орієнтовної основи і програми дії. Розширюється обсяг інформації дітей про виконувану ними дію, а отже, і виникають можливості усвідомленого контролю і керування нею. Наприкінці етапу оволодіння дітьми

руховою дією вона досягає бажаного результату і набуває рис навички, яка потребує подальшого закріплення.

Як відомо, успішність навчання рухових дій з м'ячем на цьому етапі залежить від усвідомленого і активного ставлення дітей до виконання рухових завдань. Тому, використовуючи такі словесні методи, як розгорнута розповідь і бесіда, пояснення і глибокий аналіз рухової дії, ми намагались, щоб діти зрозуміли, як виконується рух, на що звернути особливу увагу.

Розуміння дітьми суті завдань навчання стимулювало їх зацікавленість і активність, сприяло поступовому засвоєнню і усвідомленню значення вправ. Це спонукало дошкільників виконувати рухи якомога краще, чіткіше. Безперечно, у випадку усвідомленої дії діти проявляють більше самостійності і творчості. З метою підвищення усвідомлення активності нами широко застосовувались аналіз занять, спостереження за іншими дітьми та оцінка виконання ними рухів. Цьому сприяли також прості прийоми самоконтролю при розучуванні вправ і виправленні помилок, а також допомога один одному при виконанні завдань парами або групами.

Безпосередню демонстрацію дій з м'ячем доповнювали використанням наочних посібників: фото- і кіноматеріалів, плакатів, малюнків, схем тощо.

На етапі поглибленого розучування вправ ми орієнтувались на зменшення кількості стереотипних повторень (в однакових умовах, з однією цільовою установкою, але з різними параметрами руху) і прагнули збільшити кількість варіативних повторень. До того ж були ускладнені умови, в яких відбувалось навчання. При цьому використовували багаторазові повторення дії з м'ячем в найрізноманітніших поєднаннях з іншими діями, з різною силою, точністю і швидкістю виконання, в різних погодних умовах і т.п. Так, удосконалення удару по м'ячу в ціль здійснювалось із різних вихідних положень (з місця, в русі), в різних поєднаннях з іншими діями (зупинка-удар, ведення-удар, зупинка-ведення-удар), з використанням спеціального устаткування. Доречно зазначити, що умови в процесі навчання рухових дій ускладнювались поступово.

На етапі поглибленого розучування широко використовували ігровий метод та метод змагань, які створювали емоційний фон і активізували процес навчання.

Гра є складнішою формою рухової діяльності дітей у порівнянні з ігровою вправою і має чітко установлені правила. Вона вимагає від дітей діяти в колективі, узгоджувати свої рухи з рухами інших дітей, виконувати правила гри. Характерною її особливістю є несподіваність положень та необхідність швидко знайти вихід із певних ігрових ситуацій. Так, у грі "Бережи капітана" діти намагаються зайняти таке положення на майданчику, щоб суперникам було важко влучити м'ячем у капітана.

У процесі організації ігрової діяльності ми врахували доступність ігор для дітей даного віку, забезпечували їх послідовне ускладнення. Доступність ігор визначається зрозумілістю їх змісту, побудованого на основі існуючих у дітей уявлень; оптимальністю фізичних навантажень; використанням рухових дій, уже засвоєних дітьми; мінімальною кількістю правил, які спрямовані безпосередньо на самі дії гравців; простотою організації взаємовідносин дітей.

Нами використовувались різноманітні форми організації дитячого колективу у грі: проведення гри одночасно з усіма дітьми групи, з невеликою групою дітей та індивідуальні ігри.

Спочатку нами використовувались ігри, в яких кожна дитина індивідуально, незалежно від інших гравців, діяла з м'ячем. Більш ефективними на даному етапі навчання виявились групові ігри, в яких кожний гравець або більшість із них діють з м'ячем одночасно ("Світлофор", "Бережи капітана", "Спритні діти", "Футбольні салки"). Вони більшою мірою сприяли формуванню навичок володіння м'ячем, ніж ті, в яких вся група дітей грає з одним м'ячем.

На третьому етапі навчання відбувається закріплення і подальше удосконалення дії, чому відповідає стадія засвоєння рухової дії на рівні навички. Головне його завдання полягає

у тому, щоб закріпити та удосконалити набуту навичку володіння руховою дією, стимулювати дітей до самостійного виконання руху в цілому, а також створювати можливості виконання його в іграх.

Закріплення та удосконалення елементів гри в футбол (удари, зупинки, ведення та дії воротаря) на цьому етапі здійснювалось переважно за допомогою ігрового методу, тобто в іграх, які містять ці дії. При цьому ми керувались принципом поступовості та послідовності в навчанні; спочатку проводились ігри між декількома групами дітей (“М’яч в квадраті”, “М’яч капітану”, “Передай м’яч”). Виявилось, що такі ігри доступні для дітей старшого дошкільного віку. Вони є підготовчими до ігор між двома командами (“Естафета з м’ячем”, “Захист воріт”), а також до проведення гри в футбол за спрощеними правилами. Слід підкреслити, що більш швидкому формуванню навичок володіння м’ячем сприяло поступове ускладнення умов дій з ним, наприклад, проведення занять в залі, на ігровому майданчику, зміна розміру спортивного майданчика, ваги, розмірів та об’єму м’ячів тощо.

Співвідношення змісту та методів навчання рухових дій з м’ячем у дітей старшого дошкільного віку на різних етапах навчання подано на рис. 1.

На різних етапах навчання співвідношення різноманітних методів змінювалось. Так, на початковому етапі при навчанні дітей рухових дій з м’ячем, коли складаються загальні уявлення про них, провідне місце займав показ, який супроводжувався короткими та доступними дитині поясненнями, що сприяло створенню уявлень про рухи та викликало бажання дітей виконувати їх. У зв’язку з цим на початку навчання ведення м’яча дітям показували зразок. Після першої демонстрації з’ясовували суть і основні елементи рухової дії. Розповідаючи про ведення м’яча, наголошували на провідному значенні узгодження власного руху з рухом м’яча та на обранні необхідної швидкості бігу. Такі смислові акценти необхідні були для того, що вони формують установку дітей на засвоєння розучуваної дії, орієнтують їх на розумову і рухову діяльність. Після пояснення демонстрацію повторювали два-три рази. Дещо пізніше демонстрацію супроводжували докладними коментарями в яскравій, образній та емоційній формі, концентруючи увагу дітей на основних елементах рухової дії.

З метою допомоги дітям у виправленні допущених помилок проводили додаткове пояснення виконання руху і уточнювали його під час виконання дії. При цьому широко застосовували показ, спостереження дітьми правильного виконання вправи товаришами, аналіз дій і т.п. Нами помічено, що виправлення основної помилки часто призводить і до усунення другорядних. Якщо ми намагалися виправляти одночасно декілька помилок, то це не призводило до бажаного результату. Причиною цього, на наш погляд, є розсіяна увага дітей і невміння їх зосередитись на головному.

Іноді показ вихователя поєднували з демонстрацією кіноплівок, які давали можливість уповільнювати, зупиняти, багатократно повторювати рухову дію.

На етапі удосконалення ведення м’яча в ігрових вправах та іграх пояснення давали у вигляді коротких вказівок типу: не відпускай м’яч, не опускай голову, відтягуй стопу, тримай правильно тулуб та ін.

У процесі навчання часто використовували прийом практичного виконання дії дітьми слідом за експериментатором (імітація удару по м’ячу, прийняття вихідного положення опорної ноги під час удару по м’ячу тощо). Якщо деякі нескладні дії з м’ячем дітям були відомі раніше (ловля м’яча воротарем, вкидання м’яча із-за бокової лінії, перекочування м’яча), то вони виконувались за словесними вказівками.

Суттєве значення при навчанні рухових дій з м’ячем має вироблення здатності дитини до кінестетичного (силові, часові та просторові параметри руху) диференціювання, яке дає можливість одержати інформацію про виконання руху і його результат. Розв’язанню цього завдання підпорядковані удари по м’ячу на відстань та в ціль; зупинки м’яча, який летить з різною траєкторією та швидкістю; ведення м’яча в попередньо обмеженому просторі і т.п.

Для вироблення кінестатичних відчуттів використовували зорово-чуттєві орієнтири: обручи, скакалки, дуги, кеглі, куби, м’ячі, гімнастичні лави, шини, різноманітні прапорці та

ін. Їх різноманітність викликала у дітей зацікавленість до рухів, попереджувала розвиток у них рухових стереотипів, розвивала творчі здібності. Використовувались також можливі варіанти об'єднання різноманітних засобів в один комплекс для виконання однієї або декількох дій з м'ячем. Наприклад, при виконанні ігрової вправи "Проведи м'яч змійкою та влучи в ціль" застосовували таку комбінацію: 5 кеглів, 3 куба та одна дуга.

З метою навчання дітей передачі м'яча на відстань по заданій траєкторії і вироблення кінестетичних відчуттів та створення зорового образу дітям давалась вправа на виконання ударів по м'ячу через вірвовку, натягнуту на висоті 20 см від землі.

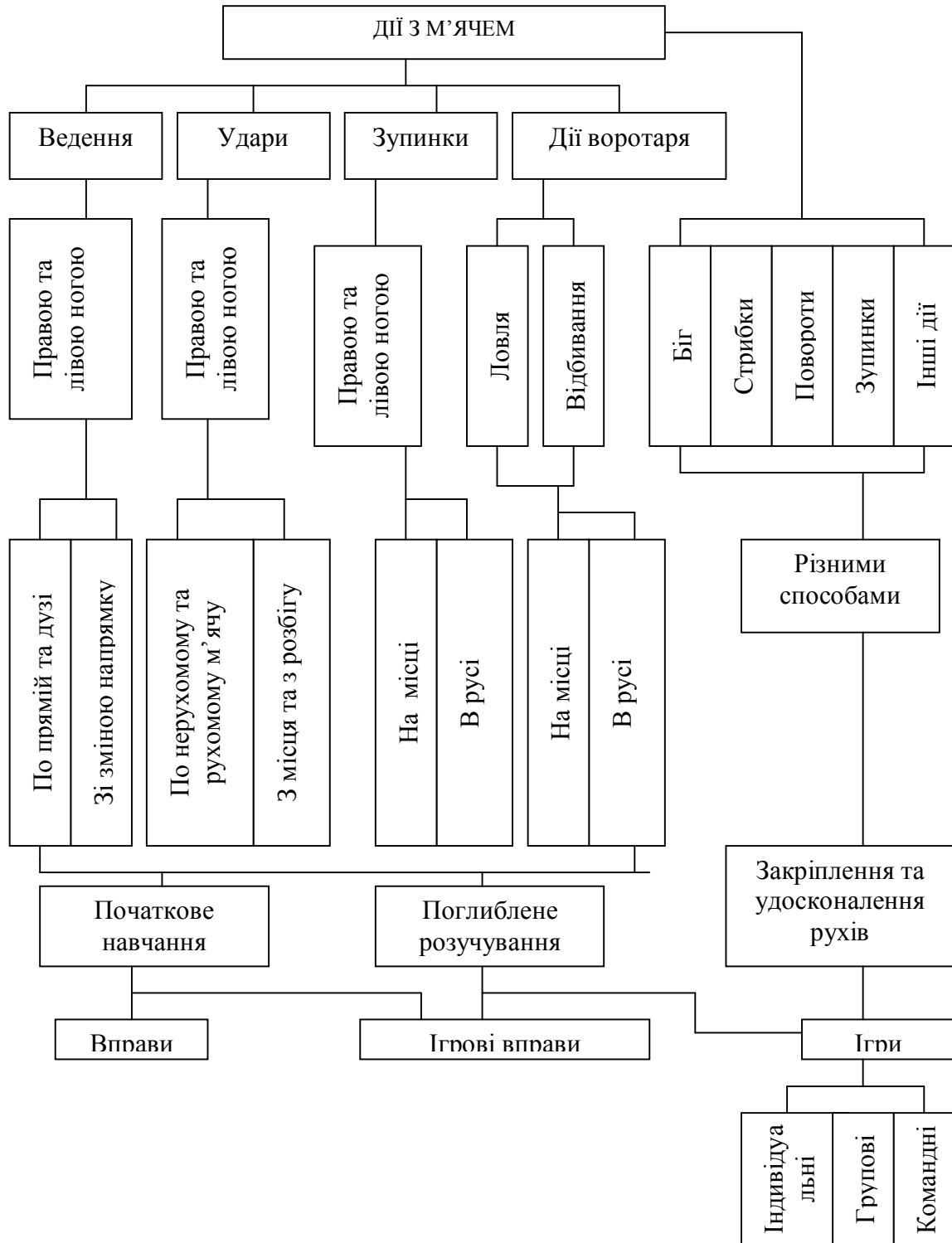


Рис. 1. Співвідношення змісту та методів навчання рухових дій з м'ячем на різних етапах

Основним методом формування рухової навички є виконання розучуваної рухової дії у вправах та в ігровій діяльності. Як було відзначено вище, поряд з методами стандартної повторної вправи широко застосовувались методи варіативно-перемінної вправи, які створювали передумови для формування узагальнюючої варіативної дії. Активне використання одержаних звань в ігровій діяльності створювало умови для свідомого ставлення дитини до рухових дій з м'ячем. Так, після пояснення дітям того, що дальність польоту м'яча залежить від прикладеної сили, їм давалось завдання виконувати удари на різні відстані. Таким чином у дітей формували уміння доцільно використовувати ігрові дії з м'ячем в ігровій діяльності.

Індивідуальні та групові ігри забезпечили передумови для проведення ігор між двома командами. У цих іграх діти привчаються підпорядковувати особисті інтереси інтересам всієї команди, піклуватися за загально-командний результат, проявляти такі якості, як воля, взаємодопомога, колективізм. Наведемо приклад. Цілком природно, що кожній дитині хочеться забити м'яч у ворота. Але, бачачи, що партнер по команді знаходиться у більш вигідному положенні, дитина нехтує своїм бажанням і передає м'яч товаришеві по команді. У результаті виграє вся команда, що приносить задоволення всім її гравцям.

Щоб допомогти гравцю, який попав у складну ігрову ситуацію, дітям доводиться проявляти кмітливість та винахідливість. Гравець повинен в обмежений час самостійно вибрати доцільний спосіб дії з метою досягнення позитивного результату (відкритись для прийняття м'яча, змінити напрямок руху з м'ячем, вчасно виконати передачу, прискорити чи уповільнити рух та ін.). Це сприяє розвитку ініціативи, кмітливості, уміння вибрати доцільні дії відповідно до ігрових обставин на майданчику.

Особливе місце в процесі проведення експериментальної роботи відводилось плануванню навчального матеріалу. При підборі вправ та ігор з м'ячем суттєве значення мало дотримання принципу послідовності, згідно якого вправи та ігри підбирались таким чином, щоб нові дії засвоювались на основі уже відомих дітям, а засвоєні дії у вправах удосконалювались в іграх з м'ячем. У процесі навчання рухових дій з м'ячем широко застосовували підготовчі вправи, які мали суттєву схожість з розучуваною дією або її окремими частинами, але були більш простими і легкими для дітей. При навчанні ударів по м'ячу в ціль підготовчими були вправи в передачах м'яча в парах, прокочуванні його в обруч і під дугою та ін. Ці вправи входять у програму навчання та виховання дітей у дитячому садку "Малютко". На основі уже наявних у дітей навичок володіння м'ячем створювались передумови для засвоєння більш складних дій з м'ячем, зокрема, таких як удари, ведення, зупинки, дії воротаря та ін.

Завдання навчання рухових дій з м'ячем у старшій та підготовчих групах дитячого садка були суттєво відмінними. Так, в старшій групі ставилось завдання виробити у дітей "відчуття м'яча", а також сформувати уміння співвідносити власні рухи з рухами м'яча. У зв'язку з цим для дітей цієї вікової групи ми намагались давати більше вправ, які забезпечували різноманітність рухів. Завдання навчання рухових дій з м'ячем у підготовчій групі були спрямовані на оволодіння дітьми доступними за технікою виконання способами ударів, ведення, зупинок м'яча, дій воротаря, вкидання м'яча із-за бокової лінії та ін., які складають основу гри в футбол. При цьому дії з м'ячем, засвоєні в старшій групі, були підготовчими для оволодіння новими, більш складними в технічному плані діями: на заняттях ми намагались поєднувати уже набуті навички володіння м'ячем з формуванням нових.

Література

1. Адашквичене Э.И. Спортивные игры и упражнения в детском саду: Кн. для воспитателя дет.сада. – М.: Просвещение, 1992. – 159 с.

2. Антропова М.В. и др. Исследование готовности детей к обучению на основании морфофункциональных и психофизиологических показателей //Новые исследования по возрастной физиологии. – М.: Педагогика, 1976. – Вып.І. – С. 11 – 13.
3. Вильчковский Э.С. Педагогические основы процесса формирования двигательной подготовленности детей 3 – 7 лет: Автореф. дис. ... докт.пед.наук. – К., 1989. – 44 с.
4. Вільчковський Е.С., Курок О.І. Фізичне виховання дітей у дошкільному закладі. К., 2001. –215 с.
5. Гориневский В.В. Избр.произв. – М.: Физкультура и спорт, 1951. – 318 с.
6. Дмитренко Т.И. Спортивные упражнения и игры для детей дошкольного возраста. – К.: Рад.шк., 1983. – 112 с.
7. Запорожец А.В. Изменение моторики ребенка-дошкольника в зависимости от мотивов и условий его деятельности. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1948. – Вып.14. – С.102 –112.
8. Осокина Т.И., Тимофеева Е.А. Физические упражнения для дошкольников. – М.: Просвещение, 1971. – 159 с.
9. Фролов В.Г., Юрко Г.П. Физкультурные занятия на воздухе с детьми дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 1983. – 191 с.

Резюме

В статье поднимаются вопросы методики обучения детей старшего дошкольного возраста двигательным действиям с мячом в процессе игровой деятельности. Предлагаются рекомендации по отбору игровых упражнений и игр.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, двигательное действие, действие с мячом, игра, игровое упражнение.

Summary

The article raises the problem of senior preschool age children methods of teaching ball playing acts in their activities. Some recommendations on the selection of playing exercises are given.

Key words: senior preschool age children, motor actions, ball playing acts, game, playing exercises.

УДК 372.3

Ікуніна З.І., Трубник І.В.

НАПРЯМИ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ ДЛЯ ПРОФІЛАКТИКИ АГРЕСИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Стаття присвячена актуальній проблемі соціалізації дітей дошкільного віку.

В статті аналізуються результати експериментального дослідження з профілактики проявів агресії у дітей старшого дошкільного віку. Визначені основні напрями роботи практичного психолога в дошкільному закладі для профілактики агресивності старших дошкільників.

Ключові слова: соціалізація дітей, профілактика агресивності напрями роботи психолога.

Соціально-економічні перетворення в Україні неможливі без створення умов, які сприяють становленню творчої особистості. Наша держава на даному етапі потребує від суспільства громадян з високим творчим та моральним потенціалом. Зараз на перший план роботи дошкільних закладів виступають завдання розвитку та формування особистості, створення умов, які забезпечують розвиток творчих здібностей кожної дитини.

Вітчизняними вченими (Л.І.Божович, Л.А.Венгер, Л.С.Виготським, О.В.Запорожцем, А.Р.Лурія, В.С.Мухіною, М.М.Поддьяковим, С.Л.Рубінштейном та ін.) проведені фундаментальні дослідження, що дозволили вивчити закономірності психічного та особистісного розвитку дітей різного віку. Але суспільство цього часу потребує від психологічної науки більшого зв'язку з життям, з практикою вирішення у спільній роботі з педагогами завдань виховання підростаючого покоління.

Соціалізація – складний та довгий процес набуття дитиною соціально-психологічного статусу суспільного індивіда, формування і затвердження його як особистості, вхід його в активне суспільне життя.

Саме компетенція практичного психолога дозволяє своєчасно фіксувати якісні зміни в психічному розвитку дітей, знати їхні вікові та індивідуальні особливості та не покладатись на зверхні висновки, а допомагати на підставі серйозних результатів педагогічного колективу дитячого садка, використовуючи методи та засоби навчально-виховної роботи з максимальною ефективністю. Тому психологічна служба дошкільного закладу надзвичайно важлива у справі покращення навчання та виховання дітей.

Нерозробленість проблеми зумовила вибір теми дослідження: “Напрями навчально-виховної роботи для профілактики агресивності дітей старшого дошкільного віку”.

Об'єктом дослідження є агресивність старших дошкільників. Предметом – напрями профілактики та позбавлення агресивності старших дошкільників.

Мета дослідження – виявити умови, зміст, напрями навчально-виховної роботи для профілактики агресивності старших дошкільників.

Завдання дослідження:

1. Систематизувати дані дослідів, присвячених вивченню проблеми розвитку психолого-педагогічної служби в дошкільному закладі та профілактиці агресивності у дітей.
2. Розробити умови впровадження та зміст психолого-педагогічної служби в дитячому садку.
3. Визначити вплив корекційної та діагностичної роботи практичного психолога на рівень соціальної та комунікативної активності старших дошкільників.
4. Розробити діагностику визначення рівнів агресивності дошкільників.
5. Розробити методичні рекомендації до практичної діяльності психолога у дошкільному закладі.
6. Викликати у вихователів дитячого садка зацікавленість до роботи практичного психолога та збагатити їх психологічні знання.

Гіпотеза дослідження: виховання готовності до соціально-заохочуваної комунікативної активності у взаємодії з дорослими та однолітками, позбавлення агресивності старших дошкільників дозволяє підвищити рівень всебічного розвитку особистості дитини, сприяє розширенню кола його спілкування, доброзичливості по відношенню до оточуючих.

Експериментальне дослідження було проведене в дошкільних закладах м.Слов'янська (№ 1 “Зіронька”, № 2 “Ялинка”, № 20 “Теремок”, № 30 “Казка”). У дослідженні брали участь 148 дошкільників (діти від 5 до 7 років).

Дослідження побудоване за основними напрямками роботи практичного психолога: психодіагностика, психологічне консультування, психопрофілактика та психокорекція.

Психодіагностика передбачає професійне володіння методами психічного дослідження дитини, в тому числі, тестами. Завдання психолога зводиться до того, щоб оцінювати психологію та поведінку дітей та дорослих в системі освіти, надавати їм кваліфіковану психологічну характеристику, спираючись на достовірні та надійні дані, отримані в процесі психологічного обстеження.

Психологічне консультування включає в себе окремі види робіт:

- виготовлення та конкретне формулювання психолого-педагогічних рекомендацій. Тільки завдяки конкретному формулюванню рекомендацій можна здійснити правильну психокорекцію особистості;
- проведення бесід з тими, хто потребує консультативної допомоги;

- робота з вчителями та батьками, що виконується в межах психологічного всеобуча та систематичне підвищення кваліфікації.

Психопрофілактика пов'язана з вирішенням завдань запобігливого характеру, які запобігають виникненню небажаних психологічних наслідків у розвитку дитини.

Психокорекція передбачає здійснення прямого впливу психолога на дитину чи дорослого з метою виправлення наявних недоліків, зміни її психології або поведінки.

Кожен з напрямів роботи психолога потребує досить великої спеціальної підготовки, часу, значного професійного досвіду. Тому розвиток та вдосконалення праці психолога і психологічної служби в цілому передбачає спеціалізацію в одному або двох з чотирьох переглянутих напрямів роботи (2,5).

Започатковуючи формуючий експеримент, ми виходили з того, що результат адекватного психічного розвитку дітей, залежить як від змісту виховання, так і від форми його організації (особистісна, індивідуально-групова та колективна) та їх доцільного поєднання у всьому процесі виховання.

В процесі експериментальної роботи нами використовувалась міжнародна програма "Self-Esteem" (4), що спрямована на виховання особистості, об'єктивної самооцінки, соціальної відповідальності. За цією програмою працюють вчителі, вихователі та психологи-практики 30 країн світу, в тому числі, і на Україні (Херсонська школа гуманітарної праці). Вони дійшли висновку, що суспільство розвивається тільки тоді, коли розвивається окремо взята особистість.

Залежно від рівня розвитку дітей варіювалась кількість тих чи інших видів ігор та бесід і характер їх поєднання впродовж місяця чи кварталу. Така модель виховання дозволила здійснювати особистісний підхід до кожної дитини з урахуванням її інтересів та нахилів.

Упродовж всього процесу виховання за програмою "Self-Esteem" експериментатором та вихователем велись особисті карти психічного розвитку. За їхніми даними змінювались варіативні поєднання колективних та особистісних форм виховання в групах дітей.

Усі етапи формуючого експерименту були взаємопов'язані і послідовно доповнювали один одного.

Ми дотримувались плану першочергових дій у справі переборення агресивності у дошкільників, розробленого кандидатом медичних наук І.Марценківським (1):

1. Установити довірливі взаємини з дитиною; бути доступним, чесним та послідовним, ставитись до особи дитини зі справжньою повагою.

2. З перших днів роботи з дитиною залучати її до такої діяльності, яка б зменшувала внутрішнє напруження і тривожність (прогулянки пішки, рухливі ігри, танці тощо).

3. Постійно спостерігати за поведінкою дитини, яка схильна до агресій, особливо під час діяльності.

4. Пропонувати швидкий позитивний зворотний зв'язок для прийнятих форм поведінки: розпізнати та підтримати основні позитивні якості особистості дитини, заохочувати до повторення бажаних вчинків, ставити перед дитиною невеликі конкретні завдання та сприяти їхньому виконанню.

5. Відпрацювати можливі конфліктні ситуації, нав'язуючи за допомогою рольової гри адекватну безпечну реакцію.

6. Відділити оцінку поведінки дитини від оцінки її особи ("Я не вважаю тебе поганим, та вчинок твій – неправильний").

Корегуюче виховання дітей з руйнівною поведінкою має на меті такі завдання:

- зменшення ризику насильницької поведінки щодо себе та інших осіб;
- адекватна взаємодія з ровесниками без залучення неадекватних форм психологічного захисту;
- соціалізація агресії, набуття здатності розв'язування проблеми, підвищення ефективності адаптації в колективі, виховання вміння та бажання турбуватися про інших;
- підвищення в дитини почуття власної значущості;

- зменшення рівня особистісної тривожності і зосередженості на самому собі.

Дітей зі слабо вираженою агресивністю відзначає пасивність, конформізм, невміння захистити себе, вплинути на інших. Таких дітей треба заохочувати до активності, самостійності, ініціативних дій, хвалити за наполегливість, уміння відстояти себе та інших, зміцнювати їх віру у власні сили. У спілкуванні з агресивними дітьми треба виявляти чималу стриманість, терпіння, пам'ятаючи, що малі забіяки, тероризуючи інших, самі страждають від власної впертості, гнівливості, роздратованості. Почуття прикрасі, порушення душевної рівноваги, невдоволення не минають у агресивних дітей, навіть, якщо їм вдається когось скривдити. Цим дітям потрібно дати зрозуміти, що дорослий (вихователь, батьки, психолог) – їхній союзник у розв'язанні внутрішніх проблем. Агресивні діти повинні переконатися, що їх люблять, а окремі вчинки цих дітей псують враження про них, до того ж не приносять полегшення дошкільникам. Треба тактовно та послідовно навчати дитину самоконтролю, внутрішньої зібраності та витриманості.

Перенести активність агресивної дитини в конструктивне русло допоможе вивчення її зацікавлень і схильностей. Поступове ускладнення завдань, що вимагають рішучості, сміливості, енергійної реакції дозволить відволікти дитину від дріб'язкового “з'ясування стосунків” на організацію спільної діяльності, успіх якої залежить від вміння співпрацювати з іншими.

Було налагоджено систематичне спілкування з сім'єю агресивної дитини з метою вивчення властивого їй стилю емоційно-ціннісних взаємин і координації зусиль вихователів та батьків, щодо єдиної виховної тактики.

Часто приходиться чути від батьків: “Такий був гарний хлопчик, а зараз – забіяка! В дитячому садку тільки на нього і скаржаться!”. На жаль, нерідко такі скарги досить справедливі. Такі перетворення з “гарного, доброго хлопчика” на забіяку та агресора зустрічаються досить часто. В кожній групі дитячого садка є декілька таких дітей.

Спалахи гніву з елементами агресивної поведінки вперше спостерігаються тоді, коли бажання дитини з якоїсь причини не виконується. Перешкодами до виконання бажань зазвичай служать заперечення або якісь обмеження з боку дорослих. Дитина хоче отримати ляльку або цукерку, плигнути зі столу, взяти кришталеву вазу – уява дітей не має обмежень. Тільки мала їх частина може бути виконана без неприємних наслідків для самої дитини або для дорослого. У всіх інших випадках доводиться обмежувати вимоги дитини. І тут з'являється реальна можливість для виникнення конфлікту між нею та дорослим. Ми пропонуємо батькам відволікти увагу дитини від предмету бажання, і вони самі переконуються, що уникнути такого конфлікту не тільки можна, але й необхідно.

Нерідко зустрічаються такі ситуації, коли агресивність дитини є частиною протесту проти дій дорослих. Найчастіше це зустрічається в сім'ях, де батьки перебільшили свої вимоги у відношенні якихось дій, які вони вважають необхідними. Вони примушують дитину робити те, що викликає в неї реакцію протесту.

Великого значення для появи агресивності в дошкільному віці має популярність дитини в групі ровесників. Не маючи адекватних засобів спілкування, дитина за допомогою кулаків намагається отримати лідерство в групі. В різні вікові періоди вирішального значення для отримання популярності мають різні вимоги з боку групи. Мають значення інтелектуальний рівень, розвиток мовлення, фізичний розвиток, ступінь оволодіння різними видами діяльності. Серед дошкільників цінується також зовнішній вигляд, комунікабельність, готовність ділитися іграшками, але домінуючого значення має те, наскільки дитина оволоділа навичками гри, як вона вміє організувати гру, придумати сюжет і таке інше.

Допомогти дітям знайти спільну мову у відносинах, дати зрозуміти свою індивідуальність та приналежність до суспільної групи ми намагалися засобами вправ (“Масаж”, “Перетворення на тварин”, “Прогулянка з сліпим” та ін.), ігор (“Твоє ім'я”, “Хто найголовніша людина в світі”, “Посварилися два півника”, “Посварились та помирились”,

“Голка і нитка”, “На березі моря” та ін.), бесід (“Дружна сім’я”, “Впертий хлопчик”, “Люблячий син”, “Добрий хлопчик”, “Уважний хлопчик” та ін.).

Задля визначення ефективності запропонованої методики виховної роботи були проведені контрольні зрізи, матеріали яких засвідчили позитивні зміни рівня як загального розвитку, так і за коефіцієнтом агресивності у дошкільників.

За результатами контрольного зрізу, низького рівня агресивності досягли 47,92% дітей експериментальних груп (у констатуючому експерименті таких дітей 25%).

Лише 52,08% дітей експериментальних груп (було 54,17%) залишилося на середньому рівні проявів агресивності. Ці діти вмюють себе поводити відповідно до правил поведінки, але використання цих правил залежить від обставин та оточуючих дорослих. Часто цих дітей виділяє упертість, егоцентризм та самовпевненість.

Після проведення виховної роботи в експериментальних групах не залишилося дітей з високим рівнем проявів агресивної поведінки (на початку дослідження було 20, 83%).

Таким чином, експериментальна робота засвідчила ефективність застосування особистісної моделі виховання. Використання у практичній діяльності психолога методичних рекомендацій цієї наукової роботи дозволило здійснювати особистісний підхід до кожної дитини.

Література

1. Марценківська І., Марценківський І. Дитяча агресивність //Дошкільне виховання. – 1997. – 8.
2. Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик. – М., 1988.
3. Паренс Г. Агрессия наших детей. – М., 1997.
4. Полуэктова С., Иванушкина Е. Формирование личности дошкольника – программа “Self-Esteem” //Розкажіть онуку. – 1992. – 2.
5. Психолог в детском дошкольном учреждении /Под ред. Т.В.Лаврентьевой. – М., 1996.
6. Цап Н. Агрессивність дитини: за і проти //Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – 6,7.

Резюме

Статья посвящена актуальной проблеме социализации детей дошкольного возраста. В статье анализируются результаты экспериментальной работы по профилактике проявлений агрессии у детей старшего дошкольного возраста. Определены основные направления работы практического психолога в дошкольном учреждении для профилактики агрессивности старших дошкольников.

Ключевые слова: социализация детей, профилактика агрессивности, направления работы психолога.

Summary

The article deals with the actual problem of preschool age children socialization. The author analyses the results of the experimental research of such phenomenon as preschool age children aggression. This article defines the main direction of the work of a practical psychologist to avoid preschool children' aggression.

Key words:

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СІМЕЙНОГО ТА СУСПІЛЬНОГО ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Важливо проникнутися духом мислителів, а не заучувати їх настанови
М.Монтень

В статті розглядається проблема співпраці сім'ї та дошкільних закладів в історичному аспекті, простежується оцінка ролі сім'ї в розвитку дитини в педагогічній спадщині, запропоновані узагальнені етапи процесу взаємозв'язку сімейного й суспільного дошкільного виховання.

Ключові слова: педагогічний досвід, історичний аспект, взаємодія, педагогічна пропаганда.

Особливості фахової діяльності вихователя дітей дошкільного віку, наявність можливості обрання спеціалізації вимагає від нього глибокого усвідомлення специфіки взаємозв'язків між важливими інститутами соціалізації дитини – сім'єю, дошкільним закладом, школою та іншими просвітницькими організаціями. Критична оцінка світового та національного педагогічного досвіду від найдавніших часів, його якісна інтерпретація в умовах сьогодення допоможе ефективно застосувати надбання історико-педагогічної теорії та практики в час самоідентифікації на фоні інтеграції культур і глобалізації.

Педагогічна думка притаманна людській цивілізації з моменту її народження. Кожна епоха формувала різноманітні педагогічні думки, створюючи педагогічний ідеал. Підвалини педагогічної теорії слід шукати в древній філософії. Питання раннього розвитку особистості знаходять своє відображення ще в працях грецьких та римських філософів (Сократ, Платон, Арістотель), які висловлювали прогресивні ідеї про поєднання державної освіти з вихованням дитини в сім'ї [11, 446-456]. Зокрема, Платон в "Государстве" багато уваги приділив порухам дитячої душі, однак вважав, що філософам і воїнам не можна створювати сім'ю, бо вона не залишає часу на державні справи. Арістотель одним із перших означив пріоритетне значення виховного впливу сім'ї на розвиток дитини та наголосив на важливості участі батьків у фізичному, розумовому та моральному вихованні дітей.

Схоластична система освіти Середньовіччя змінюється педагогікою гуманізму епохи Відродження, що посилює увагу до людини, її розвитку через об'єднання сімейного та шкільного виховання. Серед тогочасних мислителів вирізняються Томас Мор, Томазо Кампанелла, М.Монтень та ін.

На думку М.Монтеня, "...з найбільшими і найважливішими труднощами людське пізнання зустрічається саме в тому розділі науки, який тлумачить виховання і навчання в дитячому віці" [4, 138], тобто - в сім'ї. Освічена мати повинна якнайкраще організувати виховання власної дитини. Розмірковуючи над цим питанням далі, Монтень дає практичні поради молодій матері щодо вибору наставника синові: "...бажано, щоб це була людина скоріше з ясною, аніж з нашпиговою науками головою,...бо добродійність та розум переважають голу вченість; щоб застосовувався новий спосіб навчання" [5, 140]. Звернемо увагу на вимогу нового способу навчання, що полягає в реалізації принципу індивідуалізованої взаємодії наставника і дитини: "Я не хочу, щоб наставник один все вирішував і тільки один говорив; я хочу, щоб він також слухав свого вихованця" [5, 140]. Тільки високоосвічена мати здатна розпізнати такі вміння у наставника своєї дитини, який зможе наблизитися до потягів дитини та керувати ними.

Надзвичайно цікавими і сучасними видаються роздуми М.Монтеня про зміст освіти дитини, зокрема, про ознайомлення дітей з філософією (підкреслимо, що на той час ця наука мала найвищий статус): "...зупиніться на найпростіших положеннях філософії та зумійте потрібним чином відібрати й розтлумачити їх, адже філософія вчить життю, а дитячий вік потребує подібних уроків" [6, 153]. Навчаючи дитину, необхідно відмовитися від насильства та примусу, бо це калічить та розбещує її душу, робить дитину підступною, лукавою, впертою.

Суспільство того історичного періоду має яскравий поділ на класи, і тому виховання дітей в сім'ях різної соціальної приналежності відбувалося на абсолютно протилежних засадах: дбати про виховання дітей може жінка - аристократка. Але й вона не може повністю відчувати себе матір'ю-вихователькою, адже для дитини наймають годувальницю, а потім - наставника. "Годувальниця за мізерну плату припиняє годування своїх дітей, передаючи їх якій-небудь хирій годувальниці, або навіть просто козі, щоб вигодувати наших; ми забороняємо цим жінкам не тільки годувати груддю їх власних дітей, як би шкідливо для них це не було, але й взагалі скільки-небудь турбуватися про них, щоб це не заважало годувальницям повністю присвячувати себе нашим дітям" [7, 349-350].

Фундатор наукової педагогіки Я.А.Коменський, запропонувавши вікову періодизацію розвитку дітей, чільне місце відводить "материнській школі", де вдома, під наглядом матері виховуються діти від народження до 6 років. Саме мати стає першою та найголовнішою вихователькою дитини, піклується про її всебічний розвиток.

Видатний представник світової демократичної думки Й.Песталоцці обстоював питання співпраці сім'ї та школи у вихованні дітей. Саме з ім'ям цього педагога можна поєднати питання взаємодії родинного та суспільного дошкільного виховання. Йоганн-Генріх Песталоцці у своїй садибі Нойгоф організував "Установу для бідних" (1770-1780) - один з перших в історії дошкільних навчально-виховних закладів. Він вважав сім'ю осередком соціального виховання, а школи служать лише доповненням до сімейного виховання. Тому зв'язок між школою та сім'єю є очевидним і необхідним [8, 136]. На думку педагога, важливо, щоб кожна мати могла б дати дитині найпотрібніші знання, які він називає елементарною освітою: інтелектуальна, фізична та моральна. З першого дня життя дитини можна здійснювати всі ці три складові освіти. І тут ще раз підкреслюється особлива роль матері, яка годуючи та доглядаючи дитину, дбає про її фізичний розвиток, що тісно пов'язаний з моральним і розумовим.

В історії української педагогічної думки важливість сім'ї для виховання дитини визнано українською народною педагогікою як аксіома. Народна педагогіка ґрунтується на принципах, серед яких чільними є принципи природовідповідності та гуманності у ставленні до дитини. Найважливішу роль у вихованні завжди відводили матері. І то закономірно, адже саме жінка-мати вчить дитину рідної мови, пісні, звичаям тощо. Багатий фольклорний матеріал береже дивовижну квінтесенцію материнської значущості: "Батько розумний, а мати розумніша - ніколи дітей своїх не полише", "Тільки в світі правди, що рідная мати" тощо. Але дитина поступово розширює межі свого довкілля і потребує зміни соціального статусу - відвідує дитячий садок, стає школярем. Тому дуже важливою умовою подальшого розвитку дитини стають спільні зусилля батьків і педагогів.

Питання співпраці сім'ї та дошкільця веде початок від створення перших дошкільних закладів в різних регіонах нашої держави.

З огляду на особливості становлення національної освіти в найвпливовіших регіонах: Галичині та Наддніпрянській Україні, варто звернутися до науково-популярної та педагогічної спадщини С.Ф.Русової. Як зазначала сама С.Ф.Русова, ідея дошкільного виховання в Україні реалізувалася дуже повільно.

Перший дитячий сад був відкритий у Києві в 1872 році сестрами Ліндфорс. В Галичині перші дитячі захоронки виникли у 1891-92 р.р. завдяки старанням Наталі Озаркевич-Кобринській та Кирила Сілецького. У Львові перша захоронка, якою керувала М.Грушевська, була організована в 1902 році [3, 6]. Поширюючи ідеї дошкільного виховання, свідоме жіноцтво об'єднується в різноманітні товариства ("Руська охоронка" - в Галичині, Товариство дошкільного виховання - у Києві). Як правило, на початку становлення, захоронки розгорталися у сільській місцевості, що значно сприяло активізації жінки-матері, підвищувало її загальну та педагогічну культуру. Жінки допомагали в облаштуванні дитячого помешкання, несли продукти, різні речі, цікавилися дитячими заняттями. Виховательки пристосовували фребелівський метод до національних умов, використовували природний матеріал, розвиваючи дітей в національному дусі, а для матерів,

за висловом С.Русової, були старшими сестрами, давали їм поради для найкращого ведення родинного хатнього життя і морально, і гігієнічно [9, 24].

Захоронки працювали і в часи громадянської війни 1914-1918 років. В Києві функціонували дитячі садки.

Важливою подією в розвитку національного виховання стало проведення в 1934 році в Станіславові Конгресу Українського жіноцтва та прийняття рішення про поширення мережі дошкільних установ (ясла для немовлят, дитячі садки, захоронки, дошкілля, вакаційні оселі та півоселі), які б давали змогу користуватися ними всім українським дітям та відповідали вимогам сучасної педагогіки та гігієни [3, 8]. На конгресі з доповіддю "Роль жінки в дошкільному вихованні" виступила С.Ф.Русова. Дослідники її педагогічної спадщини вважають цю промову програмною настановою для розробки теоретичних засад дошкільного виховання та практичної організації дитячих садків та захоронок в Галичині.

Дошкільне виховання в Наддніпрянській Україні в цей проміжок часу розвивалося відповідно настанов Всеросійських з'їздів 1919, 1921, 1924 років та Всеросійської конференції 1926 року. Розгляд питання взаємодії дошкільних закладів з батьками в резолюціях з'їздів дає можливість простежити еволюціонування цього питання відповідно до ідеології нового радянського устрою: ідея допомоги сім'ї у вихованні дітей обґрунтовувалася наявністю серйозних недоліків у сімейному вихованні - антисанітарним умовам домашнього побуту протиставлялося регулярне проведення вологого прибирання, організація денного сну дітей, перебування їх на повітрі в умовах дитячого садка; придушенню ініціативи дітей, стимулюванню проявів індивідуалізму та власності в сім'ї - виховання колективізму, що нейтралізує у дітей негативний вплив сім'ї та вулиці (за педагогічними роботами Л.І.Красногорської та Д.В.Менджеричької). Щоб обмежити негативний вплив сім'ї на життя дитини, необхідно було проводити педагогічну пропаганду серед батьків для корекції сімейного виховання.

Г.Г.Ващенко оцінював таку пропаганду як намагання "...розкласти родину та підірвати авторитет батьків, продукувати зневагу до сім'ї" [2, 29].

Робота по встановленню зв'язку з сім'єю для створення єдиної системи виховання була розгорнута, посилена і переросла в планову та систематичну. Принагідно зазначимо, що деякі запропоновані того часу форми роботи з батьками збереглися до сьогодні, наприклад, бесіди з батьками, батьківські збори, ознайомлення їх з роботою дитячого садка. Серйозно обговорювалося питання проведення культурно-просвітницької роботи серед батьків. Великою популярністю користувалися організовані педагогами відвідання дитячих садків робітницями фабрик і заводів. Такі заходи прирівнювалися до умов виробничого соціалістичного змагання.

Виходили різноманітні посібники для батьків, зокрема Є. Фльоріної, А. Суровцевої. Проте, українські вихователі були позбавлені можливості знайомитися з працями Г.Г.Ващенко, Ю.Дзеровича та інших педагогів, які, розробляючи систему національного виховання, перше місце відводили родині. "Дійсно любов і згода, що панують у родині, - вказує Г.Г.Ващенко - роблять життя її приємним і щасливим навіть за несприятливих зовнішніх умов і закладають основи для розвитку у дітей доброї вдачі, що є однією з передумов щасливого життя у зрілому віці. Особливо велике значення у родинному житті мають перші роки життя дитини і навіть умови її народження. Усе це треба мати на увазі батькам, коли вони хочуть, щоб їхні діти вирости здоровими, працездатними й розумними" [1, 316].

Виховна практика радянських дитячих садків базувалася на нових документах: "Керівництво для вихователів", "Устав дитячого садка" (1938р.). В них визначалися провідні установки та практичні рекомендації по зміцненню зв'язків дитячого садка з сім'єю. Проголошені настанови зводилися до вирішення господарських питань дитячого садка за рахунок залучення батьків. Вважалося, що участь батьків у вирішенні господарських справ матиме на них педагогічний вплив, так як вони будуть спілкуватися між собою, обговорювати проблеми виховної роботи дитячого садка, життя дитини в сім'ї.

Посилення ролі сім'ї в післявоєнний період пов'язане з демографічною політикою держави, яка понесла величезні людські втрати в роки Великої Вітчизняної війни. Діяльність педагогів регламентувалася "Керівництвом для вихователя дитячого садка" (1945). В цей період функціонували гуртки для батьків, де, крім обговорення різноманітних питань виховання дітей, вони вчилися шити дитячий одяг, виготовляти ігри-саморобки, ліпити та малювати, ознайомлювалися з методикою виконання фізичних і спортивних вправ.

З 50-х років спостерігається масовий контроль за роботою дошкільних установ з боку державних органів. Виховання дітей було надзвичайно заполітизованим. По суті, важливість спільної роботи дитячого садка та сім'ї лише декларувалося, провідним було суспільне виховання, всі зусилля якого спрямовувалися на реалізацію ідей комуністичного виховання підростаючого покоління.

Необхідність та важливість педагогічної просвіти батьків диктувалася самим життям. В 1960 році був вперше створений науково-дослідний інститут дошкільного виховання АПН РРФСР (пізніше АПН СРСР), який очолив академік О.В.Запорожець. Науковці обґрунтували необхідність співпраці дитячого садка з сім'єю для успішного вирішення питань розвитку та виховання дітей раннього і дошкільного віку. В ряді досліджень (О. Арнаутова, В. Іванова та ін.) було підтверджено важливість співпраці для взаємодоповнення та взаємозбагачення впливу сімейного та суспільного виховання.

В 70-80-і роки набув поширення батьківський всеобуч, головною метою якого було підвищення їх педагогічної культури. Це була цілісна система форм пропаганди педагогічних знань для різних категорій батьків. Завдання і тематика всеобучу конкретизувалася в збірнику наказів та інструкцій Міністерства освіти.

В 70-і роки в НДІ дошкільного виховання АПН СРСР під керівництвом Т. Маркової була організована лабораторія сімейного виховання. Науковці-педагоги глибоко вивчали особливості сімейного виховання, порівнювали їх із суспільним вихованням і робили висновок про переваги суспільного виховання для загального розвитку дошкільників, не відкидаючи при цьому впливу сім'ї.

Серед українських педагогів того періоду найбільше вирізняються праці та практичний науковий доробок з проблеми сімейного виховання та спільної роботи сім'ї та школи у В.О.Сухомлинського - педагога-новатора, педагога-гуманіста. В Павлівській середній школі-лабораторії завдяки зусиллям педагогічного колективу на чолі з В.О.Сухомлинським було створено школу-родину, а також доведено неможливість підміни сімейного виховання суспільним. Крім школи під відкритим небом, у Павлівці діяла школа для батьків. На відміну від рекомендованої Міністерством освіти тематики занять, павлівський педагог разом з батьками розмірковував над тим, як зробити дитину *щасливою*. На його думку, для цього треба навчити дитину працювати, а це неможливо без зусиль сім'ї та школи. Характерною особливістю науково-дослідної роботи В.О. Сухомлинського є паралельний розгляд одночасного виховного впливу сім'ї (перш за все матері й батька) і школи. Розглядаючи будь-яке питання виховання особистості, Василь Олександрович наголошує на тому, що "...ні школа без сім'ї, ні сім'я без школи не можуть справитися з найтоншими, найскладнішими завданнями становлення людини" [10, 343-344].

В теперішній час розробляються нові підходи до співпраці з батьками, які ґрунтуються на взаємозв'язку двох систем - дитячого садка та сім'ї. Філософія співпраці в сьогоденні розумінні - це процес спілкування, обміну ідеями, переживаннями, створення відповідного еґрогору: своєрідного спільного інтелектуального та чуттєвого енергетичного поля, в якому якнайповніше розкриваються та реалізуються здібності, інтереси та уподобання педагогів, дітей і батьків. Тому, як свідчить практика, батьки обирають скоріше педагога та дитячий садок за принципом спільності переконань, ніж за територіальним принципом.

Отже, розглядаючи питання співвідношення сімейного та суспільного виховання у світовій педагогіці та взаємодію цих двох соціальних інститутів у вітчизняній педагогіці,

визначаємо наявну хвилеподібну тенденцію, яку ми умовно розподіляємо на кілька значних етапів:

I етап - "материнська школа" - народна педагогіка, філософські системи, мислителі та фундатори наукової педагогіки про пріоритети виховання дитини в сім'ї;

II етап - поєднання сімейного та громадського виховання в системі освіти підростаючого покоління (XVIII - перша половина XIX ст.);

III етап - взаємозв'язок сімейного та суспільного дошкільного виховання (кінець XIX - початок XX ст.: 1917 р.);

IV етап - пріоритетність суспільного дошкільного виховання над сімейним задля формування нової історичної спільноти - радянського народу;

V етап - паритет сімейного та суспільного дошкільного виховання.

Література

Ващенко Г. За здорову і свідому українську родину //Ващенко Г. Твори. Т.4. Праці з педагогіки і психології. - К., 2000 - С. 316.

Історія української педагогіки /За ред. М.Стельмаховича. - К., 1998.- С. 29.

Лисенко Н.В., Кирста Н.Р. Педагогіка українського дошкілля: Навчально-методичний посібник. - Ів.- Франківськ, 2001. - С. 6.

Монтень М. Досліди: В 3-х книгах. - М., 1979. - Кн. 2-а і 3-а. - С.138.

там же - С. 140.

там же - С. 153.

там же - С. 349-350.

Песталоцці І. Вибрані педагогічні твори: В 2-ох томах. - Т. 2. - М., 1981. - С. 136.

Софія Русова і Галичина: Зб.статей і матеріалів /Упор. З.І.Нагачевська - Ів.-Франківськ, 1996. - С. 24.

Сухомлинський В. Виховання без покарань //Сухомлинський В. Вибрані твори в п'яти томах. - К., 1977. - Т. 5. - С. 343-344.

Резюме

В статтє рассматривается проблема сотрудничества семьи и дошкольных учреждений в историческом аспекте, прослеживается оценка роли семьи в развитии ребенка в педагогическом наследии, предложены обобщенные этапы процесса взаимосвязи семейного и общественного дошкольного воспитания.

Ключевые слова: педагогический опыт, исторический аспект, взаимодействие, педагогическая пропаганда.

Summary

The article reveals the historical and pedagogical aspect of family and preschool establishments' joint activity. It has been proved that only a harmonious influence of these institution provides for the life creation of a personality.

Key words: historical-pedagogical aspect, joint activiti, harmonious influence.

УДК 373.2

Гавриш Н.В.

ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЄВОЇ ТВОРЧОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ МУЗИЧНО-РИТМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Стаття присвячена актуальній проблемі мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Автор визначає зміст поняття "мовленнєвотворча діяльність", що розглядається як

стрижень різних видів дитячої художньої творчості; знайомить читачів з результатами експериментальної роботи, в ході якої досліджувалися мовленнєвотворчі прояви старших дошкільників у процесі музично-ритмічної діяльності.

Ключові слова: мовленнєва творчість, музично-мовленнєва діяльність, вербалізація музичних та рухливих образів.

На початку третього тисячоліття, в умовах становлення і розвитку незалежної України, нового звучання набуває проблема творчості, розкриття креативного начала кожної конкретної дитини як справжнього суб'єкта життєдіяльності. Формування освіченої, творчої особистості є одним з першочергових завдань реформування освіти в країні. Ідея самоцінності, унікальності дитини, необхідності розвитку її творчого потенціалу дістала відображення і в нормативних актах нашої держави: у Національній доктрині розвитку освіти в Україні, Законі "Про дошкільну освіту", Базовому компоненті дошкільної освіти.

З-поміж видів дитячої творчості особливе місце посідає мовленнєвотворча діяльність, яка є важливим компонентом різних видів їхньої діяльності. Мовленнєвотворча діяльність дошкільників – феномен мовленнєвої культури, що відбиває рівень психічного розвитку, мовленнєвої компетентності, внутрішнього духовного і душевного стану, вираження переваг та інтересів дітей, вона також є могутнім засобом їхнього художньо-естетичного, інтелектуально-творчого розвитку, формування креативного начала кожної особистості.

Традиційно вивчення проблеми розвитку словесної творчості дошкільнят пов'язується з розглядом її як одного з видів зв'язного висловлювання в умовах навчання мовлення (Ворошніна Л.В., Ласунова С.В., Орланова Н.П., Пищухіна О.М., Фльоріна Є.О., Шибицька А.Є.) Ініціативна словесна творчість як компонент різних видів дитячої діяльності майже не досліджувалась, хоч окремі спостереження (Люблинська Г.О., Мелік-Пашаєв О.О., Мухіна В.С., Чуковський К.І. та ін.) свідчать про величезний творчий потенціал дошкільників, різноманітні типи їхніх мовленнєвотворчих проявів, унікальну роль словесної творчості в різних видах дитячої художньої творчості.

Метою нашого дослідження було визначення особливостей розвитку мовленнєвотворчої діяльності та її перебігу у процесі різних видів дитячої творчості (образотворчої, музично-ритмічної, театралізованої). В цій статті ми представляємо окремі результати експериментальної роботи з вивчення особливостей перебігу мовленнєвотворчої діяльності дітей старшого дошкільного віку. Перш ніж проаналізувати мовленнєвотворчі прояви дошкільників у процесі музично-ритмічної діяльності за результатами експерименту, коротко охарактеризуємо сутність поняття "мовленнєвотворча діяльність", його специфіку в дошкільному віці.

У вітчизняній та зарубіжній науці мовлення розглядається з двох позицій: по-перше, як самодостатній вид мотивованої, цілеспрямованої діяльності, опосередкованої знаками мови, їх функціональним застосуванням, по-друге, у формі мовленнєвих дій, що входять до складу немовленнєвої діяльності через проникнення та її обслуговування (Виготський Л.С., Гальперін І.Р., Зимня І.О., Ельконін Д.Б., Леонт'єв О.О., Сохін Ф.О. та ін.). Характеризуючи мовлення з позицій діяльнісного підходу, вчені визначають його творчу природу, яка виявляється в постійному розвитку значень та динамічності, рухливості їх змісту, що створює, за твердженням О.О.Леонт'єва, унікальну можливість відображати за допомогою обмеженої кількості мовленнєвих засобів нескінченне розмаїття навколишнього природного, соціального і культурного світу. Мовлення відбувається за моделлю орієнтовно-дослідницької діяльності, що відкриває варіабельні можливості вибору конкретних способів і засобів реалізації, дає змогу найрезультативніше і найдоречніше використовувати мовленнєві дії та гнучко керувати ними в ході розв'язання мовленнєвих завдань.

Творча мовленнєва діяльність виникає в дошкільному віці, який є сенситивним періодом для її становлення, у процесі спілкування з ровесниками і дорослими, активного пізнання довкілля. На початковому етапі опанування дитиною мовлення творчий підхід виявляється в оволодінні засобами словотворення, тобто переважно на лексичному рівні.

Поступово, з формуванням певного лексико-граматичного багажу, розширенням життєвого, художнього, мовленнєвого досвіду дитина виходить у мовленнєвій творчості за межі слова, словосполучення і починає самостійно утворювати різноманітні монологічні висловлювання – фрази, надфразові єдності, тексти. Вчені доводять, що творчі прояви у процесі активного опанування дитиною мови під час різноманітної пізнавальної та мовленнєвої діяльності є природним результатом ходу її мовленнєвого розвитку. Ми визначаємо мовленнєвотворчу діяльність як творчу діяльність, в якій через складання різних типів зв'язних висловлювань дитина відображає почуття, уявлення, враження, образи уяви, нав'язні художніми творами, сприйманням довкілля. Узагальнення матеріалів дослідження дало змогу встановити типи мовленнєвотворчої діяльності старших дошкільників в умовах навчальної діяльності та ініціативної словесної творчості. На підставі поєднання мовленнєвотворчої діяльності з різними видами художньої діяльності, до складу яких вона входить, було виділено образотворчо-мовленнєву, театральну-мовленнєву, музично-мовленнєву та літературно-мовленнєву діяльності, адже в кожному з цих видів по-різному виявляються специфічні особливості мотивації, форм мовленнєвотворчої діяльності, способів дії уяви, адресність, спрямованість творчого процесу.

Роль мовлення у різних видах художньої діяльності унікальна, адже процес пізнання, ціннісну оцінку творів мистецтва чи власної творчості, художню комунікацію навкруги них, та й процес творення не можна собі уявити без мовлення в його естетичному аспекті. У власному мовленні під впливом творів мистецтва, тобто у процесі художньої діяльності дитина виявляє творчість, до якої її спонукають естетичні почуття, переживання, художні враження. Нерідко сповнена естетичними переживаннями дитина у бажанні втілити, відбити їх у власній творчості часто не знаходить відповідних слів, тому діє більш доступним їй шляхом: жестами, звуконаслідуванням, рухами, за допомогою фарб, глини, олівців тощо. У численних дослідженнях науковці доводять, що емоційно, естетично забарвлене мовлення збагачує, спрямовує, стимулює невербальні творчі прояви дитини, водночас у процесі художньої діяльності відбувається і зворотній позитивний вплив на розвиток зв'язного монологічного мовлення, передусім за рахунок збагачення художнього, емоційно-чуттєвого досвіду (Ветлугіна Н.О., Захарченко В.Г., Косенко Ю.М., Котляр В.Ф., Мухіна В.С., Постоян Т.Г., Рубан Т.Г., Сакуліна Н.П., Таніна Л.В.). Для встановлення деяких закономірностей перебігу мовленнєвої діяльності у процесі різних видів художньої діяльності було проведено експериментальне дослідження, в якому брали участь близька чотирьохсот дітей шостого та сьомого років життя. Звернемося до його результатів.

Метою констатуючого обстеження було вивчення особливостей мовленнєвотворчої діяльності дітей у зв'язку з різними видами художньої діяльності: вміння складати різні за типами самостійні зв'язні висловлювання (опис, розповідь, міркування, повідомлення) в поєднанні з музичною діяльністю на різних етапах їх перебігу (формулювання задуму, коментар дії, розповідь на тему). Для цієї групи завдань ми використовували магнітофонний запис різних за емоційним характером музичних п'єс: веселої, бадьорої - "Клоуни" Д.Кабалевського та сумної, повільної - "Хвороба ляльки" П.Чайковського. А також маленькі музичні фрагменти-імпровазації музичного керівника на тему: "Бджолка", "Ведмідь", "Зайчик", "Лисичка".

Перше завдання "Музичні картинки" передбачало: виявити вміння дітей вербалізувати сприйнятий музичний образ, самостійно складати опис за уявною музичною картинкою, знаходити відповідні мовні засоби для відбиття образу. Перед слуханням експериментатор проводив із дитиною таку бесіду: "Ти вже багато бачив різноманітних картинок, малюнків. Сьогодні я покажу тобі декілька музичних картинок, які, щоб побачити, слід уважно слухати і уявляти собі. Послухай уважно, про кого розповідає ця музична картинка? Як ти зрозумів, що це бреде ведмідь? Як ти вважаєш, це величезний, дорослий ведмідь чи ведмежатко? Він поспішає чи іде повільно? Як ти це зрозумів? Зараз ще раз прозвучить ця музика, а ти покажи, як він рухається". Аналогічно експериментатор пропонував прослухати інші фрагменти. Усі завдання цієї серії враховували рівень музичної

підготовки дітей старшого дошкільного віку відповідно до вимог програми. Маленькі музичні картинки допомагали налаштувати дитину на сприймання образу, вираженого засобами музичного мистецтва. У протоколі відмічалися реакція дитини на музичну картинку, усвідомлення образу, якими мовними засобами вона передала його; це був одиночний образ чи дитина включила його в певний сюжет.

Друге завдання “Картинка” було спрямовано на виявлення вміння дітей відбивати у зв’язному мовленні враження, настрої, уявлення, образи, нав’язані музичним твором, складати сюжетну розповідь з елементами міркування; з’ясувати адекватність відбиття в мовленні сприйнятого музичного образу. Дорослий пропонував дитині уважно прослухати п’єсу Д.Кабалевського “Клоуни” і уявити, про що вона розповідає, потім якнайкраще намалювати або розповісти про це історію. Після первинного слухання педагог пропонував дитині за бажанням відтворити своє уявлення в музично-ритмічних рухах: “Послухай цю п’єсу ще раз. Якщо хочеш, можеш станцювати або показати рухами, про кого розповідає музика”. Зазначимо, що музичні твори, обрані для проведення експерименту, були знайомі дітям. Ми сподівалися, що можливість відобразити музику за допомогою рухів допоможе кожній дитині більш повно і виразно відтворити свої уявлення у слові. Зверталася увага на адекватність відчуття, розуміння образу, здатність передати його у формі зв’язного висловлювання. Нас цікавило використання дітьми засобів виразності, які вербальні та образотворчі засоби вираження вживала вона для висловлення своїх вражень.

За допомогою третього завдання “Вибір” ми прагнули: виявити вміння знаходити відповідні засоби вираження образу в музиці, малюнку і в мовленні, складати розповідь-пояснення з елементами міркування. Експериментатор пропонував дитині уважно прослухати п’єсу П.Чайковського “Хвороба ляльки”, вибрати з чотирьох картинок саме ту, яка відповідає змісту музичного твору. Були дібрані такі картинки: 1.Лялька в ліжку, дівчинка дає їй мікстуру. 2. Іграшковий ведмедик і лялька танцюють. Зайчик грає на барабані. 3. Мати сварить за щось хлопчика, він стоїть зажурений. 4. Вечір. Бабуся в’яже у кріслі, котик спить біля її ніг. Вибір картинки дитина повинна була пояснити, розповісти, що вона уявила собі, коли слухала музику. Ми очікували в цій ситуації висловлювання-пояснення, в якому важливо було простежити, як музичний образ дитина переносить на вербальний рівень, чи образне її мовлення. Проаналізуємо результати виконання дітьми завдань.

Спочатку експериментатор пропонував дитині прослухати музичні картинки, уявити, про кого вони розповідають. Частина дітей (11%) з недовірою поставилися до завдання: слухали неухважно, заперечували - музика не може зображувати, розповідати, такого не буває, відмовлялися: “ Не знаю, про що грають”, “ Я таке ще ніколи не чув”, “Музику не знаю”, “Я таке не розумію”. Ще 13% дітей не змогли зосередитися на змісті завдання, пропонували заспівати, зіграти знайому їм мелодію, згадували відомий їм репертуар, відволікалися від теми розмови на сторонні питання. Музичні картинки слухали неухважно, вгадували: “ Це про коника?“, “А-а-а, я знаю, це про їжачка пісня”; навіть не намагалися уявляти, про що розповідала музика. Ці діти виявилися не підготовленими до сприймання музичних картинок. На пропозицію дорослого рухатися, танцювати під музику реагували негативно, соромилися, відмовлялися: “Танцювати треба на святі”, “Я так рано не танцюю”, “ Не подобається танцювати”, “Це тільки в театрі таке роблять”.

76% дітей позитивно сприйняли завдання, досить успішно виконали його. Діти уважно слухали музичні картинки, майже одразу впізнавали знайомі образи, радісно реагували, дехто з дітей одразу ж входив у образ без попередньої пропозиції експериментатора. Відповіді дітей ми розподілили на чотири групи. Першу групу (14% дітей) ми умовно назвали “рухливі образи”. Діти цієї групи легко впізнавали музичні образи, але не вербалізували їх, а демонстрували за допомогою виразних рухів, неодноразово просили повторити. Рухливі образи в переважній більшості були виразними. Натомість способи створення рухливого образу були ординарними.

Друга група - “фонетичні образи” (6%) – це образи, створені дітьми на основі звуконаслідувальних дій. Діти легко впізнавали музичний образ, без пояснень, суджень одразу ж починали діяти, проте, на відміну від попередньої групи здебільшого виражали образи за допомогою їх фонетичного визначення. Наприклад: “бджола”- бз-з-з-з (крутить головою, рухає пальчиками), “ведмідь” – (показує страшне обличчя, напружує плечі) грубим голосом: бум-бум – бум-р-р-р-р, “лисичка” – (робить лагідне обличчя, крутить плечиками), лагідним голосом: “Півників я люблю і курочок. Ам!, Хм-хм, я їду” Діти першої і другої груп не звертали увагу на великого і маленького ведмеда, зайця і зайчика, запитання ігнорували.

Третя група - “образ-слово”. До цієї групи ми віднесли дітей (42%), які вербалізували образи уяви, виражали їх у слові або словосполученні. Наприклад, “ Це зайчик, я одразу впізнав”, “Лисичка-сестричка”, “ Страшний ведмідь”, “Стрибає зайчик”, “ Здоровий ведмідь”. Діти цієї групи не висловлювали бажання зобразити музичну картинку рухами, проте прохання експериментатора, “покажи, який це ведмідь” - охоче виконували. За рідким виключенням, рухливі образи, створені дітьми, були біднішими за вербальні” В діаграмі представлено використання дітьми способів вербалізації музичних уявлень.

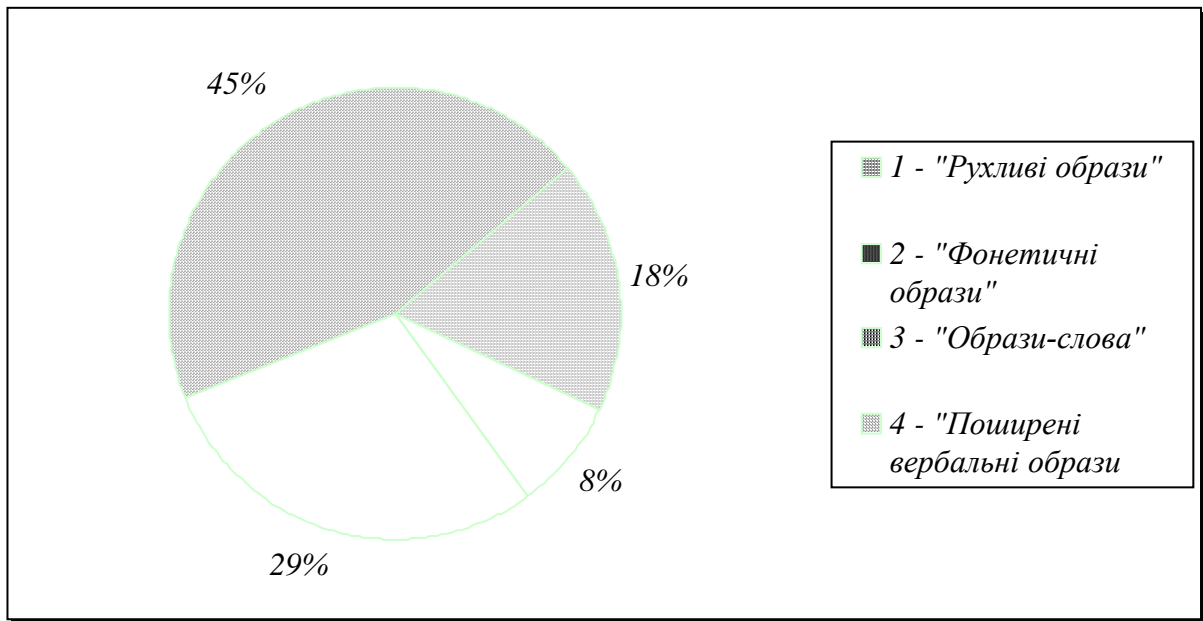


Рис. Використання дітьми способів вербалізації музичних уявлень

У четверту групу “поширені вербальні образи” увійшли 14% дітей. Для визначення образів уяви діти вживали речення, а в окремих випадках, навіть невеличкі словесні картинки-пояснення. Співвідношення результатів двох обстежень засвідчили, що до цієї групи увійшли діти, які раніше виявили достатній і високий рівень мовленнєвої компетентності. Проілюструємо висловлювання дітей: “Це ведмідь вилізає з барлоги”, “Зайчик перелякався, хоче заховатися від вовка, а не знає, де”, “ Бджілка полетіла, мед почула, хоче взяти, а хлопчик не дає, а вона його вкусила”, “Ведмідь пішов малинку збирати, своєму синочку хоче дати”, “Ми в лісі були, раптом чуємо – ведмідь такий страшний. Ми на дерево влізли і сидимо... Це мені таке наснилося (сміється)”, “Я бачив такого ведмеда здорового в зоопарку”, “Мене теж бджола вкусила. Я кавун їв, а вона прилетіла”. Рухливі образи дітей цієї групи відрізнялися виразністю.

Наступне завдання “Картинка” для складання зв’язного висловлювання за змістом музичного твору виявилось найскладнішим для дітей. Те, що це завдання виявилось під силу тільки 53% реципієнтам, можна пояснити відсутністю такого досвіду в дітей, низьким рівнем розвитку художньо-естетичного сприймання. Дітям пропонували прослухати п’єсу Д.Кабалевського “Клоуни”, уявити собі, про що вона розповідає, яку б картинку можна було б намалювати, а потім скласти за нею розповідь. Переважна більшість дітей правильно визначила зміну в характері музики: спочатку веселий характер змінювався на сумний, темп

ставав повільним. Дехто почав відразу витанцьовувати, гримасничати, підстрибувати, кружлятися, тобто рухатися відповідно до гротескного характеру музики. Рухи окремих дітей були вуглові, гротескові, нагадували рухи мімів. Виразити образи клоунів змогли лише 10% дітей, вони, якщо і не називали, що це музика про двох різних клоунів, то давали адекватну асоціацію, про що свідчать висловлювання: “Хтось веселий танцює, а хтось не танцює”, “До нас у дитячий садок приїжджали артисти, так теж таке було. Всі діти сміялися, а мені не подобалося”, “ Так хтось виступає, він пустує”, “У цирку такі чоловіки веселі, всіх розважають, а одному не дали виступати”, “Коли ми ходили в цирк, там такі кумедні були клоуни – то шляпу загубить, то знайде, а другий – все її шукав. Так смішно!”. У 28% дітей виникли близькі до змісту музики асоціації. Наприклад, відповіді дітей ЕГ: “ Коли в нас було свято осені, ми так танцювали”, “ Коли на площі якесь свято, багато людей, всім весело, всі ходять, розмовляють, купують дітям кульки і морозиво. А мені мама тоді купила такого зайця надутого, на паличці”, “Це діти виступають. Мама прийшли подивитися, а вони виступають. Танцюють, грають”. “Коли мама готує їсти, ми з татом у неділю іграшками граємося, регочемо. Мама тоді на нас сердиться”. Частина дітей, які правильно “прочитали” музичний образ, відмовилися з різних причин малювати до нього ілюстрацію. Дехто з дітей одразу ж поділився задумом: “Я намалюю, як клоуни їздять на великому колесі”, “Я зараз цирк намалюю”, “ Він хоче, щоб усім було весело”, “ Я намалюю, як клоун кидає такі кульки догори”. Діти, які своєрідно визначили зміст музики, охоче погоджувалися малювати, але частина з них відразу ж відмовлялася малювати за змістом музичної п’єси, обирала іншу тему. Мовленнєва поведінка дітей під час малювання за музикою не відрізнялася від попередніх ситуацій. І лише подекуди були зв’язні висловлювання, які б можна було визначити, як розповідь на тему. Діти не відчували потребу висловити свої уявлення у зв’язному тексті, все, що вони могли і хотіли сказати, вони висловлювали в декількох реченнях. “Художнього матеріалу” було недостатньо для створення розгорнутого сюжету. Складені дітьми твори за змістом п’єси, за тематикою можна віднести до розповідей із власного досвіду про відвідування цирку, театру, враження від свята в дошкільному закладі чи дома. Наприклад, розповідь Маші Т.: “ Коли ми з мамою відпочивали на Чорному морі, там був дельфінарій. Мама сказала: - Давай підемо подивимося, як виступають дельфіни. – А хто це? Я тоді ще ніколи їх не бачила. А це такі великі... риби. В них же ніг немає, а тільки хвіст. Ми сиділи в першому ряду. Там така дівчинка була, дельфінчик Марго. Так вона за рибкою стрибала, танцювала так, посміхалася. Я слухала вашу музику і про це згадала”. Розповідь Сашка Г.: “ Коли ми виступали на святі іграшок, до нас приходила стара Шапокляк. Ми танцювали, а потім ховалися, а вона нас не бачила... А ще ми там збирали хто швидше картоплю і шишки. Я тоді перемиг... Там пісні різні були, смішно... Я це згадав”. Спостереження за поведінкою дітей після бесіди з експериментатором засвідчили, що лише невелика частина дітей висловила бажання намалювати про те, що пригадала в розмові, про свої враження від музики. Більшість дітей починала гру в артистів, цирк, театр. Діти розподіляли ролі, всі прагнули одержати роль актора, а не глядачів, хотіли виступати, придумували характерні рухи, танцювали без музики, або тихенько собі наспівували, домовлялися вдвох, втрьох розіграти якусь сценку, смішили, гримасничали, бешкетували. Тобто попередня бесіда викликала хвилю мовленнєвої і рухової активності дітей, сприяла розгортанню їхньої ініціативної творчої діяльності. Аналогічні спостереження ми знайшли й у працях О.В.Запорожця.

Останнє завдання другої серії з умовною назвою “Вибір” виявилось для дітей досить легким і приємним і довело, що комплексне використання різних за видами творів мистецтва враховує синкретичний характер діяльності дошкільнят. Дітям пропонувалося прослухати п’єсу П.І.Чайковського “Хвороба ляльки”, вибрати з чотирьох малюнків той, що найбільш відповідає характеру і змісту музики і аргументовано довести, що саме цей малюнок відповідає сприйняттю. Виконання останнього завдання другої серії засвідчило найбільшу кількість зв’язних висловлювань порівняно з попередніми завданнями. Наявність малюнків

допомагала дітям визначитися і вербально оформити свої уявлення. Суттєвим для оцінки якості виконання дітьми завдання було спостереження за тим, як діти обирали малюнок до музики. Більшість з них розмірковували вголос. Складені дітьми розповіді відрізнялися композиційною цілісністю (26%), логічною послідовністю (32%), частину з них можна визначити як розповідь-схема (31%). В розповіді діти включали власний досвід хвороби, лікування, описували діагнози, ситуації, тобто переносили свої побутові враження на сюжет, який майже в половині дітей завершувався оптимістично – лялька одужувала. Лише в частині дітей (22%) ми спостерігали пояснювальну функцію мовлення, коли дитина складала розповідь-пояснення, уточнення про зображення на малюнку.

Отже, загальний висновок про результати виконання дітьми завдань довів, що значна частина з них має недостатній рівень художньо-естетичного сприймання, що виявилось у відсутності вміння співвіднести форму твору з його змістом.. Для пояснення своїх уявлень від музики діти використовували способи “образ-слово” та поширеної вербалізації образів, проте складання розповіді за музичною картинкою без опори на ілюстрацію виявилось для дітей дуже складним. Сприймання музичного твору не наптовхувало дитину на сюжет розповіді, а лише спонукало на коротке і суттєве визначення його змісту. Сполучення картинки і музичної п’єси виявилось більш сприятливим для мовленнєвотворчої активності. Кількісний та якісний аналіз експериментального матеріалу щодо особливостей мовленнєвотворчої діяльності в різних видах дитячої творчості дав змогу довести існування їх істотного позитивного взаємовпливу: мовлення організує, утончує, спрямовує художню діяльність дитини, водночас збагачується, удосконалюється в ній, здобуває нові стимули й відтінки.

Література

1. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку.: Програма та методичні рекомендації / Укл. А.М.Богущ. – К. ІЗМН, 1997. – 112 с.
2. Ветлугина Н.А. Художественное творчество и ребенок. – М., 1972. – 196 с.
3. Выготский Л.С. Развитие воображения и творчества в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1991. – 94 с.
4. Гавриш Н.В. Художне слово і дитяче мовлення. – Донецьк: Либідь, 1994. – 165 с.

Резюме

Статья посвящена актуальной проблеме речевого развития детей дошкольного возраста. Автор определяет содержание понятия «речетворческая деятельность», которая рассматривается как стержень разных видов детского художественного творчества, знакомит читателей с результатами экспериментальной работы, в ходе которой исследовались речетворческие проявления старших дошкольников в процессе музыкально-ритмической деятельности.

Ключевые слова: речевое творчество, музыкально-речевая деятельность, вербализация музыкальных и двигательных образов.

Summary

The thesis presents conceptual and methodical approach to solving the problem of developing speech creative activity of senior pre-school age children, gives scientific basis, lingual and didactic model of speech creative work stimulation and development that combines artistic and aesthetic, speech, intellectual and creative, personal components. Its effectiveness has been proved. In the process of investigation the notions “speech creative activity”, “speech creative abilities”, “musical and speech activity” has been determined. The main scientific and investigative material has been applied to work of pre-school and primary school teachers.

Key words: speech creative activity, speech activity, “musical and speech activity”.

УДК 378.147: 372

Загородня Л.П.

ЗАСТОСУВАННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СУМСЬКОГО ПРИРОДНО-ТЕРИТОРІАЛЬНОГО КОМПЛЕКСУ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Стаття присвячена проблемі застосування природних особливостей Сумського регіону в процесі фахової підготовки майбутніх вихователів дошкільного закладу. У ній представлено коротку характеристику природно-територіального комплексу Сумської області, визначено ефективні форми, методи і прийоми подачі студентам знань і вироблення на їх основі професійних умінь. Чільне місце при цьому відведено інтерактивним прийомам та творчим завданням.

Подані методичні рекомендації для викладачів вищих навчальних закладів щодо ефективного викладання курсу “Основи природознавства”.

Ключові слова: природа рідного краю, природно-територіальний комплекс, Червона книга України, інтерактивні прийоми, творчі завдання.

Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті центральним завданням модернізації освіти, провідним принципом державної освітньої політики визначає підготовку педагогічних кадрів [3]. Сучасний педагог має бути людиною високої освіченості й культури, фахівцем, здатним до творчості, професійного саморозвитку, мобільним в освоєнні та впровадженні новітніх наукомістких та інформаційних технологій, майстром своєї справи. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу – це комплекс властивостей його особистості до якого входять гуманістична спрямованість, професійні знання, педагогічні здібності й уміння. Професійні знання вихователя складають основу його педагогічної майстерності. Вони мають бути ґрунтовними, науковими, різносторонніми. Чільне місце серед них безперечно повинні посідати знання особливостей природного оточення того регіону де живе і працює вихователь.

Вивчення природи свого краю є обов’язковою умовою фахової підготовки майбутніх вихователів дошкільного закладу, адже без цих спеціальних знань неможлива ефективна методична підготовка і подальша якісна робота з вихованцями.

Природа рідного краю – це невичерпне джерело, ефективний засіб естетичного, інтелектуального, фізичного, морального, екологічного, патріотичного, національного виховання дітей.

Навколишня природа у вихователя-майстра є вагомим фактором всебічного і гармонійного розвитку вихованців. І справді, у процесі спостережень за об’єктами природи у дітей розвиваються мислення, пам’ять, увага, мовлення. Діти навчаються помічати, сприймати і оцінювати багатство і розмаїття кольорів, їх відтінків, звуків, запахів, які дарує їм природа.

Дослідженнями Н.Постнікової, Л.Маневцової, Т.Куликової, Н.Лисенко та інших доведено, що пізнавальні інтереси дітей у дошкільному віці успішно формуються у процесі ознайомлення з природою, оскільки природа це невичерпне джерело нових знань. Маючи ґрунтовні знання про природу рідного краю, володіючи способами їх подачі дітям, вихователь може успішно розвивати пізнавальні інтереси вихованців.

Успішність засвоєння дітьми науково достовірних знань про природу забезпечується особливостями періоду дошкільного дитинства, а саме сприйнятливістю, великою пластичністю нервової системи щодо опанування нових знань та вироблення на їх основі відповідних умінь та навичок.

У дослідженнях Н.Кот, Н.Кривошеї, Н.Лисенко природа розглядається як основа екологічного виховання дошкільників. Вирішуючи проблему екологічного виховання дошкільників на сучасному етапі через грамотно організовану пошуково-дослідницьку

діяльність Н.Лисенко вказує на те, що і сьогодні “пріоритетними залишаються вузькопрофесійні стереотипи, зорієнтовані на опанування дітьми обсягу чітко означених знань, умінь і навичок, розвиток репродуктивної пам’яті, а екологічне виховання практикують як одне з завдань виховання морального. Хоча екологічне виховання – багатоаспектний процес” [2]. З цих позицій дослідниця пропонує організувати процес формування уявлень і знань дошкільників про природу і людину через призму ціннісних орієнтацій, що на її думку, і є метою екологічного виховання.

Краса природи, її гармонія є основою розвитку естетичного сприйняття, вражень, почуттів і діяльності.

В.Сухомлинський був переконаний у тому, що перші уроки мислення повинні проходити серед природи. Молодим педагогам він радив: “Ідіть в поле, парк, пийте із джерела думки, і ця жива вода зробить ваших вихованців мудрими дослідниками, питливими цікавими людьми і поетами... без поетичного, емоційно-естетичного струменя неможливий повноцінний розумовий розвиток дитини “Краса природи загострює сприйняття, пробуджує творчу думку, наповнює слово індивідуальними переживаннями” [5,45].

Значення естетичних факторів природи у формуванні духовної культури, аналізу природи як естетичної цінності розглядалися О.Дробницьким, Д.Джолою, Л.Становичем, А.Щербою, Д.Хацькевичем та іншими вченими. Видатні педагоги Г.Сковорода, К.Ушинський, М.Бунаков, В.Водовозов, О.Духнович, В.Сухомлинський наголошуючи на тому, як краса оточуючої природи творить красу в самій людині, вбачали важливе завдання педагога у формуванні духовності, гуманізму, патріотичних почуттів вихованців. “Хай дитина відчуває красу і захоплюється нею, хай в її серці і в пам’яті назавжди зберігаються образи в яких втілюється Батьківщина” Краса – це кров і плоть людяності, добрих почуттів, сердечних стосунків...” [5, 36]. Цією цитатою В.Сухомлинський підтверджує думку Л.Толстого про те, що все недобре в серці людини – злоба, помста, бажання знищувати – повинно зникати у ході спілкування з природою – безпосереднім виразником краси й добра.

Неоціненний вплив природи і на фізичний розвиток дітей. Вихователі повинні знати і розуміти, що перебування вихованців у лісі, на лузі, де повітря насичене фітонцидами, цілюще впливає на дихальну, нервову, серцево-судинну системи, знімає нервову напругу, посилює обмін речовин. Усе це сприяє повноцінному фізичному розвитку вихованців [6,9].

Отже, природне середовище – це найкращий помічник вихователя в реалізації завдань формування особистості дошкільника.

Знання про особливості природного оточення і способи їх подачі дітям дошкільного віку майбутні вихователі отримують у ході фахової підготовки під час вивчення курсів “Основи природознавства” та “Методика ознайомлення дітей з природою”.

Викладаючи курс “Основи природознавства” у вищій школі, педагоги, орієнтуючись на загальнодидактичні принципи, повинні пам’ятати і про такі важливі моменти. 1) природа краю в цілому, окремі її компоненти і їх взаємозв’язки вивчаються в розвитку, тобто з природно-історичних позицій. 2) природа краю розглядається як частина природи більших територій – району, області, природної зони, країни. Тому в процесі її вивчення важливо визначити риси, спільні з природою більших регіонів. 3) обов’язково акцентується увага студентів на місцевій специфіці природних компонентів і їх територіальних поєднань, типових явищах, які характерні для природи даного краю, а також унікальних її об’єктах і зв’язаних з ними процесах.

Закономірний взаємозв’язок і поєднання компонентів природи визначають формування на земній поверхні різних за величиною єдиних нерозривних систем природно-територіальних комплексів (ПТК). Найбільшим із них є географічна (ландшафтна) оболонка землі, яка в свою чергу ділиться на ПТК різного порядку – природно-територіальні комплекси материків, країн, зон тощо. Основною сходинкою усього поділу є ландшафт. Площа одного ландшафту може вимірюватися декількома тисячами або сотнями квадратних кілометрів. Географічним ландшафтом науковцями прийнято вважати природно обмежену “конкретну територію, однорідну за походженням та історією розвитку, яка має єдиний

геологічний фундамент, однотипний рельєф і однорідне поєднання гідротермічних умов, ґрунтів і біоценозів”. [7,9]. Звідси фізико-географічна характеристика краю включає такі розділи: 1) геологічна будова, рельєф і корисні копалини місцевості; 2) кліматичні умови; 3) гідрологічні умови; 4) ґрунтовий покрив; 5) рослинність; 6) тваринний світ.

Ці розділи водночас є і основними напрямками вивчення природи рідного краю. Звичайно, паралельно з цими напрямками можуть бути виявлені місцеві особливості і пам'ятки природи, які потребують особливої уваги, детального вивчення, дослідження і охорони. З урахуванням цих напрямів Н.Яришевою створено навчальний посібник. Основи природознавства: Природа України для студентів дошкільних відділень і факультетів.

Розкриваючи особливості опанування майбутніми вихователями знаннями про природу рідного краю ми зупинимося на характеристиці ПТК Сумської області і конкретніше на особливості природи флори і фауни Глухівського району.

Сумська область, яка розташована на північному сході України займає площу 23, 8 тис. кв. км. Це – рівнина, хвилястість якої зростає на відрогам Середньоросійської височини, перерізана долинами великих і малих річок басейну Дніпра. Колись на цій території було море, яке накопичувало різноманітні відклади (піски, глини, мергелі, крейду та інші). Ці відклади вкривають давній кристалічний фундамент. На поверхні нині залягають наймолодші породи, які сформувалися протягом останніх 2-х мільйонів років. На них і утворилися сучасні ґрунти. Ґрунти Сумщини формуються найчастіше на лесах та лесоподібних породах, які є найбільш поширеними на всій території України. На лесах формуються багаті ґрунти, сприятливі для більшості рослин.

Значні площі на Сумщині займають річкові відклади, які зосереджені в долині річок. В її руслах відкладаються піски. У заплавах річок формуються супіски та суглинки. Вище заплави розташовані надзаплавні тераси. У найбільших річок Сумщини – Сейму, Десни, Псла, Ворскли нараховується 2-3 надзаплавні тераси. Їх ширина подекуди сягає 20 км. Перші тераси на поверхні складені пісками, тому для них характерні соснові ліси - бори. На поверхні більш давніх терас, другій і третій, з'явилися нові відклади – морена, леси тощо. Морена – відклади, які притягнуті на Сумщину льодовиком із Скандинавії та Карелії займають значні площі на півночі області. Вони складені суглинковими породами з великою кількістю валунів. Пізніше морена на більшій частині площі була перекрита воднольодовиковими пісками або лесами.

Є на території Сумської області торфовища, які займають біля 3% її території. Вони побудовані в основному органічними речовинами – залишками очерету, осок, мохів тощо, які не розклалися через відсутність кисню. Поклади торфу нерідко мають потужність до 4 м., але великі болотні масивні на Сумщині відсутні. Болота формуються переважно в заплавах малих річок. За особливостями рельєфу, характером та походженням відкладів у межах Сумщини виділяють три геоморфологічні області – Поліську низовину, Полтавську рівнину та Середньоросійську височину.

Поліська низовина займає крайню північну частину Сумщини на її території знаходиться Глухів – південна межа Українського Полісся. Ця частина області – знижена рівнинна територія на якій переважають піщані, супіщані та суглинкові відклади річкового та водно-річкового походження. Близько половини площі Сумської області припадає на долину Десни – однієї з найбільших річок України. Заплава Десни, яка має ширину 1-4 км зайнята нині переважно луками, які утворюють із численними заплавними водоймами, заплавними лісами та чагарниками цінний природно-територіальний комплекс. Далі від русла знаходиться перша надзаплавна тераса шириною 2-5 км і заввишки 5-15 м. Дві наступні - більш давні тераси і складені переважно суглинками. Абсолютні висоти в межах поліської частини Сумщини коливаються від 117 м на Десні до 240 м на межиріччях східної частини регіону. У межах конкретних невеликих територій відносні висоти невеликі, рідко перевищують 10 м.

Сумська область – північно-східна частина України і це відбивається на її кліматичних умовах. Для області характерні найнижчі зимові температури для січня середня

t становить –7-8. Середня температура липня - + 19 - + 20. Безморозний період триває 145 – 170 днів. Середня річна кількість опадів на півдні і заході області – 550 мм, на півночі і сході – близько 600 мм. Ґрунтовий покрив неоднорідний. У межах лісової зони переважають дерново-підзолисті ґрунти. На суглинкових породах формуються багатші сірі лісові ґрунти, які займають значні площі на півдні лісової та півночі лісостепової зон. На півдні області трапляються чорноземи, які є найбільш родючими і займають 54, 61% території [1, 9-11].

Рельєф, клімат, води і ґрунти зумовлюють багатий рослинний і тваринний світ області. Типовими на території Глухівського району є хвойні (соснові), мішані (дубово-соснові), широколистяні (дубові, кленово-липово-дубові, липово-дубові, березові, вільхові ліси).

У соснових лісах ростуть рослини характерні для Полісся, але можна зустріти і малопоширені та рідкісні – щитник австрійський, сон широколистяний, скорзонера низька, наперстянка великоквіткова. У трав'яному покриві лісу домінує конвалія звичайна, є анемона лісова, півники угорські, медунка вузьколиста, яглиця звичайна, зірочник ланцетолистий. У підліску, який утворює ліщина росте орляк, щитник чоловічий, дзвоники персиколисті та оленячі, первоцвіт весняний, а також трапляються лісостепові рослини.

У березняках зростають цінні лікарські рослини: наперстянка великоквіткова, буквиця лікарська, перстач білий, валеріана висока.

На луках переважають угруповання тонконогу лучного, тимофіївки лучної. На болотистих луках є осока гостра, лепешняк великий, рогіз вузьколистий. Серед прибережно-водної рослинності зустрічається цикута, айр, ехіноцистис шипуватий. Водна рослинність представлена куширом темно-зеленим, спіроделою багатокореневою, ряскою малою, глечиками жовтими.

На болотах суцільний м'який килим утворюють сфагнові мохи. Тут зустрічаються льодовикові релікти – осока тонкокореневищна та багнова, північні болотні рослини, верба лапландська, бобівник трилистий, вовче тіло болотне, образки болотні тощо [1, 143-147].

Тваринний світ багатий і різноманітний. У лісах водяться дикі кабани, косулі, вовки, лисиці, борсуки, куниці, лісові тетеруки, глухарі, у заплавах річок – чаплі, кулики, качки, гуси тощо. На сільськогосподарських угіддях вирощують буряк, картоплю, коноплю, льон.

Даючи загальну характеристику ПТК викладачам слід звертати увагу і на пам'ятники природи, заповідники і заказники, які є в певному регіоні. Зокрема на території Глухівського району розташовані 2 заказники: Шалигінський (загальнодержавного значення) та Верхньоеманський (місцевого значення), а також пам'ятники природи: дуб, кедр, сосни, екзотичні дерева (бархат амурський) та джерела: Заруцькі, Сварківські, Ходинські, Шалигінські, біля с. Вікторове та в Слоутинському лісництві [1, 193].

На території заказників є рослини занесені до Червоної книги України – їх 5 видів, чотири із них – орхідеї. Серед тварин, які підлягають охороні зустрічаються: п'явка медична, бронхіпус, шаффера, красуня-діва, дозорець-імператор, красотіл пахучий, вусач мускусний, бражник мертва голова, махаон, мінога українська, мідянка, скопа зміїд, глухар, дрофа, пугач, горностаї, видра річкова, рись звичайна, зубр та інші [4, 52-99]. Загалом до Червоної книги України занесено 55 видів рослин і 105 видів тварин, які є на території Сумської області.

Практика роботи у ВНЗ показує, що ефективними формами ознайомлення майбутніх вихователів з природою рідного краю є різного виду екскурсії, лекційні, практичні і лабораторні заняття побудовані на застосуванні інтерактивних методів і прийомів: нетрадиційний початок лекції, проблемні питання, коротке анування студентами літератури до теми, розгляд структурно-тематичної моделі, самостійне створення студентами образної моделі, прийом ретроспективного огляду окремих положень теми, художнє слово, презентація студентських ідей, кооперативне вирішення студентами проблеми, ведення щоденника фенологічних спостережень тощо; творчі завдання: складання кросвордів на теми: “Рослини лісу”, “Рослини болота” тощо, складання казок або цікавих розповідей про об'єкти природи для дітей дошкільного віку, складання загадок, розробка сценаріїв

проведення вікторин, КВК, на природничу тематику для дітей і вихователів. Доцільним є застосування таких форм фіксації знань студентів як складання гербаріїв рослин, оформлення альбомів та фотоальбомів: “Рідкісні рослини нашого краю”, “Лікарські рослини Сумщини”, “Птахи Сумщини”; складання карти певної місцевості із зазначенням особливостей рельєфу, представників рослинного і тваринного світу відповідно до природної зони; написання характеристики на тварину за схемою, яка включає: назву (наукова і місцева) зоологічна характеристика (клас, ряд, родина, вид), опис зовнішнього виду, деяких особливостей морфології і фізіології поширення (ареол) на території краю, взаємозв'язки з іншими тваринами, умови і спосіб життя (харчування, розмноження, вигодовування малят, міграції), практична цінність і використання виду, питання охорони і відновлення чисельності на території краю [7,24-25]; написання характеристики фітоценозу, включаючи такі відомості: назва, угруповання (наукова, місцева), структура, яруси, їх склад, орієнтований відсоток площі, яку займають переважаючі рослини, перелік основних рослин угруповання умови середовища існування (рельєф місцевості і мікрорельєф, склад і ступінь зволоженості ґрунту, тип ґрунту, сусідство з іншими твірними фітоценозу), межі поширення на території краю, сезонний розвиток, питання охорони і раціонального використання, регулювання продуктивності фітоценозу, наявність окремих рідкісних і цінних рослин у складі фітоценозу; складання характеристики на окремо взятую рослину, яка містить: назву (наукову і місцева), приналежність до родини, (класу), особливості будови, росту і розвитку, умови оточуючого середовища (рельєф, мікроклімат, ґрунт, зволоженість, взаємозв'язки з іншими рослинами) межі поширення на території краю, сільськогосподарське використання, охорона і відтворення засобів [7, 23-24].

Підсумкове заняття з курсу “Основи природознавства” можна провести у формі конкурсів (КВК, брейн-ринг, “Що? Де? Коли?” на тему: “Люби і знай свій рідний край”).

Для проведення КВК на природничу тематику можна добрати такі орієнтовні завдання і конкурси.:

1. Представлення команд – емблема, назва і девіз команди.
2. Розминка. Командам задається по 10 питань рівнозначної складності. Наприклад, чому іноді мурахи в кінці літа “смолять” мурашник? Коли у зайців з'являється перше потомство? Як називаються ці зайчата? Чи може пташка “зомліти”?
3. “Де моя домівка”. Представнику від кожної команди дається набір карток із зображенням місцевих рослин. Йому необхідно визначити до якого фітоценозу належить рослина і дати її назву.
4. Скласти розповідь екологічного змісту про рослини лісу, луки, болота для дітей дошкільного віку (групове завдання). При цьому висвітлити екологічну проблему своєї місцевості.
5. Розгадування кросвордів на теми “Тварини лісу”, “Тварини луків”, “Тварини болота” (Виконують або по 2 представники від команд, або всі учасники).
6. Конкурс капітанів. Заповнити карту Сумської області, вказавши на ній заказники та характерні для них рослини і тварини.
7. Словесний поєдинок. Команди по черзі називають рослини занесені до Червоної книги України, які ростуть на території Сумської області.
8. Домашнє завдання. Показати казку природничого змісту.

Хотілося зупинитися ще на одному аспекті викладання дисципліни “Основи природознавства” та “Методика ознайомлення дітей з природою”. Бажано, щоб і основи природознавства, і методику на дошкільному факультеті читав фахівець з дошкільного виховання. На жаль, у деяких ВНЗ курс “Основи природознавства” читається біологом, який не знає особливостей дошкільного дитинства і тому вивчення дисципліни спрямоване лише на повторення і поглиблення знань студентів з ботаніки, зоології, фізичної географії, які вони отримали у свій час у школі. Недоліки такого викладання дисципліни очевидні. По-перше, майбутні вихователі не знають, як і що можна розповідати дітям дошкільного віку про об'єкти і явища оточуючої природи, як отримані знання трансформувати на рівень

сприйняття дітей дошкільного віку. По-друге, порушується наступність у змісті, методах вивчення курсів “Основи природознавства” і “Методика ознайомлення дітей з природою”. А це все негативно впливає на рівень професійних знань і вмінь студентів.

Узагальнюючи вище сказане даємо практичні рекомендації викладачам вищих навчальних закладів, які готують майбутніх вихователів дошкільних закладів.

1. Формування знань про природу і вироблення на їх основі відповідних практичних навичок у студентів доцільно здійснювати за навчальною програмою, яка враховує специфічні особливості професійної діяльності вихователя дошкільного закладу й базується на особистісно-орієнтовних підходах.

2. Процес передачі знань і їх трансформації на рівень умінь та навичок варто здійснювати в три етапи. На першому етапі необхідно дати студентам знання про природу, акцентуючи увагу на її регіональних особливостях. На другому етапі робота повинна спрямовуватися на вироблення у студентів необхідних професійних умінь, зокрема таких як помічати об'єкт природи, на основі аналізу класифікувати його, встановлювати існуючі взаємозв'язки і залежності з іншими об'єктами природи тощо. На третьому етапі слід створити умови для самостійного творчого застосування природничих знань і сформованих на їх основі умінь. Найбільший ефект дає доцільне поєднання таких форм як екскурсія на природу, лекційні, практичні і лабораторні заняття в аудиторії, побудовані на оптимальному застосованні інтерактивних методів і прийомів та творчих завдань.

3. У процесі вивчення курсу “Основи природознавства” викладачам чільне місце серед дидактичних принципів слід відвести краєзнавчому. При цьому а) природу краю вивчати з природно-історичних позицій; б) розглядати як складову більшої території, виділяючи спільні риси; в) акцентувати увагу на місцевій специфіці природних компонентів, унікальності об'єктів і зв'язаних з ними процесах.

4. У процесі занять викладачам обов'язково формувати у студентів установку на самостійне і творче застосування природничих знань і вмінь у ході методичної підготовки, проходження практики в дошкільному закладі та майбутній професійній діяльності.

5. Викладачам варто звернути увагу на те, що процес засвоєння знань і формування умінь у майбутніх вихователів відбуватиметься успішно за таких умов: 1) наявності у студентів інтересу до дисципліни; 2) наявності необхідних природничих знань у викладача та володіння ефективними способами їх подачі; 3) урахування регіональних особливостей природи рідного краю; 4) доцільного поєднання різноманітних форм, методів і прийомів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей, інтересів і потреб студентів, котрі б давали можливість майбутнім вихователям активно, на творчому рівні здобувати знання і виробляти необхідні вміння; 5) збереження наступності у ході викладання курсів “Основи природознавства” і “Методика ознайомлення дітей з природою”.

Література

1. Заповідні скарби Сумщини /За заг. редакцією Т.Л.Андрієнко. – Суми: Джерело. – 2001. – 208 с.
2. Лисенко Н.В. Практична екологія для дітей. – Івано-Франківськ “Сіверсія”, 1999. – 141 с.
3. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст. - // Освіта України. – 2001. - № 29. – С. 4-6.
4. Стан природного середовища та проблеми його охорони на Сумщині: Рослини, тварини та гриби Сумської області, занесені до Червоної книги України. Книга 5. Редкол.: К.К.Карпенко (голов. редактор), А.П.Вакал, М.П.Книш, О.О.Тітаренко, А.С.Телейна. – Суми: Джерело. – 2001. – 140 с.
5. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – К.: Рад. школа, 1988. – 272 с.
6. Яришева Н.Ф. Основи природознавства: Природа України: Навч. посібник. – К.: Вища школа, 1995. – 335 с.

7. Краеведение: Пособие для учителя /А.В.Даринский, Л.Н.Кривоносова, В.А.Круглова, В.К.Луканенкова; Под ред. А.В.Даринского. – М.: Просвещение, 1987. – 158 с.

Резюме

Статья посвящена проблеме использования природных особенностей Сумского региона в процессе профессиональной подготовки будущих воспитателей детского сада. В ней представлена краткая характеристика природно-территориального комплекса Сумской области, определены эффективные формы, методы и приемы передачи студентам знаний и формирование на их основе умений. Ведущая роль при этом отведена интерактивным приемам и творческим заданиям. Поданы методические рекомендации по эффективному преподаванию курса "Основы природоведения" для преподавателей вузов.

Ключевые слова: природа родного края, природно-территориальный комплекс, Красная книга Украины, интерактивные приемы, творческие задания.

Summary

The article is devoted to the problem of usage of natural peculiarities of Sumy region in the process of future nursery school teachers training. A short natural territorial complex characteristic of Sumy region is represented by the author; effective forms, methods and ways of knowledge presenting to the student and professional skills creating on its base is given in this article. The main place is given to the interactive methods and creative tasks.

Key words: native land nature, natural-territorial complex, Red Book of Ukraine, interactive methods, creative tasks.

УДК 372.3.372.874:37.018.

Дронова О.О.

ДИТЯЧИЙ МАЛЮНОК ЯК ЗАСІБ ЗБАГАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАТЬКІВ

Сім'я та суспільство є взаємодіючими факторами формування особистості. У статті розкриваються функції дитячого малюнка в соціумі, його психолого-педагогічне значення та роль у практиці сімейного виховання.

Автор визначає можливості і напрямки використання малюнка дитини для збагачення педагогічної компетентності батьків.

Ключові слова: дитинство, дитячий малюнок, сімейне виховання, педагогічна компетентність батьків.

Дитинство є особливою і загадковою субкультурою життя людини (В.Г.Безносів, В.П.Зеньковський, С.Д.Ліхачов, В.О.Сухомлинський, Р.М.Чумічева та ін.). "Світ дитинства" утворює власну культуру і моделює унікальну систему стосунків з соціумом. Він має особливу мову і форми спілкування. Одним з елементів дитячої культури ми визнаємо малюнок.

"Світ дитини" і "світ дорослих" перебувають у діалектичному зв'язку. Дорослий для дитини - джерело існування, захисту, пізнання і розвитку. Дитина для дорослого - головна мета і цінність життя, основний спосіб відродження себе. Для "функціонування" цього зв'язку, взаємозбагачення і успішної спільної життєдіяльності потрібен "діалог", уміння досягти порозуміння. Розвиток цього уміння та його рівень залежать від обох сторін. У цій статті ми зосереджуємо увагу на позиції дорослого, якому в умовах особистісно-орієнтованої освітньої парадигми важливо визначити шляхи та засоби пізнання дитини, навчитись розуміти її думки та бажання, інтереси та мотиви поведінки і діяльності; визначити "проблеми" і "шанси" і вміти створити умови для успішного саморозвитку і соціалізації.

Розвиток особистості і соціалізація дитини від народження до 6-7 років здійснюється сім'єю і дошкільним закладом. Часто вони являють собою різні форми культури і по-своєму впливають на дитину. Це спричинює порушення стійкості та цілісності її внутрішнього світу, "Я-концепції", образу "Я" (І.С. Кон, М. Мід, Т.О. Репіна, Р.Б. Стеркіна, М.В. Осокіна, М.Г. Плохова, Л.Б. Шнейдер та ін.).

Сім'я являє собою достатньо складне утворення, спільність людей, які належать до різних поколінь. Вже тільки це обумовлює непорозуміння і "програмує" проблеми у вихованні дітей та внутрішньосімейних стосунках. До того ж кожна сім'я створює свою систему цінностей і будує власну систему стосунків. Вони утворюють її мікроклімат, субкультуру, "образ" і визначають тип. Становище дитини в окремій сім'ї відзначається особливостями, які зумовлені її типом, економічним станом, ціннісними орієнтаціями та ін. Вчені вказують на існування ще цілого ряду обставин, які викликають утруднення при вивченні та організації психолого-педагогічної допомоги сім'ї (С.В. Ковальова, Т.М. Мішина, П. Папп, М.Г. Плохова, К.Т. Соколова, Е.Г. Ейдемілер, В.В. Юстицькіс, Л.Б. Шнейдер та ін.).

Якщо система суспільного дошкільного виховання досягає "діалогу" з дитиною завдяки професійності психологів та педагогів, які кваліфіковано вивчають усі сфери особистості дитини за допомогою діагностичних методик (значне місце займає у них дитячий малюнок), то практиці сімейного виховання бракує наукових і художніх аспектів педагогічної компетентності. Це залишає сьогодні проблему "педагогізації сім'ї" у колі актуальних.

Метою нашого дослідження було вивчення можливостей дитячого малюнка у діагностиці та корекції внутрішньосімейних стосунків та створенні сприятливих умов у сім'ї для успішного зростання і соціалізації особистості. Предмет склали умови ефективного використання дитячих малюнків у професійній діяльності фахівця дошкільної освіти з сім'єю. Одним із завдань був пошук змісту і напрямків залучення дитячого малюнка до програми збагачення педагогічної компетентності батьків. Гіпотеза ґрунтувалася на ідеї поліфункціональності дитячого малюнка у соціумі.

З аналізу філософсько-мистецтвознавчої та психолого-педагогічної літератури, досліджень О.В.Бакушинського, В.М.Бехтерева, З.В.Денісової, Є.І.Ігнат'єва, Г.В.Лабунської, В.С.Мухіної, Ж.Піаже, Н.П.Сакуліної, Ф.І.Шміта та ін., а також власних експериментальних досліджень [1, 2] ми дійшли висновку, що дитячому малюнку притаманні гедоністична, естетична, інформаційна, просвітницька, комунікативна, компенсаторна, соціалізуюча та інші функції. Він є особистісною та соціальною цінністю. Діти малюють тому, що прагнуть діалогу, висловлення свого розуміння і ставлення до навколишнього; з бажання визначити своє місце у соціумі; з потреби у спілкуванні, розумінні, самовиявленні і визнанні; з бажання самоствердитися і полагодити власний психічний стан, розважитися, тощо. Малюнок транслює у соціум інформацію про внутрішній світ дитини, рівень її інтелектуального розвитку, емоційний стан та самооцінку.

У дипломному дослідженні С.В.Торубарової [1] встановлюється зв'язок між ставленням дитини до свого малюнка і самооцінкою; представлено технологію спілкування дорослого з дитиною на матеріалі малюнків. Автор доводить, що дорослі впливають на характер ставлення дитини до свого малюнка. Найбільш авторитетними дорослими для дошкільника виступають батьки і вихователь (вихователь - батьки). Компетентність дорослих у галузі дитячого малюнка є важливою передумовою формування адекватної самооцінки в старшому дошкільному віці.

Про можливість діагностики особистості засобами малюнка йдеться у роботах О.Ф.Потьомкіної, О.С.Романової, С.С.Степанова, а використання графічних тестів для вивчення сім'ї та внутрішньосімейних стосунків обґрунтовується у дослідженнях Г.Т.Хоментаускас. Як засіб психотерапії та корекції особистості, малювання розглядається в роботах М.Є.Бурно, О.І.Копитіна, В.В.Макарова, В.З.Селюванова, Д.Уейлера та інш.

У нашому дослідженні, проведеному разом із студенткою С.О.Мезіною [2], ми переконалися в тому, що малюнок є найбезпечнішим для сім'ї методом її вивчення.

Ефективність його використання у діагностиці та корекції внутрішньосімейних стосунків залежить від таких умов: - усвідомлення фахівцем функцій дитячого малюнка у соціумі і адекватного ставлення до нього; - уміння "читати" дитячий малюнок; - тактовного поводження з малюнком і сім'єю; - усвідомлення батьками цінності дитячого малюнка; - систематичної, поетапної роботи з сім'єю на матеріалі дитячого малюнка.

Подальше розгортання дослідження актуалізувало потребу у конкретизації змісту поняття "педагогічна компетентність" і визначенні умов (шляхів, форм, методів) транслювання її батькам. У нашому розумінні компетентність у сфері дитячого малюнка передбачає обізнаність дорослих у психологічному, педагогічному та художньому його аспектах. Тому вона постає, як особистісне надбання, що інтегрує: - погляд на дитину як об'єкт вивчення, дослідження, пізнання; - усвідомлення цінності дитячого малюнка (інформаційної, комунікативної, естетичної); - уміння користуватися малюнком як інструментом пізнання дитини, ключем до її внутрішнього світу, середовищем розвиваючого спілкування з нею, засобом організації дозвілля у сім'ї, шляхом досягнення діалогу, порозуміння у системах "Дитина-Дорослий", "Дорослий-Дорослий" і поліпшення стосунків у сім'ї.

На констатуючому етапі експериментального дослідження методами анкетування, бесіди, спостереження, творчих завдань, тестового малюнка, ситуацій вибору вивчались особливості ставлення батьків до дитячих малюнків. Окрему групу склали тестові малюнки про сім'ю та малюнки, які віддзеркалюють образ "Я" дитини ("Малюнок сім'ї", "Автопортрет", "Будинок-Дерево-Людина", "Довільний малюнок", "Картина світу", "Оточуюче середовище" та ін.). Запитальник для дітей ("Ти часто малюєш? Коли тобі цього хочеться? Про що ти любиш малювати? Для кого ти малюєш? Кому б ти хотів розповісти про свої малюнки? Кому б ти хотів їх дарувати?") допомагав з'ясувати рівень цінності власного малюнка для дитини, мотиви малювання. Анкета для батьків ("Чи любить... малювати? Чи має... вдома власний куточок для малювання та необхідні для цього приладдя? Про що... малює взагалі і частіше? Чи збираєте Ви малюнки? Для чого? Чи обговорюєте Ви малюнки разом з...? Кому з членів сім'ї...показує свої малюнки частіше? Як... вчинює зі своїми малюнками?") допомагала визначити ступінь залучення малюнка до практики сімейного виховання.

Вивченню і аналізу підлягали також дитячі малюнки, виконані за творчими завданнями ("Мої спогади", "Свято у нашій сім'ї", "Малюнок у дарунок", "Ким я хочу бути", "Асоціації", "Чого я боюся" та ін.).

У експериментальній роботі брали участь 40 сімей дошкільників. Обробка отриманих даних показала, що типове ставлення батьків до дитячих малюнків хоча й несе ознаки психологічного, педагогічного і художнього аналізу, але має тенденцію розвитку. Домінує "педагогічний" аналіз (63,4%), але він відзначається авторитарністю, категоричністю і критичністю ("Вмієш - не вмієш"). У спілкуванні з дитиною переважають зауваження, прагнення "допомогти", "показати, як краще", "виправити", "внести доповнення". Художній аналіз обмежується висновком ("красиво-некрасиво"), який-стосується як змісту малюнка, так і його форми. У спілкуванні батьки транслюють дитині власні естетичні переваги ("Що ти намалював? Краще намалюй оце..."), 18,4%. Психологічна сторона малюнка практично не усвідомлюється батьками. У більшості випадків малюнок транслює дорослим рівень зображувальних здібностей та можливостей дитини (67,8%), рідше - знань про навколишнє середовище.

Ми визначили умовні рівні ставлення батьків до дитячих малюнків: "заохочення" - батьки тільки вихваляють дітей і схвалюють малюнки (37%). Вони пояснюють це приблизно так: "Немає часу для розвиваючого спілкування", або "У нас так прийнято"; "аналіз": при обговоренні малюнків підкреслюються як достоїнства, так і недоліки (12%). Варіанти пояснень: "Виховуємо прагнення до самоудосконалення". "У нас тактика" свідомого виховання"; "критика" - батьки лише вказують на недоліки у малюнку (16%). Пояснення: "У нас немає часу на обговорення, ми орієнтуємо його на самостійний пошук"; "байдужість" -

зовсім не обговорюють малюнки (35%). Пояснення: "Ніколи не обговорюємо", "Навіщо?", "Нехай малює, що хоче у вільний час", "Нехай розважається і вчиться малювати сам". Вважаємо, що кожний з визначених рівнів може виявитися ефективним. Для цього лише потрібна корекція мотивації (тобто, педагогічна компетентність).

Особливості (відхилення від "типового" ставлення), обумовлені рівнем освіти та інтелігентності батьків, типом виховання у сім'ї ("Попелюшка", "Бєбі". "Примирювач", "Улюбленчик", "Козел відпущення"...), стилем виховання (контролюючий, поблажливий, авторитарний, демократичний, ліберальний...), типом сім'ї (детоцентрична, "спортивна команда", "дискусійний клуб", "прагматики"...).

Ми визначаємо ставлення батьків до дитячого малюнка як неадекватне, яке має потенціал розвитку. Позитивна динаміка можлива завдяки збагаченню компетентності батьків у сфері дитячого малюнка за такими напрямками: - усвідомлення батьками цінності малювання і власного малюнка для самої дитини; усвідомлення батьками психологічного, педагогічного і художнього потенціалу малювання, функцій дитячого малюнка у соціумі; - набуття досвіду оптимального залучення дитячого малюнка до практики сімейного виховання, життєдіяльності сім'ї.

Умовними рівнями педагогічної компетентності у сфері дитячого малюнка визнані: "високий" - батьки з повагою та увагою ставляться до дитини як члена сім'ї та соціуму, прагнуть діалогу з нею; визнають у малюнку шлях до пізнання і розуміння дитини; осмислюють психологічний, педагогічний, художній потенціал малюнка і його функції у соціумі, прагнуть і вміють оптимально використати малювання і малюнок у практиці сімейного виховання для взаємозбагачення, розвитку дитини і сім'ї (4-10%); "середній" батьки не довіряють дитині (надмірно опікають її), у стосунках переважає авторитарність; малювання визнають формою навчання, малюнок вважається переважно сферою досягнень дитини у зображувальній діяльності і предметом обговорення у практиці сімейного виховання (18-45%); "низький" - батьки час від часу "цікавляться" проблемами дитини, неухважно спілкуються з нею, малювання розуміють як сферу розваг, "несерйозне заняття" яке не варте уваги; дитячі малюнки не зберігаються (15-37,5%); "нульовий" - батьки зневажливо ставляться до дитини, її успіхів та проблем, не цікавляться розвитком дитини, "про малюнки ніколи не думали" (3 - 7,5%).

Рівень педагогічної компетентності батьків у сфері дитячого малюнка корелює з рівнем їхнього ставлення до нього, тому наступний етап експериментальної роботи був пов'язаний з розробкою та апробацією програми збагачення педагогічної компетентності батьків.

Формування і розвиток педагогічної компетентності батьків має суб'єктивний характер (генетична природа, міжпоколінні традиції сімейного виховання, інстинкт, інтуїція та ін.). Збагачення ж її, на наш погляд, соціально обумовлене і відбувається шляхом самоосвіти батьків, або завдяки професійній діяльності працівників дошкільних закладів (методистів, вихователів, практичних психологів).

Розроблена нами програма збагачення педагогічної компетентності батьків на матеріалі дитячого малюнка передбачала роботу за такими напрямками: - ознайомлення вихователів зі специфікою графічних методів у психодіагностиці (організація семінару-практикуму. "Малюнок в житті дитини", який включав консультування, ознайомлення з новинками психолого-педагогічної літератури, практикум з арт-терапії, організацію виставок малюнка з обговоренням, творчі завдання з аналізу дитячого малюнка, практикум з аналізу творів живопису і графіки, практикум з малювання у техніках живопису і графіки); - роботу з батьками (конференція "Потаємний світ дитячого малюнка", формування позитивного "Образу сім'ї", оформлення стенду "Сім'я очима дитини", консультування, творчі завдання, практикум з малювання і аналізу творів живопису і графіки"); - підготовку фахівців галузі дошкільної освіти на дошкільному факультеті педвузу до професійної діяльності з дитячим малюнком у навчальних курсах "Психологія творчості", "Психолого-педагогічні особливості роботи з обдарованими дітьми в умовах дошкільних закладів", "Основи ОТМ з методикою в

дошкільних закладах".

Зупинимось детальніше на змісті та етапах реалізації цієї частини програми, яка орієнтована саме на роботу з батьками.

I-й етап (підготовчий). Мета - формування мотивації. Батьки - "глядачі, спостерігачі". Транслявання батькам функцій дитячого малюнка у соціумі, його значення для розвитку дитини і розвитку сім'ї (аналіз малюнків психологом, педагогом, художником, батьками). Творчі завдання батькам ("Родинне дерево", анкета батьків, тести "Моя сім'я", "Сімейна соціограма"). На цьому етапі головна увага приділялася формуванню у батьків уміння "читати" дитячий малюнок.

II-й етап ("перестановка акцентів"). Батьки - "помічники". Транслявання батькам через малюнок позитивного образу дитини. Мета: формування адекватного ставлення батьків до малюнка як закодованого образу "Я" дитини. Обговорення дитячих малюнків на теми "Я-реальний і я - ідеальний". "Що у мене всередині", "Який я", "Мій портрет у променях сонця", "За що мене люблять", "За що мене можна не любити", "Чого я боюся", "Малюнок у дарунок", "Моє оточення".

III-й етап ("здивованість, зацікавленість, занурення"). Транслявання батькам знань про дитину, які не могли бути отримані ними самостійно. Батьки - "дослідники". Мета - формування потреби у аналізі внутрішньосімейних стосунків. Темі для обговорення з батьками: "Сім'я очима дитини", "Становище дитини у сім'ї", "Особливості усвідомлення дитиною "Картини світу" і "Я-концепція". Темі для дитячого малювання: "Моя сім'я", "За обідом", "Автопортрет", "Світ, що мене оточує", "Який я", "Мій тато", "Моя мама", "Кого я люблю", "Кого я боюся", "Ким я хочу бути", "Казковий ліс", "Хто у хатинці живе", "Мій улюблений казковий персонаж".

IV-й етап ("відкриття"). Батьки і діти - співавтори. Мета: формування потреби у взаєморозумінні, гармонізації внутрішньосімейних стосунків. Обговорення ("Як стати другом своїй дитині"). Творчі завдання батькам: "Впізнайте свою дитину (малюнок Вашої дитини)", малювання ("Закінчи малюнок своєї дитини", "Сімейний малюнок", "Минуле (майбутнє) нашої сім'ї", "Малюнок у дарунок дитині", "Нам добре разом", "Як ми відпочиваємо", "Допомагаємо мамі", "Шануємо дідуся з бабусею", "Коли йде дощ", "Запрошуємо до нас у гості", "Родинне дерево нашої сім'ї", "Улюбленці нашої сім'ї", "Наші сімейні традиції", "Наші сімейні свята", "Герб нашої сім'ї").

V-й етап ("стабілізація"). Використання малювання у сімейному дозвіллі. Мета - зміцнення та розвиток позитивних внутрішньосімейних стосунків. Темі для малювання і обговорення між батьками і дітьми: "Запрошуємо до нас на свято", "Герб нашої сім'ї", "Приборкувачі диких звірів", "Вгадай, хто я", "Домалюй і впізнай", "Сім'я у сонячному сяйві", "Казковий ліс", "Підводне царство", "Незнайома планета", "Квіти на галявині", "Збираємо врожай", "Складаємо букет", "Чудова клумба", "Побажання", "Прикрашання одягу", "Розфарбовування носовичків", "Малювання пальцями і долонею", "Печатка з картоплі", "Чарівні картини", "Коли йде дощ", "Коли мами немає вдома", розфарбовування контурних зображень "живі картини".

Апробація програми показала, що дитячий малюнок володіє особливою "магією", що поєднує людей навколо себе. Ніщо так не зближує людей, як сумісна діяльність. Збагачення педагогічної компетентності батьків (від набуття ними уміння "читати" дитячий малюнок до уміння спілкуватися з дитиною на матеріалі малюнка і навколо нього і бажання малювати разом з дитиною, отримуючи від цього задоволення) сприяло покращенню внутрішньосімейних стосунків у багатьох сім'ях. Про ефективність програми свідчили наслідки контрольних "зрізів" по рівнях педагогічної компетентності ("високий" рівень 12-30%, "середній" 23-57,5%, "низький" 5-12,5%, "нульового" рівня не було зафіксовано).

Використання малювання у сімейному дозвіллі сприяло зміцненню та стабільному розвитку позитивних внутрішньосімейних стосунків. Створений нами "банк" оригінальних сценаріїв сімейного дозвілля користувався попитом батьків. Запропоновані "сценарії" ґрунтувалися на малюванні (малювання запрошень на сімейну вечірку, елементів

прикрашання інтер'єру, ігри-розваги тощо). Ми прагнули допомогти зміцненню сімейних традицій і цінностей, що вже існують у сім'ї, і створенню нових, адже вони складають "образ сім'ї" і багато в чому визначають характер стосунків у ній.

Малюнок є елементом субкультури дитинства. Він поліфункціональний у соціумі, але перш за все, він віддзеркалює особистість дитини і є показником її активності. Ним дитина "транслює" дорослому стан свого розвитку, свої "проблеми" і досягнення, те, що заважає їй відчувати себе щасливою. Для дитини малюнок є формою діалогу, засобом самовираження. Для вихователя дитячий малюнок є засобом вивчення сім'ї і становища дитини у ній. Для батьків розуміння і повага до малюнка - це шлях до пізнання своєї дитини, до діалогу з нею, до позитивної динаміки внутрішньосімейних стосунків.

Педагогічна компетентність батьків є важливою умовою актуалізації функцій дитячого малюнка у процесі саморозвитку особистості. Науковий (психолого-педагогічний) аспект компетентності у сфері дитячого малюнка полягав у ознайомленні батьків з його функціональною природою, знаковою системою, змістом, розвитком уміння розуміти його ("читати"), ознайомленні з формами залучення малюнка до практики сімейного виховання: "домашні вернісажі", "сімейні традиції і свята", "малювання разом", "творчі хвилинки" тощо. Художній аспект, пов'язаний з оволодінням батьками різними зображувальними техніками ("малювання долонею, пальчиком", "домальовування", "перехідний мазок", "по зволоженій поверхні", "малювання плямою"...) і матеріалами (гуаш, акварель, темпера, чорнило, туш, крейда, олівець, перо...), які можуть зацікавити і розважити дитину.

Важливу роль у розвитку педагогічної компетентності відіграє мотивація. Вона формується і набуває стійкості внаслідок осмислення батьками функціональної природи дитячого малювання, усвідомлення ними значення для дитини її малюнка.

Сучасне суспільство, наука і практика прагнуть адекватного визначення цінності дитини, її особливої соціальної місії. Для цього важливо визнати цінність дитячого малюнка як засобу спілкування з нею на шляху до взаєморозуміння.

Література

1. Дронова О.О., Торубарова С.В. Діагностика та корекція ставлення старших дошкільників до свого малюнка //Гуманізація навчально-виховного процесу. Вип. VI. / Заг. ред. Г.І. Льогенький та В.І. Сипченко.- Слов'янськ: ІЗМН-СДП. 2000.- С.130-135.
2. Дронова О.О., Мезіна О.О. Діагностика та корекція внутрішньосімейних стосунків засобами дитячого малюнка //Гуманізація навчально-виховного процесу: Зб. наук. праць. Вип. IX / Заг. ред. Л. Л. Льогенького та В.І.Сипченко. - Слов'янськ: Видавничий центр СДП. 2000. - С. 126-130.
3. Мухина В.О. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. - М.: Педагогика, 1981. - 204 с.
4. Осокина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. - СПб.: Питер, 2000-288с.
5. Сакулина Н.П. Рисование в дошкольном детстве. - М.: Просвещение, 1965. - 212 с.
6. Хоментаскас Г.Т. Использование детского рисунка для исследования внутрисемейных отношений //Вопросы психологии. - 1986. - № 1.- С.160 -170.

Резюме

Семья и общество являются взаимодействующими факторами формирования личности. В статье раскрываются функции детского рисунка в социуме, его психолого-педагогическое значение и роль в семейном воспитании.

Автор определяет возможности и направления использования детского рисунка для развития педагогической компетентности родителей.

Ключевые слова: детство, педагогическая компетентность родителей, детский рисунок, семейное воспитание.

Summary

Family and society are the main factors in forming the personality. The article deals with the functions of child's paintings in the association of psycho-pedagogical significance and its role in family education.

The author determines the possibilities and ways of using child's painting for parents' pedagogical jurisdiction.

Key words: childhood parents, pedagogical jurisdiction, child's painting, family education.

УДК 398.1:372.3

Крайнова Л.В.

**УКРАЇНСЬКИЙ ФОЛЬКЛОР ЯК ЗАСІБ ЛЕКСИЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Основними джерелами розвитку лексичної компетенції дітей-дошкільників мають слугувати кращі зразки усної народної творчості. Старші дошкільники повинні знайомитися із жанровим розмаїттям фольклору для дітей, вчитися свідомо використовувати в своєму мовленні влучні образні висловлювання, пригадувати малі фольклорні форми доречно в життєвих ситуаціях.

Ключові слова: лексика, фольклор, лексична компетенція, образне мовлення.

Відродження національної культури і оволодіння рідною мовою як найціннішим скарбом нації, є життєвою необхідністю і однією з найактуальніших умов існування нашої незалежної держави. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні задає стандарт психолого-педагогічних умов розвитку виховання та навчання дітей дошкільного віку, у якому би повною мірою були використані досягнення етнопедагогіки і світової педагогічної думки відповідно до народних виховних традицій та українського фольклору. В умовах Донецького регіону діти обмежені в україномовному спілкуванні межами дошкільного закладу. Тому важливо оптимізувати процес навчання української мови, створити умови для активізації мовленнєвого спілкування з однолітками. Один із шляхів такої оптимізації - збагачення словника, активація його, переведення з пасивного в активний стан.

Формування лексичної компетенції дітей пов'язане з виконанням наступних завдань: збагачення словника новою лексикою; уточнення значення окремих слів і словосполучень; розвиток розуміння багатозначності, синонімічності та непрямих значення слів; заміна слів-діалектизмів, говірок словами літературної мови; розвиток образного мовлення і збагачення словника дітей образними виразами, приказками, прислів'ями, скоромовками, загадками, пісеньками, епітетами, метафорами; засвоєння узагальнюючих понять; активація словника.

Основними джерелами розвитку лексичної компетенції дітей-дошкільників мають слугувати кращі зразки української усної народної творчості. Проблема використання фольклору в навчальному процесі досліджувалась багатьма педагогами, вченими. Дослідники розглядають використання фольклору з різних позицій. В роботах А.М.Богущ, знаходить обґрунтування значення фольклору як вагомого засобу навчання дітей української мови. Аналіз сучасних лінгводидактичних досліджень з проблеми, що розглядається, показав, що існує два аспекти її вивчення. Різноманітні методи лексичної роботи з дошкільниками розглядали І.М.Непомняща, Н.Р.Кирста. Використання різних жанрів фольклору (казки, народні ігри та ін.) для розвитку розмовного мовлення дошкільників досліджували Н.І.Луцан, Л.І.Фесенко та ін. Нагальність завдання формування творчої особистості у період дошкільня зумовлює більш широкий підхід до проблеми дитячої словесності. Малі жанри українського фольклору в більшій мірі використовуються в роботі з молодшими дошкільниками, але ж їх потенційні можливості великі і в роботі з дітьми старшого дошкільного віку.

Наше дослідження проводилось в дошкільному закладі № 48 м. Слов'янська Донецької області. В ході експерименту вирішували такі завдання:

1. Виявити обсяг знань та уявлень про малі жанри українського дитячого фольклору та початковий рівень лексичного розвитку дітей старшого дошкільного віку.
2. Розробити систему використання малих жанрів українського фольклору в старшому дошкільному віці.

Перш за все було проведено анкетне опитування батьків, метою якого стало з'ясування ставлення батьків до вивчення української мови. Було виявлено, що переважна більшість батьків позитивно ставилась до проведення народних свят, розваг в дитячому садку і вважали за необхідне знайомити дітей з дитячим фольклором. Результати аналізу анкет свідчать про те, що дорослі недостатньо знали твори українського дитячого фольклору.

В основному, це невелика кількість колисанок і народних пісень, ще менше - загадок; прислів'я, приказки та образні порівняння вживали рідко. Дитячих щедрівок, колядок, закличок, лічилок, скоромовок майже ніхто не знав. Кількість згадуваних батьками народних свят була обмеженою, здебільшого це свята, які проводились в дитячому садку: Великдень, Різдво, Новий рік. Стосовно використання обрядових пісень позитивних відповідей не було. Аналізуючи мовний режим сімей, які обстежувались, ми визначили, що в групі лише одна сім'я спілкується в колі родини українською мовою, одна сім'я - грузинською, інші - російською. При цьому більшість батьків володіли українською мовою, але вони самі вважали, що недостатньо.

Констатує обстеження включало серію завдань з дітьми досліджуваної групи. Перша методика: "Назви жанр твору" проводилась з метою виявлення знань дітьми малих жанрів українського фольклору. Було проспівано три пісні (колискова, щедрівка, веснянка), загадана загадка, вимовлена скоромовка, прочитана лічилка і закличка, обіграна забавлянка, запропоновано 2 сюжетних картинки (зображення дітей-колядників та дітей, які граються в народну гру "Панас"). Дослід проводився з кожною дитиною індивідуально.

Друга методика була підпорядкована меті вивчення активного словника: його достатності, різноманітності лексичних засобів. Для цього використовували запитання такого типу:

1. Назви тварин, яких згадують в колискових піснях. Це... (коти, голуби, зайчики, журавлі, миші, зозулі, перепілки і т.д.).
2. Назви пестливі слова в закличці "Іди, іди, дощику". А як назвемо пестливо домашніх тварин? (корова - ..., півень - ..., коза - ..., курка - ...).
3. Де живуть звірі? (У лісі). Які слова можна відтворити від слова "ліс"?
4. Що називають словом "голка"? (голка їжака, сосни, ялини, шевця, медична). Які голки в їжака? Про що ми говоримо "гострий", "гострі"?
5. Розклади сюжетні картинки в певній послідовності і назви дії, які виконує дівчинка з лялькою (роздягає, купає, пеленає, колисає).
6. Загадай загадку про овочі.
7. Як ти розумієш прислів'я "Добре слово краще за цукор і мед"?
8. Які з цих порівнянь можна підібрати до слова "дівчина": "Гарна, як у лузі калина"; "Гарна, як свиня в дощ "; "Гарна, як маківка".
9. Що зробив би Зайчик, якби зустрів Лисичку чи Вовка: втік би, сховався б, злякався б?
10. Вибери слова в колисковій пісні "Котику сіренький", які відповідають на питання "який?"
11. Продовжи лічилку: "Раз, два, три, чотири..."
12. Підбери слова, протилежні за значенням: "мокрий - ...", "високо - ...", "світлий - ...", "добре - ...", "плакати - ...", "день - ...".

Запитання ставились кожній дитині окремо в невимушеній атмосфері у спеціально обладнаній кімнаті-світлиці.

В результаті обстеження було виявлено, що рівень знань та уявлень дітей по цій темі досить високий. Так, з 20 дітей експериментальної групи високий коефіцієнт впізнавання було виявлено у 6 дітей. Відповіді правильні, самостійні, адекватні завданню. 8 дітей припускались неточностей у відповідях, діти потребували додаткової інформації. Тому коефіцієнт впізнавання середній 0,7 - 0,8. У 6 дітей відповіді були ще на більш низькому рівні. Діти вагалися, називали неправильно жанри. Їм були необхідні допоміжні запитання, Кв - нижче 0,6.

Результати обстеження лексики виявилися нижчими, ніж результати попереднього дослідження. Так, було виявлено 5 дітей, які мали багатий словниковий запас, вдало його використовували. Ці діти із задоволенням брали участь у експерименті, були зацікавлені у розв'язанні словникових завдань, не соромилися і самі зверталися до нас із уточнюючими запитаннями, прагнули доповнити свої відповіді, виправляли лексичні помилки. Середній,

тобто недостатньо високий лексичний запас і невисоку різноманітність лексичних засобів визначено у 11 дітей, 4 дітей в групі припускалися багатьох помилок, були пасивні.

На наступному етапі розробили перспективний план ознайомлення дітей з малими фольклорними жанрами, де вказали тему, форми роботи, лексичні завдання. План передбачав потижнево роботу на заняттях, та поза спеціальними заняттями. Вивчені фольклорні твори використовувались під час свят та розваг.

Звернули увагу, що дітям подобається, коли дорослі використовують приказки і прислів'я в повсякденному житті, органічно пов'язуючи їх з життям дітей. Антон Д. з задоволенням відвідував дитячий садок. Тут у нього багато друзів. Але в хлопчика одна біда - не любить рано вставати. Тому приходив завжди в дитсадок із запізненням. Лагідно заохочуючи Антона, жартували: "Ну що, Антошо, виспався та не вилежався? З курми лягай, а з півнями вставай, от і не спізнюватимешся в дитячий садок". Антон розумів жарт, прощався з матусею і біг до друзів.

Дуже любляли діти співати народні пісні. Особливо "Варенички". По закінченню говорили: "Ми співали, нам і спасибі. В гурті пісня завше в лад іде". Іншим разом додавали: "Щира пісня гріє краще за кожуха". Діти були задоволені, старалися співати ще краще.

Розповіли дітям значення приказки "Той ще не музика, хто в дуду дме". Діти зрозуміли її зміст. З'явилася і нагода її застосувати. Коли Ілько Є. надмірно захопився грою на сопілочки, у дітей урвався терпець. Оленка підійшла і лагідно нагадала йому знайому приказку. А вихователь додала "Гарно граєш, Ілюшо, але танцювати неохота". Ілько Є. сторопів: "Та я ж вам!... для вас стараюся. Щоб веселіше було...". Діти принишкли і чекали відповіді вихователя: "Красенько дякуємо, але не за те що грали, а за те, що перестали". В таких ситуаціях діти запам'ятовували ці народні перлини і вчилися вживати їх доречно.

У Насті І. була нехороша звичка втручатися в розмови дорослих. "Помовчи, язичку, кашки дам" - нагадували дівчинці. Без зайвих надокучливих повчань, дівчинка зрозуміла вади в своїй поведінці, і вже інших повчала, коли виникала подібна ситуація.

Прибирали ділянку дитячого садка від листя. Діти добре працювали, але не було того азарту, який би надав роботі ще більшої заповзятості. Подякувавши дітям, розповіли, що про працю є багато приказок, прислів'їв. Пам'ятаючи про бажання батьків стати помічниками в збагаченні словника дітей народною творчістю, дали дітям завдання разом з батьками, бабусями, дідусями підібрати відповідні прислів'я. Ця спільна робота ще більш зблизила дорослих з дітьми. Кожного дня, з'являючись в дитячому садочку, діти ділилися вивченими скарбничками, вихователі записували їх. І вже, працюючи на ділянці, чи виконуючи будь-яку роботу в групі, діти примовляли: "Зробив діло - гуляй сміло", "Без діла слабше сила", "Без труда - нема плода", "Без роботи день роком стає", "На дерево дивись як родить, а на людину, як робить", "Праця чоловіка годує, а лінь марнує", "Щоб рибу їсти, треба в воду лізти", "Аби руки і охота буде зроблена робота", "Без трудів не їстимеш пирогів", "У вмілого руки не болять". Ми бачили, що ці прислів'я, які прославляють людей праці, не лише збагачували активний словник дітей, а й виховували у них працьовитість, готовність виконати будь-яке трудове доручення дорослих з задоволенням. По мірі входження прислів'їв в побут дітей, вони починали дуже тонко розуміти іронію, гумор, самі користувалися ними в своєму мовленні. Та це не тільки активізувало мовлення, але й пробуджувало зацікавленість до навколишнього життя, заставляло думати.

З народними іграми почали знайомити дітей ще з молодшої групи. А в підготовчій до школи групі діти знали вже велику їх кількість. Розповіли дітям, що ігри - це не пустощі, а своєрідне мистецтво. В іграх передається характер народу, яскраво відтворюються естетичні витоки народного життя, побуту, праці, уявлення про честь, гідність людини, її життєву мрію. Таким чином, ігри сприяли розвитку в дитини національного асоціативного мислення, формували її характер, збагачували активний словник дітей. "Народна гра, - говорили дітям, - це коли гуртом, щонайменше по двоє, а краще - колом. У грі змагаються, пізнають одне одного. І знаходять вірних, щедрих товаришів. Гра вносить радість і бадьорість у життя людей". Діти гралися багато і з задоволенням. Ранньої осені, теплої весни та влітку на

вулиці, в гаю, а коли холодно, то в групі, в світлиці. Восени характерними були ігри "Гарбуз" (із піснею "Ходить гарбуз по городу"); "Зайчик" (з піснею "Заїньку за голівоньку"); "Горобейко" (з піснею "Ходжу, ходжу сам"); "В квача", "В піджмурки", "Сірий кіт". "Варена рибка", "І рву, і рву горішечки" та ін. Узимку діти з задоволенням гралися в такі народні ігри як "Сніжинки" (з піснею); "Миші" (з піснею); "Кіт та миша" (з піснею "Ой до нори, мишко"); "День та ніч".

Важливим моментом дитячої гри є розподіл ролей серед учасників. Найпоширенішим способом розподілу ролей у грі є лічилки. Лексика лічилок - це спотворені форми числівників та слова, що служать їх заміниками. Для дітей старшого дошкільного віку рекомендовані більш милозвучні, більше схожі на літературні твори лічилки: "Бігли коні під мостами", "Сітка-вітка", "У зеленому садочку", "Йшов крокодил", "Еники-беники", "На городі бараболя" та ін. В нагоді стали і лічилки сучасних авторів: Т.Коломієць, В.Крищенко, М.Сингаївського, П.Воронька, Б.Стельмаха, їх твори мають ясний зміст, короткі сюжети і в великій мірі споріднені з народними лічилками.

Разом з пробудженням природи від зимового сну на нашій землі починається цикл народних весняних свят, які супроводжуються піснями-веснянками, народними іграми, хороводами. Навесні діти бавились в такі ігри, як "Шум", "Гуси", "Подольночка", "Кривий танець". Народні ігри тісно пов'язані з веснянками, піснями на привітання весни. Діти з задоволенням повторювали трішки незвичайні для них слова, запам'ятовували їх, залюбки співали, виводили хороводи, забавлялися іграми під спів веснянок. Тато Лоліти М. навесні зробив з дерева ластівку, а мами Віки П. та Павлика З. в березні напекли печива в формі пташок. Розповіли дітям, що раніше і ластівку, і випечених пташок носили і прославляли весну. "Ой весна-красна, що нам принесла? Ой винесла тепло і добре літечко! Малим дітонькам побіганячко, старим бабонькам посіданнячко".

Доброю традицією в нашому дитячому садку стало святкування народних свят. На Великдень діти з задоволенням багато гралися, дзвінко та голосно співали "Соловєчку, сватку, сватку", "Розлилися води", "Подольночка", "Вербовая дощечка", "Мак", "Кривий танець" та ін. Ці хороводи поєднують у собі і гру, і пісню водночас. Мовлення дітей ставало образнішим, яскравішим, а лексичний запас збільшувався. Веснянки, від яких віє глибокою старовиною поповнювали словник такими пестливими синонімічними відтінками слів, як: "соловєчку", "горобчику", "журавка", "дощечка", "овечки", "сестрички", "дівочки", "гаївочки", "зимонька", "візочок", "ремезоньку", "кийочок", "віночок", "матінка", "маківка", "дівочки-чорнобривочки", "ноженята" та багато ін. Звернули увагу дітей на римування слів у веснянках, діти з задоволенням виконували дидактичні вправи на римування. А вже надалі самі почали придумувати риму до слів, які, на їх погляд, звучать милозвучно, красиво. Іванко - веснянка, кийочок - віночок, козубець - танець, козенята-ноженята, походив-уродив, мала-чеберяла, сиділи - гострили і т.д.

Дуже тісно з веснянками пов'язані і заклички. Іноді навіть важко їх розділити. Розповіли, що заклички до дощу, сонця, хмар тісно пов'язані із землеробською працею.

На прикладі заклички "Дощику, дощику, зварю тобі борщику..." гарно простежували утворення граматичних форм іменників за допомогою суфіксів. Особливо сподобалися дітям заклички, в яких звертаються до птахів, комах, рослин, води, лісу. Наприклад, закличка "Зозуле рябенька". Запропонували дітям завдання: "Знайдіть слова, які відповідають на запитання *яка* (зозуля)? Багато дітей взяли участь у виконанні цього завдання.

Навчаючи дітей образним порівнянням, скористалися закличкою, яку примовляють під час збирання грибів.

Гайку, гайку
Дай гриба і бабку,
Сироїжку з добру діжку,
Красноголовця з доброго молодця.

Утворення множини від іменників *кіт*, *вода* простежили в закличці: "Коти, коти, вилийте води".

До слова "лящало" дітям спочатку важко було підібрати слово, яке б було близьке за значенням. Але з допомогою вихователя вправилися із цим завданням (лящало - гуло, дзвеніло, шипіло).

Щоб припинити гикавку (вводимо в лексику дітей це нове слово, порівнюємо з російським "икота") примовляємо: "Гикавка, гикавка, біжи до води...".

Марина Б. дуже соромилась своїх веснянок (ластовиння). Навесні, коли прилетіли перші ластівки, кидали разом з нею услід їм камінці та примовляли: "Ластівко, ластівко! На тобі веснянки, Дай мені білянки".

В дітей підготовчої групи випадають молочні зуби. Часто це трапляється в дитячому садку. Доречною стала закличка: "Мишко, мишко, На тобі мій зуб старий, А дай мені свій новий".

Отже, опрацьовуючи малі жанри дитячого фольклору, ми мали великі можливості впливати на дитячий словник, розширювати його, активізувати, збагачувати образними словами і виразами.

Динаміка збагачення лексики у дітей старшого дошкільного віку виявилася під час контрольного обстеження. Завдання, поставлені перед дітьми, були дещо ускладнені порівняно з констатуючим етапом.

Для визначення, наскільки змінився рівень знань про жанри усної народної творчості, дітям було запропоновано, не лише назвати жанр, наприклад, колискової пісні, але й проспівати на свій вибір нову колисанку, сказати її назву. При визначенні жанру колядки, щедрівки діти пригадували, під час якого свята вони виконуються. Відгадавши загадку, діти отримували завдання придумати, або ж згадати загадку на ту ж тему (наприклад, про пори року, частини тіла людини, предмети побуту тощо). Відгадавши жанр прислів'я, діти повинні були його коротко прокоментувати. Жанр лічилки був пов'язаний тісно з народною грою, де діти мали ще й перелічити правила останньої.

Діагностика рівня лексичної компетенції відбувалася за допомогою таких завдань:

1. Ситуація: "Втомилася дитина. Мама її заколисує." Які почуття дитини до мами, або який її настрій?
2. Ти знаєш багато слів. Що означають слова *лялька, колиска, вишиванка, світлиця*?
3. Ситуація: "Плаче твоя лялька." Як ти її забавиш?
4. Що називають словом *ручка*? (ручка валізи, дитинчати, як письмове приладдя).
5. У народі кажуть: "Мовчання золото" і "Мовчить як пень". Як, на твою думку, коли потрібно говорити, а коли мовчати?
6. Даємо іграшкового зайчика. "Скажи Зайчику, щоб він пострибав, сховався, затанцював".
7. Скажи пестливо ці слова: мама, тато, бабуся, доня, син.
8. Ситуація: "На вулиці іде дощ. Ти сам (сама) вдома." Яку пісеньку ти заспіваш?
9. Полічи лічилкою своїх друзів. Вибери ведучого і запропонуй погратися в одну з народних ігор.
10. Утвори нові слова за зразком: "голова - головатий, рука - ..., вуха - ..., ніс - ..., волосся - ..., очі - ...".
11. Ситуація: "Плаче дитина." Як можна ще про неї сказати, що вона робить (рюмсає, ридає, хниче, голосить).
12. Відгадай загадку: "Що сходить без насіння". А що сходить з насіння?

Дослідження свідчить про підвищення рівня уявлень про фольклорні твори (12 дітей досліджуваної групи мали високий коефіцієнт впізнання). Словник багатьох дітей став більш багатий на різні частини мови, мовлення було забарвлене образними виразами, порівняннями, вживалися синоніми, антоніми. Більшість дітей розуміла метафоричність в мові. Особливо висока активність дітей була під час вирішення проблемних ситуацій.

Проведене дослідження свідчить про те, що потрібно використовувати весь комплекс можливостей для задіяння усної народної творчості. По-перше, це ознайомлення з малими фольклорними творами у реальних життєвих ситуаціях. По-друге, включення дитячого

фольклору у заняття з мовленнєвого спілкування і художньої літератури. По-третє, це використання потенціалу свят, розваг, під час яких застосовується широке коло творів фольклору для дітей.

Дослідження дозволило сформулювати педагогічні умови використання фольклору в лексичній роботі із старшими дошкільниками, серед яких найголовніші: вибір найкращих зразків дитячого фольклору; створення емоційного піднесення під час сприймання і відтворення фольклорних творів; взаємодія з сім'єю та індивідуалізація педагогічного впливу; забезпечення розуміння лексичних значень на основі використання національних реалій, наочності, життєвих ситуацій, що є близькими і зрозумілими для дітей; активізація набутої лексики у спілкуванні з дорослими і однолітками.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні // Дошкільне виховання. - 1999, № 1.
2. Богуш А. Педагогічні нотатки та роздуми. - Запоріжжя: ТОВ "ЛПС ЛТД", 1201.
3. Кирста Н.Р. Методика використання поетичної спадщини Марійки Підгірянки в лексичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку. - Автореф. дис. канд пед. наук. - Одеса, 1997.
4. Луцан Н.І. Методика розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку за текстами народних ігор. - Автореф. дис. канд пед. наук. - Одеса, 1995.
5. Непомняща І.М. Методика використання лінгводидактичних ідей Є.І. Тихеєвої в збагаченні побутового словника дітей старшого дошкільного віку. - Автореф. дис. канд пед. наук. - Одеса, 1996.
6. Фесенко Л.І. Українська народна казка як засіб розвитку зв'язного монологічного мовлення у дітей дошкільного віку. - Автореф. дис. канд пед. наук. - Одеса, 1994.

Резюме

Основными источниками развития лексической компетенции детей-дошкольников могут служить лучшие образцы устного народного творчества. Старшие дошкольники должны знакомиться с жанровым разнообразием фольклора для детей, учиться сознательно использовать в своей речи меткие образные выражения, припоминать малые фольклорные формы в соответствующих ситуациях.

Ключевые слова: лексика, фольклор, лексическая компетенция, образная речь.

Summary

The samples of verbal folk art can be the main sources of preschool children vocabulary jurisdiction. The senior preschool children have to be acquainted with the variety of folk art genres for children in order to use consciously in speech and remember them according to vital situation.

Key words: vocabulary, folk art, vocabulary jurisdiction, spoken language.

УДК 37.013.3:613

Богініч О.Л.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗГЛЯДУ ТЕОРЕТИЧНИХ ОСНОВ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

В статті досліджуються теоретичні основи валеологічної освіти, обґрунтовується значення валеології як науки та навчальної дисципліни. На основі теоретичного аналізу визначається роль і місце педагогічної валеології в системі підготовки фахівців.

Ключові слова: валеологія, механізми здоров'я, валеологічна культура, педагогічна валеологія, валеологічна освіта.

Впродовж останніх років на рубежі нового століття в лексиконі педагогів і медиків, спеціалістів з фізичної культури і психологів все частіше використовується слово «валеологія». Цей термін визначається рядом авторів як «наука про здоров'я», «вчення про здоровий спосіб життя», «галузь знань про закономірності і механізми формування, збереження і зміцнення здоров'я людини», «оздоровчо-профілактичні основи медицини» (І.І.Брехман, В.П.Бузунов, Д.Н.Давиденко, В.Д.Медведков тощо) [1,2,6,7].

Виникнення нової науки та терміну «валеологія» викликано прагненням людства до збереження власного здоров'я в сучасних умовах, коли безвідповідально руйнується природне середовище, стає недоступною кваліфікована медична допомога широким верствам населення, зростають статистичні показники захворюваності та й демографічна ситуація з кожним роком погіршується.

Відношення до валеології представників медицини, психології та педагогічної спільноти досить неоднозначне. Серед них є прихильники і опоненти. Напрямок валеології і яке місце вона посідає у системі підготовки педагогічних працівників до цього часу залишається мало дослідженими. Наскільки різноманітні визначення валеології ми зустрічаємо в роботах низки авторів, настільки різні, на сьогоднішній день, аспекти у яких існує валеологія:

- Валеологія як філософсько-світоглядна система (напрямок).
- Наука.
- Навчальна дисципліна.
- Система практичної діяльності та оздоровчих технологій.

Тому ми вважаємо за необхідне розглянути та обґрунтувати важливість кожного виміру валеології, довести, що кожен з них має право /або не має його/ на існування та подальший розвиток, виконує свою специфічну роль, відіграє виняткове значення.

1. Валеологія як філософсько-світоглядна система (напрямок)

Розглянемо спочатку що ж таке філософія? У філософських працях *філософія* визначається як *форма суспільної свідомості, вчення про загальні принципи буття та пізнання, відношення людини до світу, як наука про загальні основи розвитку природи, суспільства та мислення* [9]. Філософія завжди виконує по відношенню до науки, в тій чи іншій мірі, функції *методології пізнання та світоглядної інтерпретації* його результатів. Ця наука розробляє загальну систему поглядів на світ і місце в ньому людини, досліджує пізнавальне, ціннісне, соціально-політичне, моральне і естетичне відношення людини до світу. В той же час філософія не замінює конкретні науки, вона озброює їх науковою методологією, завдяки чому займає ключову позицію в системі наук.

Місце філософії в науковому пізнанні визначається розвитком науки і практики в цілому, воно виявляється на рівні висунення і обґрунтування гіпотез, побудови теорії, виявлення і рішення їх внутрішніх протиріч, розкриття сутності вихідних понять науки, усвідомлення нових принципальних фактів і висновків з них, розробці методів дослідження.

В умовах науково-технічної революції і гігантських соціальних зрушень перед людством виникають гострі соціальні питання, на які обґрунтовану відповідь може дати лише філософія, озброївши спеціальні галузі знань науковою методологією та здійснивши вплив на формування світоглядних позицій науковців.

Що ж таке світогляд? *Світогляд – це система поглядів на об'єктивний світ і місце в ньому людини, на відношення людини до оточуючого світу і до самого себе, а також, обумовлені цими поглядами, основні життєві позиції людей, їх переконання, ідеали, ціннісні орієнтації* [9].

Для світогляду характерним є інтеграція знань, наявність інтелектуального і емоційно-ціннісного відношення людини до навколишнього світу. Будучи відображенням світу і ціннісного відношення до нього, світогляд відіграє регулятивно-творчу роль, виступаючи в якості методології побудови загальної картини світу. Ні одна конкретна наука сама по собі не є цілісним відображенням світогляду, хоча кожна з них утримує в собі світоглядні позиції.

Таким чином, виходячи із визначень філософії і світогляду та їх ролі у науковому пізнанні, з повною відповідальністю можна засвідчити, що саме філософсько-світоглядний напрямок є основою та базовим підґрунтям розвитку валеології як науки. Саме філософська система поглядів на світ і місце в ньому людини, основні життєві позиції людини по відношенню до світу і самої себе утворюють передумови розвитку валеології, як науки про здоров'я людини, науки про стратегію виживання і створення нового світоупорядкування на основі формування у кожної людини, починаючи з її народження, оздоровчої свідомості. Підтвердження цього ми знаходимо у роботах Вернадського В.І., який наголошує, що тільки та наука може вважатися справжньою та надійною, коли фундатори нових напрямків досліджень будуть звертати увагу на значення емпіричного і теоретико-методологічного рівнів знань, які будуть спиратися на філософське обґрунтування.

2. Валеологія як наука

Наука, за визначенням О.Л.Нікіфорова, – *це сфера людської діяльності, функцією якої є розробка і теоретична систематизація об'єктивних знань про дійсність*. Це ж визначення ми знаходимо у роботах науковців В.К.Сидоренко, П.В.Дмитренко тощо, які займаються проблемами організації студентських наукових досліджень, у філософських словниках. *Основною метою науки є пояснення і передбачення процесів і явищ дійсності, що складають предмет її вивчення на основі законів, що вона відкриває.*

За своєю спрямованістю *валеологія є прикладною наукою*, яка використовує результати фундаментальних наукових досліджень для вирішення як пізнавальних, так і соціально-практичних проблем, має свій науковий апарат, специфічні методи досліджень. Основоположником науки про здоров'я в сучасному її розумінні вважається І.І.Брехман, який обґрунтував методологічні основи здоров'я практично здорових людей (1980-87р) і назвав цей напрямок валеологією. Саме йому належить твердження, що валеологія повинна бути інтегративною і поєднувати в собі основи екології, фізіології, психології, теорії і практики фізичного виховання тощо. І ось тут ми зустрічаємося з нападками багатьох науковців на доцільність існування валеології як науки. В основному бойові баталії відбуваються серед науковців ближнього зарубіжжя. Так, проф. І.Солуянова /Росія/, опираючись на те, що валеологи визначають здоров'я людини як основну цінність, порівнює це з фашистською ідеологією. Критикують валеологію і за те, що вона "вихвачена" зі змісту гігієни, педології, психології. Цілком слушною, на нашу думку, є відповідь на ці нападки акад.В.П.Петленко, Д.Н.Давиденко [6], які стверджують, що багато дисциплін носять комплексний характер, серед них є алгебра, арифметика, фізика, медицина тощо і ніхто це не ставить під сумнів. Чому ж валеологія, як наука про індивідуальне здоров'я не може опиратися на гігієну, генетику, психологію, екологію, педологію, яка в свою чергу намагалася вивчити задатки людини через призму генетики, психології, антропології та соціології. Отже, дане заперечення існування валеології є досить суб'єктивним і не обґрунтованим.

Валеологія, за визначенням В.І.Бобрицької, *це теорія і практика формування, збереження і зміцнення здоров'я індивіда*. [4] **Об'єктом** дослідження виступає *здорова людина і та, яка перебуває в так званому стані передхвороби* /В.П.Петленко/. Основним предметом вивчення валеології є *індивідуальне здоров'я*. А **основною метою** валеології є *озброєння людини знаннями про механізми формування, збереження та зміцнення здоров'я* /В.П.Петленко/.

Цим вона докорінно відрізняється від медицини, яка є науково-практичною основою охорони здоров'я. В медицині розглядаються два основних напрямки підтримки здоров'я населення: *перший – через лікування хворих* (вчення про хвороби (патологію) і клінічну медицину, *другий – збереження здоров'я людини* (комплекс гігієнічних дисциплін). Лікування хвороб неспроможне повністю забезпечити здоров'я, як неспроможна розв'язати дану проблему гігієнічна наука, так як в центрі її уваги не сама людина і її здоров'я, а умови в яких вона існує. Тому валеологія має на меті запобігти хворобі, зберегти і зміцнити

здоров'я індивіда через розширення його можливостей пристосування до факторів зовнішнього середовища, удосконалювати механізми здоров'я - стверджує В.І.Бобрицька.[4]

Валеологія обирає надійні і доступні кожному оздоровчі методики, в основі яких лежить підтримання і нарощування захисних сил організму. В той же час валеологія не виступає альтернативою медицині, екології, психології чи педагогіці. Ці науки разом мають створити нову стратегію охорони здоров'я. Тобто, на основі наук про людину розвивається новий напрямок в педагогічній науці – педагогічна валеологія як наука про залучення людини до процесу формування власного здоров'я. Єдність фізичного, психічного, інтелектуального і морального розвитку особистості обумовлює необхідність інтеграції функцій педагога, лікаря і психолога, тому цілком закономірною стає доцільність озброєння педагогів валеологічними знаннями.

3. Валеологія як навчальна дисципліна

На сучасному етапі, враховуючи катастрофічний стан здоров'я дорослого населення та особливо дітей, виникає нагальна потреба у здійсненні валеологічної освіти педагогічних працівників, починаючи з вихователів дошкільних навчальних закладів, а значить і у вивченні такого навчального предмету як **валеологія** у вищих навчальних закладах.

Швидкий розвиток валеології за останнє десятиріччя зумовив відокремлення багатьох галузей валеології: *педагогічної, екологічної, психологічної, біологічної, медичної, соціально-психологічної* /В.П.Бузунов, С.В.Казначеев, Г.Г.Кожевнікова, В.П.Петленко/. **Педагогічна валеологія** – це напрямок валеології який передбачає формування, збереження та зміцнення здоров'я дітей педагогічними засобами. На різних рівнях освіти (дошкільний навчальний заклад, школа, вищий навчальний заклад освіти) *валеологія як навчальний предмет являє собою систему знань, умінь і практичних навичок, необхідних для виховання валеологічного світогляду й поведінки, стійких мотивацій на здоровий спосіб життя і безпечну життєдіяльність*. Валеологічні знання дозволяють формувати у дітей, підлітків, студентів та дорослого населення свідоме дбайливе ставлення до здоров'я як найвищої людської цінності.

Сучасна система освіти є одним із факторів, що впливають на стан здоров'я дітей. Протягом багатьох років проголошувалось виховання всебічно розвинутої людини, проте і сьогодні якості особистості, рівень її культури і моральності, зазвичай, відходять на другий план. Пріоритетним напрямком освіти і виховання стали знання, які часто йдуть в розріз з фізичним, моральним і психічним здоров'ям дитини. Це відбувається саме тоді, коли знання стають самоціллю /що ми часто спостерігаємо в практиці роботи освітніх закладів/, а не засобом для розвитку особистості. Метою виховання і освіти повинна стати сама дитина, її фізичний та духовний розвиток.

Тобто, ця навчальна дисципліна має змінити відношення сучасної системи навчання та виховання до самої дитини, забезпечити, в першу чергу, її повноцінне життя з високим рівнем здоров'я, ефективним всебічним розвитком, гармонійним відношенням з природою і суспільством та активною життєвою позицією. Негативні результати освіти і виховання можна подолати шляхом формування у дитини, на рівні готовності бути здоровим, відношення до самої себе, до свого тіла, розуму, власного здоров'я. Ця готовність, на думку В.П.Петленко, В.П.Бузунова [3], повинна складатися з *потреби (хочу) бути здоровим, з здатності (можу) будувати свої відношення з самим собою та навколишнім світом, та рішучістю (буду) жити по природовідповідним законам*. Валеологія вчить людину будувати свої відношення з собою, з людьми та зі всім навколишнім середовищем, підходить до здоров'я людини з позиції «само»: самоусвідомлення, самопізнання, самооздоровлення, самоудосконалення. Виходячи з цього, **предметом** валеології, за твердженням В.П.Бузунова, є процес здоров'ятворення, що базується на знаннях законів людського здоров'я, на знаннях особливостей і можливостей свого організму, на володінні вміннями і технологіями збереження, підтримання і покращення здоров'я.

Освітній зміст та виховна спрямованість курсу мають на меті не лише забезпечити кваліфікаційну компетентність майбутніх фахівців, але й сприяти світоглядному

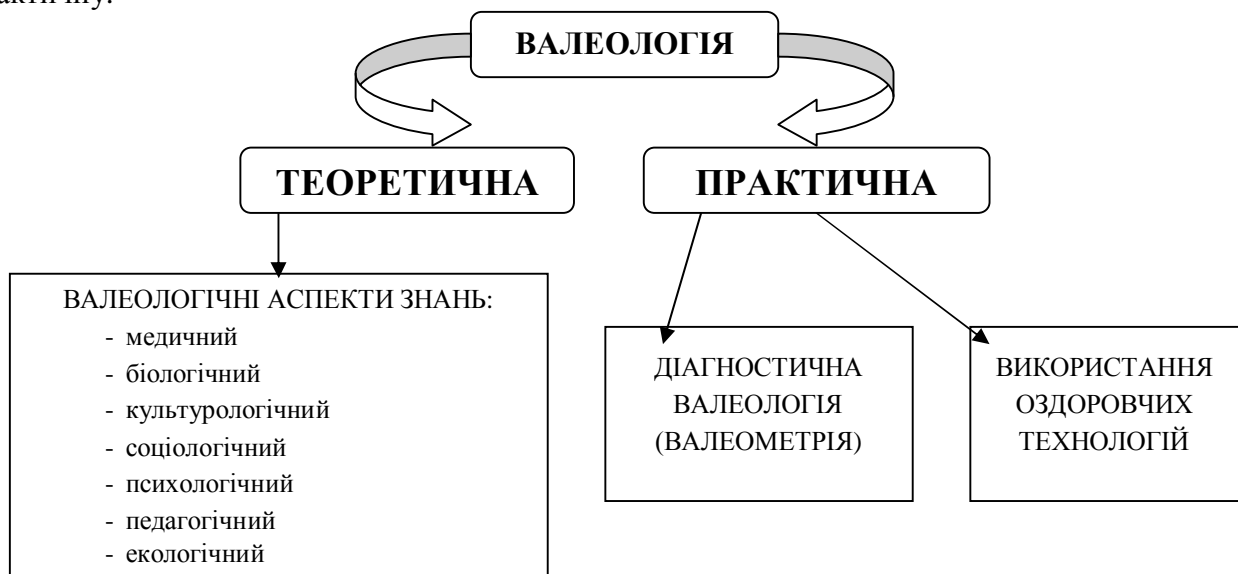
переосмисленню ними пануючих пріоритетів у вихованні. Вирішення питань правильного розуміння здорового способу життя, існування і діяльності людини в гармонії з навколишнім світом можливе лише за умов забезпечення неперервності освітньо-виховного впливу на особистість. Випускники педагогічних вузів мають бути підготовленими до проведення заходів по формуванню, збереженню та зміцненню здоров'я підростаючого покоління у різних ланках освіти, адже цей напрям є найвагомим і першочерговим.

4. Валеологія як система практичної діяльності та оздоровчих технологій

Звичайно, в освітній сфері, в тому числі і сфері дошкільної освіти, валеологія існує і як система практичної діяльності та оздоровчих технологій. Значна кількість науковців, практичних працівників досліджують проблеми формування здоров'я дітей дошкільного віку, шукають шляхи його зміцнення. Сюди можна віднести проблеми активізації рухового режиму (Е.С.Вільчковський, Т.І.Дмитренко, Н.Ф.Денисенко, М.О.Рунова, Н.О.Тупчій); впровадження в практику роботи дошкільних навчальних закладів оздоровчих технологій (О.Д.Дубогай, Б.Б.Єгоров, Л.Д.Глазиріна, В.Т.Кудрявцев); використання традиційних та нетрадиційних засобів загартування /система оздоровлення сім'ї Нікітіних, Порфірія Іванова/ тощо.

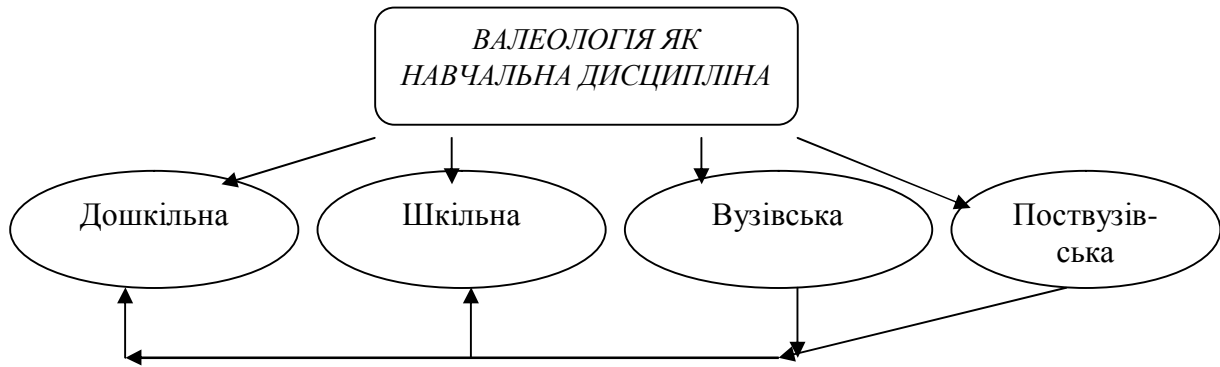
Таким чином, аналіз сучасних досліджень, наукових підходів до валеології, дозволяє нам з певністю констатувати, що валеологія має цілком обґрунтоване право на існування і як філософсько-світоглядна система (напрямок), і як наука, і як навчальний предмет та система практичної діяльності і оздоровчих технологій. Лише комплексний розвиток усіх напрямків валеології взмозі забезпечити формування нового світогляду, культури здоров'я та зміну відношення людини до власного здоров'я.

За твердженням В.П.Петленко, Д.Н.Давиденко [3,6], валеологію необхідно розглядати як науково-педагогічну дисципліну, яка включає в себе дві частини – теоретичну і практичну.



За направленістю знань автори виділяють загальну і спеціальну валеологію, до спеціальної відносяться: вікова, сімейна та професійна валеологія. А як навчальна дисципліна валеологія поділяється на дошкільку, шкільну, вузівську та поствузівську.

У відповідності з концепцією педагогічної валеології, що розроблена Л.Г.Татарниковою, курс “валеологія” повинен спрямовуватися не лише на формування фізичного та психічного здоров'я дітей, але й бути *важливим компонентом філософської гуманістичної освіти, яка здатна забезпечувати осмислення життя кожної людини в загальній системі всесвіту*. На перший план виступає завдання виховання у дітей і підлітків потреби у здоров'ї як життєвоважливої цінності, свідомого прагнення до ведення здорового способу життя та формування валеологічної культури особистості.



Валеологічна культура, як складова загальнолюдської культури, включає в себе наступні аспекти:

- ◆ Фізична культура – здатність керувати своїми рухами, тілом;
- ◆ Психічна культура – здатність керувати своїми відчуттями, емоціями та почуттями;
- ◆ Інтелектуальна культура – здатність керувати своїми думками;
- ◆ Моральна культура – здатність керувати власною поведінкою, задоволенням потреб у відповідності до загальнолюдських норм.

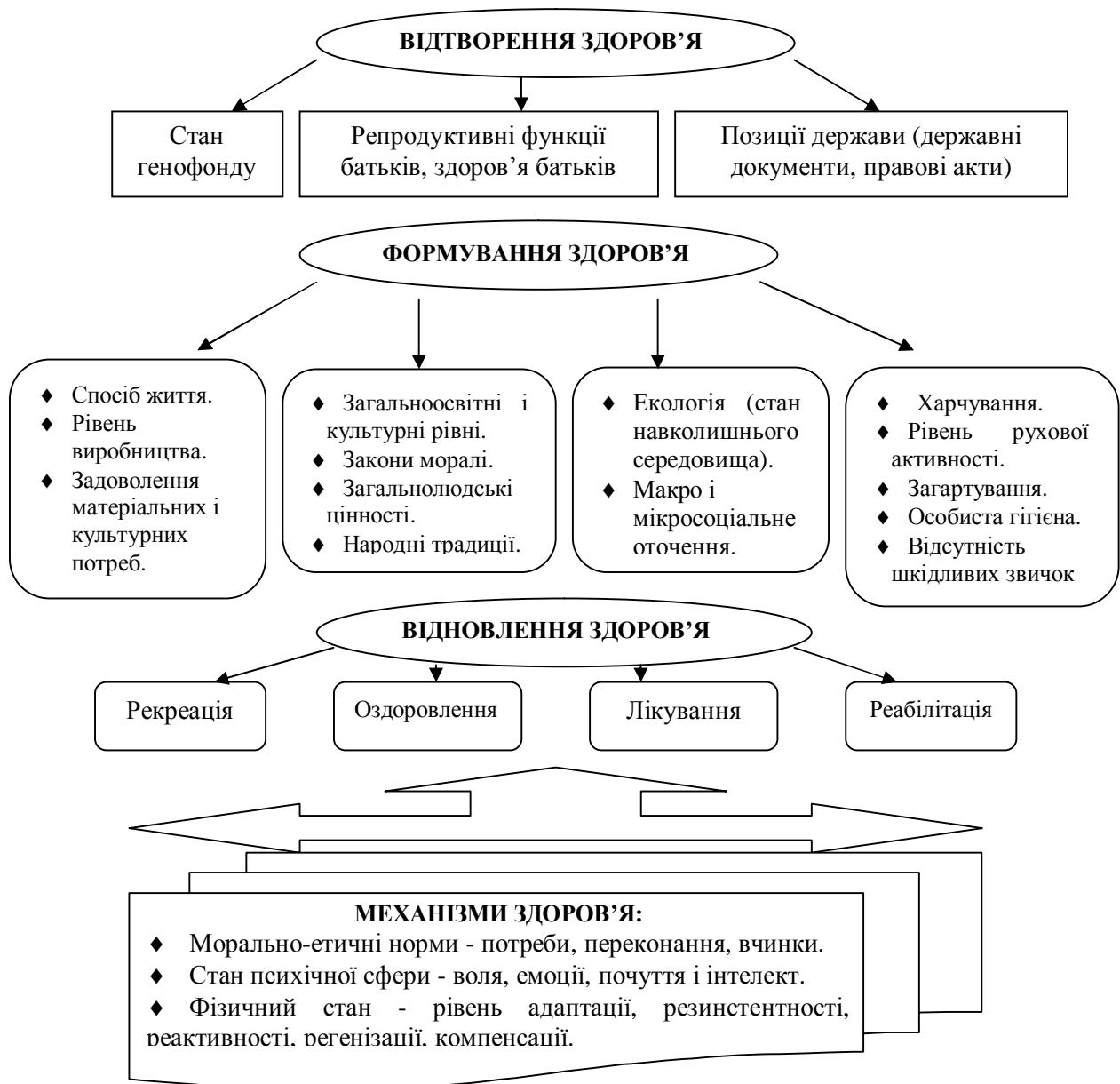
Через призму валеологічної культури створюється перехід до категорії “**здоров’я**” – інтегративної якості повноцінного людського буття. В дослідженнях С.С.Волкова, Л.Г.Гаврилюка, Т.Книш, Г.Л.Апанасенка, С.В.Попова, І.В.Муравова, В.М.Сидорова та інших [3,4,5,7] визначаються такі види здоров’я, як фізичне, соматичне, емоційне, духовне, соціальне, етноздоров’я, психічне та моральне. Авторами даються визначення терміну здоров’я і кожного його виду. На нашу думку, визначення соціальне здоров’я та етноздоров’я не зовсім коректні, доцільніше стверджувати – психічне здоров’я та соціальні умови (як і природні умови та фізичне здоров’я), адже автори в основному наголошують на проблемі взаємовідносин. Так само вірогідніше використовувати не термін етноздоров’я, а етнос і здоров’я. Не доцільно, також на наш погляд, виділяти окремо емоційне здоров’я, так як воно є однією з складових частин психічного здоров’я.

Найбільш вдале визначення видів здоров’я знаходимо у публікаціях В.П.Петленко з групою співавторів, С.В.Попова,[5] які виділяють соматичне, фізичне, психічне та моральне. Проте і ці види потребують корекції.



Фізичне здоров’я – це рівень росту та розвитку органів та систем організму, основу якого складають морфологічні та функціональні резерви, які забезпечують адаптаційні реакції.

Соматичне здоров’я – стан органів і систем організму людини, основу якого складає програма індивідуального розвитку, опосередкована базовими потребами, які домінують на різних етапах онтогенетичного розвитку. Ці потреби є пусковим механізмом розвитку людини, а також забезпечують індивідуалізацію цього процесу.



Фізичне і соматичне здоров'я можна об'єднати, так як фізичне виховання здійснюється на основі врахування показників соматичного здоров'я і останнє є фундаментом показників фізичного здоров'я.

Психічне здоров'я – стан психічної сфери, основу якого складає стан загального душевного комфорту, який забезпечує адекватну поведінкову реакцію. Такий стан обумовлений біологічними та соціальними потребами та можливостями їх задоволення.

Моральне здоров'я – комплекс характеристик мотиваційної сфери і сфери життєдіяльних потреб, основу якого визначає система цінностей, установок і мотивів поведінки індивіда в суспільстві. Моральним здоров'ям є опосередкована духовність людини, бо пов'язано воно з загальнолюдськими істинами добра, любові і краси.

Досить важливі погляди на валеологію як нову парадигму збереження здоров'я знаходимо у дослідженнях Г.Л.Апанасенко, в яких автором визначені наступні компоненти:

/Складові виділені компоненти здоров'я нами відозмінені і доповнені/.

Валеологію освіту часто ототожнюють із здоровим способом життя (ЗСЖ), хоч це абсолютно неправомірно. Здоровий спосіб життя – це активна діяльність людей, спрямована на збереження і покращення здоров'я, зміну способу життя, його оздоровлення, боротьба зі

шкідливими звичками і факторами ризику для здоров'я, подолання інших несприятливих сторін способу життя, формування психологічної установки на збереження, зміцнення та примноження власного здоров'я та здоров'я оточуючих. *Тобто, ЗСЖ є лише органічною складовою частиною валеології, а його формування і має забезпечити валеологічна освіта.*

Валеологічна освіта – це безперервний процес засвоєння цінностей і понять, що спрямовані на формування навичок, вмінь і відношень до усвідомлення і оцінки власного здоров'я, взаємозв'язку між ним і валеологічною культурою, здоровим способом життя (М.В.Артюхов, Л.Г.Качан). Тобто, валеологічна освіта передбачає засвоєння валеологічних правил, гігієнічних норм і формування вмінь, що забезпечать прийняття людиною відповідних мотивованих рішень, спрямованих на здоровий спосіб життя і визначають адекватну поведінку здорової особистості. Крім цього, валеологічна освіта передбачає виховання валеологічної культури, прищеплення морально-етичних і естетичних навичок бережного відношення до власного здоров'я, здоров'я оточуючих і майбутніх поколінь.

Якщо ж педагоги не будуть спроможні реалізувати цю мету, то й валеологічна освіта не зможе вплинути на морально-ціннісне спрямування розвитку особистості. В першу чергу, валеологічна освіта повинна забезпечити усвідомлення та переконання дитини, починаючи з дошкільного віку, у необхідності бережного відношення до власного здоров'я (а не абстрактної особистості) і раціоналізації способу життя. Отже, **знання, розуміння і використання на практиці** – це **три ключових моменти валеологічного виховання**.

Таким чином, ми пересвідчуємося, що проблема здоров'я дітей повинна стати основним напрямком розвитку освітньої системи, **стратегічною метою**, якої буде **виховання і розвиток життєлюбної особистості, збагаченої науковими знаннями про людину, готової до творчої діяльності та поведінки, що відповідає загальнолюдським нормам моралі**. А відповідальність за це лягає на педагогів та батьків, які починають усвідомлювати свою відповідальність за психічне, соціальне та екологічне благополуччя наступних поколінь. І звичайно, формування активної життєвої позиції людини стосовно збереження власного здоров'я, спроможний забезпечити новий напрямок у педагогіці – **педагогічна валеологія**, яку не слід розглядати як тимчасову освітню політику чи дань моді.

Література

1. Апанасенко Г.Л. Валеология: Первые итоги и ближайшие перспективы //Научно-теоретический ж-л.: Теория и практика физической культуры. - № 6, 2001.
2. Брехман И.И. Валеология наука о здоровье. – М. ФиС, 1990.
3. Основы валеологии /Под ред. В.П.Петленко. Кн.3.- К.: Олимпийская литература, 1999.
4. Валеология: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / За ред. В.І.Бобрицької. – Полтава, 2000. – Ч.І.
5. Книш Т.В. Валеология: Навчальний посібник. – Луцьк, 1999.
6. Петленко В.П., Давиденко Д.Н. Валеология–перспективное научно-педагогическое направление XXI века //Научно-теоретический ж-л.: Теория и практика физической культуры. - № 6, 2001.
7. Попов С.В. Валеология в школе и дома. – Санкт.-Петербург.: Союз, 1998.
8. Татарникова Л.Г. Педагогическая валеология: Генезис. Тенденции развития. СПб.: Петроградский и К°, 1995.
9. Философский энциклопедический словарь под ред. Л.Ф.Ильичева.- М.:Советская энцикл., 1983 г.

Резюме

В статье рассматриваются теоретические основы валеологии, значение валеологии как науки и учебной дисциплины. Роль и место педагогической валеологии в системе подготовки специалистов.

Ключевые слова: валеология, механизмы здоровья, валеологическая культура, педагогическая валеология, валеологическое образование.

Summary

In article reveals the theoretical basis of valeology education, the significance of valeology as a science and an educational course. On the basis of theoretical analysis there have been determined the place and the role of pedagogical valeology in the system of preparation specialists.

Key words: valeology, health mechanisms, valeological culture, pedagogical valeology, valeology education.

УДК 378

Беленька Г.В.

ПІДГОТОВКА СПЕЦІАЛІСТІВ ДОШКІЛЬНОГО ПРОФІЛЮ ДО РОБОТИ ПО ОЗНАЙОМЛЕННЮ ДІТЕЙ З ПРИРОДОЮ УКРАЇНИ З ВРАХУВАННЯМ ЇЇ РЕГІОНАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ

В статті розглядаються завдання та зміст підготовки вихователів до роботи по ознайомленню дітей дошкільного віку з природою України з врахуванням її регіональних особливостей.

Ключові слова: природа України, регіональні особливості, підготовка вихователів.

Довгі роки школа і дошкільне виховання в Україні були відірвані від своїх національно-історичних джерел. В дошкільних закладах діти навчалися за типовими програмами, що не враховували ні історичних особливостей розвитку України, ні її природних умов, ні звичаїв. Діти України, як і діти всіх інших братніх республік колишнього СРСР, отримували типові знання, вивчали типові твори, знайомились з типовими для європейської частини СРСР рослинами та тваринами. Типове виховання породжувало і типових громадян, у світоглядних уявленнях яких була відсутньою історично характерна близькість українців до природи.

З початком освітніх реформ відбулись кардинальні зміни в системі освіти України. Вони стосувались змісту навчання і виховання дітей, освітніх технологій, структур управління та підготовки педагогічних кадрів тощо. Процес реформування продовжується і зараз. Відбувається широкий освітянський пошук шляхів вдосконалення процесу розвитку підростаючої особистості та підготовки її до життя.

На нинішньому етапі розвитку українського суспільства в цілому і системи освіти, зокрема, виховання підростаючого покоління розглядається в єдності пізнання особистістю оточуючого світу, як засіб самопізнання та самореалізації кожного індивіда. Процеси демократизації та гуманізації в освіті визначили нові пріоритети як в змісті, так і методах навчання. Значна кількість альтернативних програм і концепцій пропонують свої орієнтири для побудови навчально-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі. Кожен педагогічний колектив може вибрати собі одну з них, або використати декілька, орієнтуючись на знання особливостей конкретних дітей, потенційні можливості педагогічного колективу і, звичайно, регіональні особливості тієї місцевості, де знаходиться дошкільний навчальний заклад.

Стосовно методики ознайомлення дітей дошкільного віку з об'єктами та явищами природи, то тут врахування регіонального компоненту має бути обов'язковим. Плануючи роботу з даного розділу програми, вихователі мають враховувати: природні умови розташування свого регіону, кліматичні особливості місцевості, наявність і вид водойм, характеристику ґрунтів, особливості рослинного та тваринного світу. Серед науковців українського дошкілля у напрямку суб'єктивізації процесу ознайомлення дітей з природою

(тобто надання оточуючій природі рис суб'єкту, а не узагальненого об'єкту пізнання) працюють А. Богуш, Л. Калузька, Н.Кот, К. Крутій, Н.Лисенко та інші. Та на рівні підготовки фахівців дошкільного профілю до роботи з дітьми цей аспект ще не знайшов свого законодавчого відображення, методичного забезпечення і практичного вирішення. Із введенням в дію Стандартів вищої освіти (СВО) для фахівців-дошкільників врахування регіонального компоненту при визначенні змісту навчально-виховної роботи з дітьми стане обов'язковою умовою здійснення педагогічного процесу. Та це не означає, що вихователі не мають робити це сьогодні.

Для того, щоб успішно здійснювати таку роботу, особливо в контексті ознайомлення дітей з природою, фахівці-дошкільники мають бути підготовленими до неї. Підготовка полягає, по-перше, у засвоєнні майбутніми педагогами системи знань про природу України в цілому, для того, щоб на її основі формувати перші синкретичні уявлення дітей про їх країну – Україну та прищеплювати маленьким громадянам основи патріотизму, а також знань про регіональні особливості природи рідного краю. По-друге - в оволодінні методами самонавчання та професійного самовдосконалення, оскільки в роботі з дітьми виникає постійна потреба у поповненні знань, адаптації їх до віку і розуміння дітьми, корекція змісту навчальної інформації щодо потреб та інтересів кожної конкретної дитини. У своєму регіоні вихователь має самостійно вивчити особливості природних умов, рослинного та тваринного світу, трудові та обрядові традиції мешканців свого села, (селища, міста), району, області, щоб зробити світ природи доступним і зрозумілим дітям, близьким за емоційно-моральним відгуком і взаємодіючим з життям дітей.

Природа України надзвичайно різноманітна. Переважна частина нашої країни, за характером рельєфу, має рівнинний характер, лише на заході та півдні підносяться гори. Рельєф низовин і височин також вражає різноманітністю ландшафтів. Тобто, проживаючи в різних місцевостях України, діти бачать різні краєвиди (порівняйте краєвид степової зони України із зоною Карпат, хвойні ліси українського Полісся і кам'яні могили Приазовської височини тощо). Це ті перші враження, які отримує дитина від споглядання природи. Вихователь має цікаво розповісти і на науковій основі пояснити специфіку і особливості краси рідного краю. В основі краєвиду лежить рельєф. Саме з ним в першу чергу знайомлять дорослі дитину під час прогулянок, екскурсій, спостережень. Навчаючи дитину милуватись краєвидом рідної місцевості, ми закладаємо в душу дитини перші паростки любові до рідного краю, основи патріотизму.

Якими ж краєвидами милуються діти (і дорослі) різних регіонів України? Жителі Волинської та Рівненської областей проживають на території Волинської височини (на півдні) та Поліської низовини (на півночі). Волинська височина являє собою слабохвилясту рівнину, розчленовану річками, що ділять її на декілька частин. Тут ростуть дубово-соснові та грабово-дубово-соснові ліси, розташовані сільськогосподарські угіддя. Дуби у лісах Рівненщини та Волині є різні – дуб черешчатий і дуб скельний. Мешканці східних та південних районів України (крім гірських районів Криму) у своїх лісах їх зустріти не зможуть, але у тих хто проживає в даній місцевості є нагода порівняти два види – їх розміри, листя, кору, плоди та поміркувати чим викликані такі зміни у зовнішньому вигляді дерева.

Північна частина обох областей знаходиться на Поліській низовині і належить до лісової зони. Тут протікають такі ріки, як Турія, Стохід, Веселуха, бере свій початок Прип'ять. Біля міста Шацька Любомльського району Волинської області (на межі з Білорусією), в районах поширення легкорозчинних гірських порід, утворились надзвичайно красиві карстові озера. Група Шацьких озер налічує понад 30 невеликих прісноводних водойм, що розташовані переважно у межиріччі Бугу та Прип'яті. Найбільшим за площею та глибиною є озеро Світязь. Інші озера – Пулемецьке, Лука, Люцимир тощо, хоча і менші за розмірами, але не менш красиві. Вода в них на диво прозора. Розташовані серед лісових масивів та луків, ці озера, в комплексі з іншими об'єктами природи мають бути використані як засіб естетичного та морального впливу на особистість дитини під час екскурсій, подорожей, цільових прогулянок чи просто відпочинку на березі водойми.

Мешканці Львівської, Тернопільської, Хмельницької, Івано-Франківської областей живуть на території Подільської височини. Вони щоденно мають змогу милуватися глибокими каньйоноподібними долинами рік і пейзажами плоских зелених межиріч. Глибина врізу окремих долин річок (притоків Дністра) досягає тут 150-200 м. Колись ця територія була дном моря. Нині про це зацікавленим спостерігачам можуть розповісти окремі масиви: Гологори, Вороняки, Кременецькі гори, Опілля і смуга Товтр (Медоборів), що є не чим іншим, як залишками вапнякових рифів неогенових морів.

В гіпсових породах Подільської височини поширені карстові печери. Рослинність тут представлена темними буковими, дубово-грабовими та світлими дубовим лісами, що відрізняються багатством трав'яного покриву. Навесні діброви вражають цвітінням ефемероїдів: підсніжниками, пролісками, анемонами, печіночницею, ведмежою цибулею, рястом. Для лісостепової зони Подільської височини, крім лісів, характерні як лучні степи так і остепнені луки. Зустрічаються також низинні болота, де росте осока, рогіз, комиш, вербозілля, білозір болотний, пухівка, півники болотні, їжачі голівки, образки болотні (нагадують маленьку калу) тощо.

У межиріччі середньої течії Дніпра і Південного Бугу розташована Придніпровська височина. В її межах розташовані такі області України як Житомирська, Черкаська, Вінницька, Кіровоградська та Дніпропетровська. Дана височина являє собою хвилясту лісову рівнину, перерізану річковими долинами, ярами та балками. Придніпровська височина розташована на середній частині Українського кристалічного щита. Кристалічні породи в окремих місцях, як правило там, де води розмивають верхній шар ґрунту, виходять на поверхню. Тому численні притоки Дніпра і Південного Бугу утворюють тут пороги та бистрини (Згор, Соб, Іква, Інгул, Кам'янка тощо). Краєвиди даної місцевості надзвичайно мальовничі і мають викристовуватись в роботі з дітьми. Педагоги дошкільних навчальних закладів таких міст як Богуслав, Київ, Біла Церква, Умань, Корсунь-Шевченківський тощо мають планувати роботу з ознайомлення дошкільників з природою з максимальним використанням методу екскурсії в навчально-виховному процесі. Ліси тут є дубові і дубово-грабові, дубово-соснові, світлі соснові бори. Кожен з видів лісів має свою неповторну красу і може надати безліч об'єктів для спостережень. Серед кущів, що зустрічаються в дібровах (дубових лісах) – ліщина, глід, бруслина, калина, ожина. З трав'янистих рослин, якщо пощастить, можна зустріти навіть орхідею з дивною назвою – зозуліні черевички і більш звичні квіти – наперстянку, ряст, печіночницю, анемону.

На території сучасної України знаходяться і залишки давньої гірської країни, яка простягається на 350 км з північного заходу на південний схід, у південно-східній частині України в межах Донецької, Луганської та частково Харківської областей. Це – Донецький кряж. Складається Донецький кряж з кількох пасом. Найвище – середнє пасмо, головний вододіл, у східній частині якого міститься найвища точка Донецького кряжу – гора Могила Мечетна (367 м). До країв Донецький кряж поступово знижується і зливається з навколишніми рівнинами. З півночі дана височина обмежена долиною Сіверського Дінця до якого обривається крутим уступом з крейдяних порід, який є надзвичайно живописним та цікавим для спостережень з дітьми. Багатовікове розмивання крутого берега Сіверського Дінця створило тут мальовничий рельєф з порівняно високих крейдяних гір, що мають цікаві назви – гори Артема, Веселі гори, Оленячі гори.

Донецький кряж межує з Приазовською височиною, що лежить на південному сході України. Це територія, на якій розташовані Донецька та Запорізька області. Вихователі дошкільних навчальних закладів повинні знати, що в основі Приазовської (як і Придніпровської) височини лежить Український кристалічний щит. Виступаючи на поверхню кристалічні породи в межах названих областей утворюють характерні ізольовані підвищення, так звані “кам'яні могили”. Серед рівнинного степу вони, наче в мініатюрі, відтворюють вигляд гірської системи. Найвища точка Приазовської височини – гора Могила Бельмак. Поряд з природніми “кам'яними могилами”, на слабохвилястій поверхні височини піднімаються рукотворні могили – кургани, які були створені руками людей. При плануванні

навчально-виховної роботи з дітьми дошкільного віку, що проживають в Запорізькій та Донецькій областях доцільно врахувати ці особливості рельєфу та під час екскурсій або прогулянок використати їх у порівняльній характеристиці факторів, що впливають на його формування (внутрішні та зовнішні).

Річки, що протікають на території Приазовської височини – Гайчур, Кальчик, Берда, Кінська, Вовча, Молочна та інші мають свої характерні особливості. У верхів'ях їх долини глибоко врізані в кристалічні породи і часто утворюють глибокі каньйоноподібні ущелини. В руслах цих річок багато водоспадів і порогів. За зовнішнім виглядом верхів'я річок нагадує дикі гірські ущелини. Мальовничі та своєрідні вони, в той же час, небезпечні для прогулянок з дітьми і тому організацію останніх слід ретельно продумувати.

Сумська і Харківська області розташовані в межах Середньоросійської височини, яка заходить на територію України своїми південно-західними відрогамі. Для цієї місцевості характерний розчленований гористий рельєф з розвиненою долинно-балковою та яружною сіткою. Широкі рівнини річок Псла, Ворсклиці, Лопані глибоко врізані, оточені зеленню луків та лісів, є цікавими об'єктами спостережень з дітьми дошкільного віку. Ліси в цій місцевості великі та густі. Характерні для неї і лугові степи. Сформувались вони на чорноземах і в окремих місцях збереглися у природному вигляді. Біля міста Лебедин Сумської області розташований заповідник "Михайлівська цілина" де можна побачити буяння лучно-степових, степових і лугових рослин. Серед лугових рослин зустрічається тут незвична волошка бузкового кольору, яка носить назву місцевості, де була вперше знайдена і описана – волошка сумська. Жителі Сумщини мають знати цю красиву рослину, а в дошкільному закладі її доцільно посадити в куточку луків на ділянці дитячого садка.

Північна частина Сумської області, а також Чернігівська, Київська, Житомирська області України знаходяться в межах Поліської низовини. Поліська низовина відзначається різноманітністю краєвидів, що зумовлено її геологічним походженням. Вона складена з пісків річкового і воднольодовикового походження. Ці піски, перевіяні вітрами, нагромаджені в горби, вали, дюни, пасма є основою своєрідного рельєфу та пейзажів, що можуть бути використані в роботі з дітьми під час малювання (чи інших видів образотворчого мистецтва), складання дітьми творчих розповідей, збирання різноманітних колекцій тощо.

Поверхня Поліської низовини – плоска рівнина без будь-яких підвищень, але на Правобережжі зустрічаються кряжі та невеличкі височини. Найбільшим з кряжів є Словечансько-Овруцький, що в Житомирській області. Мільярди років стоїть він, наче геологічна фортеця, охороняючи спокій українського Полісся. Фундаментом його виступають кристалічні породи Українського щита, гранітні поля утворюють наче підлогу, а високі стіни "фортеці" складаються з гігантського скелястого каміння.

Територію Поліської низовини перетинають численні ріки: Дніпро, Прип'ять, Десна, Тетерев, Случ, Горинь. Річкові долини цих річок широкі, з низькими берегами, які є зручними для проведення сезонних та цільових спостережень з дітьми. Лише там, де долини врізаються в кристалічні породи, береги круті і високі. Заплави річок українського Полісся здебільшого заболочені, часто зустрічаються заплавні озера – невеликі за розмірами та глибиною, несталі, але з надзвичайно багатою рослинністю.

Українське Полісся належить до зони мішаних лісів. Великі площі вкриті тут хвойними і мішаними лісами, що перемежуються з рослинністю луків та боліт. По берегах річок, на піску, стоять чисті соснові бори. В заплавах річок зустрічаються вільхові ліси. На Поліссі є темні ялинові і, зовсім не схожі на них, світлі березові ліси. В лісах водяться дикі кабани, лосі, вовки, лисиці, рисі, борсуки, бобри, глухарі, тетеруки, рідкісні види дятлів (чорний, сивий) тощо. В глухих лісах зустрічається чорний лелека, якого занесено до Червоної Книги, на берегах водойм можна побачити білих чапель. Вихователі мають в цікавій формі розповісти дітям про рослини та тварин їх регіону.

Простори Лівобережної України в межах Чернігівської, частини Сумської, Черкаської, Полтавської, Дніпропетровської і частково Харківської та Запорізької областей

займає Придніпровська низовина. Крутим правим берегом Дніпра проходить її межа з Придніпровською височиною. Для північної частини низовини характерне незначне розчленування поверхні, широкі долини річок, заболоченість. В центральній частині низовини є окремі підвищення – гора Золотуха на схід від м. Ромен, гора Пивоха між гирлами Сули і Псла.

Південно-східна частина низовини розчленована широкими розлогими балками (до 50 м завглибшки). Річкові долини часто дуже широкі, але річки порівняно невеликі. Значення малої річечки в природі і житті рідного краю має стати темою розмови вихователя з дітьми під час екскурсії на луки чи до берегу річки.

Придніпровська низовина і Придніпровська височина розташовані в лісостеповій зоні України. Це основна зона бурякосіяння, вирощування пшениці, городини, а також зона садівництва. Під сільськогосподарськими угіддями знаходиться близько 67% земель. Дітей дошкільного віку доцільно ознайомити з тими видами сільськогосподарської продукції, що вирощується в їх місцевості і запропонувати виростити доступні культури на городі дитячого садка.

На півдні України, в межах Одеської, Миколаївської, Запорізької, Донецької областей та Криму простягається Причорноморська низовина. Рельєф більшої частини низовини слабохвилястий, в центральній частині – плоский. Рівнинність поверхні порушується долинами річок, а також балками, ярами і подами. Поди – це замкнені плоскодонні зниження на земній поверхні, що мають вигляд округлої чи овальної чаші. Довжина подів може бути різною: від декількох десятків метрів до десяти і навіть більше кілометрів. Глибина їх в середньому – 5-8 метрів, але вони бувають і до 20 м завглибшки. Навесні поди часто заповнюються водою і перетворюються на тимчасові озера. Влітку -схожі на смарагдову трав'яну чашу. Інколи в подах виростає ліси. Для незвичного спостерігача трохи дивно після безкрайнього простору степу раптом опинитися в лісі, який росте внизу. Але для людей, що живуть поблизу них, це – чудове місце для відпочинку, спостережень і праці.

На території Причорноморської низовини є також цікаві дюнні форми поверхні, утворені Нижньодніпровськими (Олешківськими) пісками. Їх можна спостерігати від Каховки до гирла Дніпра. Простори Причорноморської низовини напоєні пахощами степових трав, пронизані сонячними променями не залишають байдужими дошкільників.

На території України знаходяться також два гірські райони – Карпати та Кримські гори.

Карпати - на заході нашої країни в межах Львівської, Івано-Франківської, Закарпатської та Чернівецької областей. Українські Карпати становлять частину Східних Карпат. Вони складаються з ряду паралельних хребтів, що простягаються з північного заходу на південний схід. Внутрішня, найвища смуга Карпат представлена Полонинськими горами. Назва "Полонинські" отримана ними за наявність великої кількості відокремлених гірських масивів – полонин, які характеризуються своєрідністю рослинного та тваринного світу. Полонинські гори складають Полонинський хребет.

Південну смугу Українських Карпат становить Вулканічний хребет. Ще в Українських Карпатах виділяють Скибовий і Вододільний хребти. Маленькі мешканці Карпат легко можуть намалювати ці чотири хребти, з найвищою горою Говерлою, визначити, який з хребтів найвищий, розказати на якому вони побували з батьками, які рослини чи тварин там зустріли.

Кримські гори тягнуться 180-ти кілометровою смугою вздовж узбережжя Кримського півострова. Вони йдуть трьома майже паралельними пасмами. Найвищим є головне пасмо. Південні схили його круті, північні – здебільшого пологі. Південно-західна та центральна частина головного пасма складається зі столових масивів, плескаті вершини яких називають яйлами. Тут підноситься Ай-Петринська та Нікітська яйла. Далі на схід головне пасмо розчленоване на ряд відокремлених столових масивів: Чатир-Даг, Демерджи-яйла. Ще далі на схід столові масиви зникають, пасмо розпадається на короткі ізольовані хребти, гребені та піки. Південний схил пасма утворює своєрідні форми рельєфу – гірські амфітеатри:

Ялтинський, Алуштинський, Гурзуфський; гори – відторженці: Кішка, Могабі; зсуви, нагромадження скель (хаоси), виходи вулканічних порід – лаколіти: гори Аюдаг, Кастель, давньовулканічний масив Карадаг.

Друге - внутрішнє пасмо Кримських гір, що тягнеться по лінії Інкерман – Старий Крим, складено з жовтих вапняків, які самі по собі є цікавим об'єктом спостережень. Якщо ж невелику часточку вапняку покласти під збільшувальне скло чи мікроскоп, то діти зможуть побачити його твірні компоненти, задати вихователеві свої питання з цього приводу та послухати розповіді про життя моря та утворення гірських порід. Внутрішнє пасмо Кримських гір, цікаве своїми горами-останцями – Чуфут-Кале, Мангуп-Кале.

Третє - зовнішнє пасмо складено з білих вапняків і має середню висоту 250 метрів.

У багатьох місцях Кримських гір, завдяки вивітрюванню, на схилах утворились мальовничі скелі, стовпи, природні “сфінкси”, різноманітні печери, що приваблюють увагу дітей і можуть виступати поштовхом для розвитку дитячої уяви та фантазії, мовлення і мислення.

Вивчаючи у вищих навчальних закладах курс “Основи природознавства з методикою ознайомлення дітей з природою”, майбутні фахівці в галузі дошкільного виховання, на нашу думку, мають слухати єдиний (однаковий для всіх педагогічних закладів) лекційний курс на якому розглядається загальна характеристика природних умов, клімату, ґрунтів, вод, рослинного та тваринного світу основних природних зон України (базовий блок знань). А на семінарських, практичних та лабораторних заняттях, поряд з базовим блоком, вивчати варіативний, в якому розглядати характерні для певної місцевості чи регіону особливості природи України. Така побудова процесу вивчення навчальної дисципліни сприятиме індивідуалізації навчання. На семінарських та практичних заняттях студенти зможуть докладно ознайомити інших учасників навчальної взаємодії з природою свого рідного краю – місцевості, в якій вони народились і вирости, природу якої знають не з книжок, а реального життя.

В той же час слід наголосити на тому, що в наступній практичній діяльності, враховуючи регіональний компонент при ознайомленні дітей дошкільного віку з об'єктами та явищами природи, вихователі не повинні зупинятись лише на місцевих природних умовах, рослинах та тваринах одного регіону України. У дитини-дошкільника необхідно сформувані цілісне системне бачення і знання своєї країни. Вихователі мають розповідати дітям про особливості природи в інших регіонах України – центральному, де знаходиться столиця держави; північному, звідки тече до нас Дніпро; південному, де плещеться синє Чорне море і голубіє степ під Чумацьким шляхом; східному, де височіють кургани; західному, що звучить трембітами і де можна зустріти дивну квітку – едельвейс.. Все розмаїття природи регіонів складає єдину і прекрасну природу України, яку необхідно знати, любити і берегти.

Література

1. Яришева Н.Ф. Основи природознавства. Природа України. – К.: Вища шк., 1995. – 335 с.
2. УСЭ. Т. 11. Кн. 2. – К., 1985. С. 33-73.
3. Творчі знахідки: Організація краєзнавчої роботи у дошкільному закладі / Уклад.: Мільчуцька А.П., Холод І.А. – Миколаїв, 2000. – 62 с.

Резюме

В статті розглядаються задачі та зміст підготовки вихователів до роботи по ознайомленню дошкільників з природою України з урахуванням її регіональних особливостей.

Ключеві слова: природа України, регіональні особливості, підготовка вихователів.

Summary

This article is about preparation of specialist for the work with children in teaching them the nature of Ukraine. Teachers have to take the regional nature's characteristics in their works.

Key words: nature of Ukraine, regional characteristics, teacher's training.

УДК 378.147:372.3:745/749

Сухорукова Г.В.

ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА СПЕЦІАЛІСТІВ ДОШКІЛЬНОГО ПРОФІЛЮ ДО РОБОТИ ПО ОЗНАЙОМЛЕННЮ ДІТЕЙ З ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНИМ МИСТЕЦТВОМ УКРАЇНИ З УРАХУВАННЯМ ЙОГО РЕГІОНАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ

В системі художньо-педагогічної підготовки спеціалістів дошкільного профілю у вузах вивчення художніх і регіональних особливостей декоративно-прикладного мистецтва України виступає важливою складовою їх культурного і професійного становлення.

Ключові слова: національна спрямованість освіти і виховання, декоративно-прикладне мистецтво, національна культура, художній аналіз, регіональні особливості, педагогічні і методичні уміння.

Одним із пріоритетних принципів розвитку освіти України у XXI столітті є її національний характер [1;4]. Головною метою виступає виховання з ранніх років громадянина і патріота України, який любить рідну мову і культуру, поважає народні традиції. Провідним способом вирішення цієї проблеми має стати підготовка нового покоління дошкільних працівників на засадах автентичної педагогічної думки України, що виражає ідею благородства і любові до українського народу і українства, шанобливого ставлення до культури свого та інших народів.

Автор української народної педагогіки М.Г.Стельмахович відзначав, “що традиційне українське дошкілля сильне своєю духовною національною єдністю, соковитістю, самобутністю, європейською глибокодумністю, багатством розмаїття місцевих виражальних форм” [2;11].

Ідея про врахування місцевих регіональних факторів виховного впливу на молоде покоління є одним із перспективних шляхів вирішення завдання про створення якісно нової національної системи освіти і виховання. Вона вимагає відповідної орієнтації змісту сучасної підготовки дошкільних педагогічних працівників на використання виховного потенціалу найкращих надбань української національної культури і мистецтва, прогресивних народних виховних традицій і національних звичаїв, національної моралі і духовності.

Неоціненною духовною скарбницею нашого народу і могутнім виховним засобом виступає декоративно-прикладне мистецтво, що створювалось протягом багатьох віків руками багатьох талановитих майстрів, які бережно передавали його традиції з покоління в покоління.

Зв'язок декоративно-прикладного мистецтва з історією і традиціями рідного народу, його естетичними ідеалами, повсякденним життям і побутом надає великі потенційні можливості для його використання у вихованні молодого покоління української нації.

Різноманітні шляхи використання освітньо-виховних можливостей декоративно-прикладного мистецтва як важливого феномена національної культури в процесі художньо-естетичного виховання дітей дошкільного віку висвітлюються в працях Дронової О., Калуської Л., Сірченко Л., Скиданової Л., Трусової О. та ін.

Постає завдання здійснення відповідної художньо-педагогічної підготовки дошкільних педагогічних працівників до здійснення цих завдань в роботі з дітьми.

В цілісному вигляді складові художньо-педагогічної підготовки спеціалістів на матеріалі вивчення художньо-естетичних і регіональних особливостей декоративно-прикладного мистецтва України можна подати у вигляді такої моделі:



В зв'язку з цим одним із провідних завдань професійної підготовки в курсі “Основи образотворчого мистецтва з методикою” є не тільки виховання у студентів почуття необхідності постійного поповнення знань і самовдосконалення художньо-виконавчих умінь в галузі декоративно-прикладного мистецтва, але й надання цим почуттям патріотичного спрямування. Лекції, семінарські, лабораторно-практичні заняття, де розглядаються питання декоративно-прикладного мистецтва України, викликають у студентів почуття поваги до своєї країни і гордості як її громадянина, посилюють духовний зв'язок із своєю нацією, формують художньо-естетичні і патріотичні почуття.

Базовою основою підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів виступають знання про види декоративно-прикладного мистецтва України, їх спільні риси і регіональні особливості, які вони отримують на лекціях, в процесі роботи з мистецькою літературою, на екскурсіях до музею українського декоративно-прикладного мистецтва та на персональні виставки творів народних художників. Вони знайомляться з широким колом матеріалів, з яких створюються предмети декоративно-прикладного мистецтва: глина, дерево, нитки, скло, папір, пластмаса, соломка тощо. Пізнають способи їх художньої обробки: вишивка, ткацтво, розпис, різьблення, плетіння, видування. Знайомляться з розмаїттям орнаментальних мотивів, їх залежністю від призначення предметів, матеріалів, технік та традицій, що побутують в тому чи іншому регіоні України.

Формуючи педагогічні і методичні уміння майбутніх вихователів, наголошуємо, що програма дошкільного навчального закладу головним завданням ознайомлення з декоративно-прикладним мистецтвом визначає розвиток у дітей естетичних і патріотичних почуттів, щирого захоплення від зустрічей з мистецькими витворами майстрів і прагнення до власної художньої декоративної творчості.

Ми формуємо переконання, що з одного боку ознайомлення з творами декоративно-прикладного мистецтва відбувається з метою розширення дитячих уявлень, естетичного світогляду, формування національних почуттів, а з іншого – більш глибоке і детальне вивчення найбільш доступних видів декоративно-прикладної творчості майстрів виступає тією базовою основою, за мотивами якої діти малюють, складають аплікаційні композиції,

виконують ліпні роботи. Щоб ця робота дітей не перетворювалась на механічне копіювання зразків, щоб декоративне мистецтво, окрім технічних умінь, розвивало уяву, творчість, любов і повагу до народного мистецтва, воно має змалку увійти в духовне життя дитини, оточувати і радувати її. Практика переконує, що діти із задоволенням і легкістю малюють за мотивами тих візерунків, які постійно бачать в найближчому оточенні (вдома, в дитячому садку, у родичів, знайомих, в магазині). Ми наводимо приклади про те, що нам доводилось спостерігати, як в дитячих садках м. Полтави, селища Опішні діти з великим натхненням розписували мотивами опішнянської кераміки виліплений власноруч з глини посуд, площинні форми предметів (шафи, стільці, столики), а хлопчики - навіть силуети танків, машин, літаків. Бо в цьому регіоні опішнянська кераміка поширена і в домашньому побуті, і в дитсадках, вона стала близькою дітям; вони зрозуміли і відчували характерні особливості кольорів, мотивів, особливості композиції. Можна сказати, що все це вони ввібрали з молоком матері. Ось чому так важливо організовувати навчання декоративного малювання, аплікації, ліпки, художньої праці на матеріалі добре знайомому і близькому дітям. І широко застосовувати з цією метою традиційні вироби місцевих народних промыслів.

Студентам відомо, що найбільш улюбленим і розповсюдженим видом декоративно-прикладного мистецтва в Україні є вишивка. І ми переконуємо їх в тому, що найкраще розв'язувати програмові завдання з декоративного малювання та аплікації на мотивах традиційної для певного регіону вишивки. Зараз в дитячих садках створюються спеціальні кімнати українського національного побуту (типу "Бабусина оселя", "Селянська хатина"), в яких педагоги турботливо збирають предмети народного побуту, прикрашені національними орнаментами своїх регіонів.

Належне місце в естетичному вихованні дітей мають посісти український рушник, сорочка-вишиванка, вишита скатертина, серветка, панно. У вишивці, як ні в якому іншому виді декоративного мистецтва, яскраво проявляються регіональні особливості. Не тільки окремі регіони, райони, але й села України мають свої характерні орнаментальні мотиви, сполучення кольорів, улюблені техніки вишивок. На це треба звертати увагу дітей, показуючи їм традиційні вишивки своєї місцевості і порівнюючи їх з високохудожніми вишивками інших регіонів (Київщини, Полтавщини, Львівщини, Поділля тощо). Слід допомогти дітям побачити типовість мотивів, кольорів і своєрідність регіональних орнаментів, зрозуміти зв'язок їх змісту з природою, побутом і умовами життя народу.

Народне декоративне мистецтво має велику притягальну силу. Традиційні ремесла, якщо діти з ними безпосередньо знайомляться, приваблюють їх, викликають почуття захоплення. Тому завдання вихователів – якомога більш широко і вміло застосовувати їх в педагогічному процесі, навчаючи дітей бачити і розуміти красу виробів, виховувати інтерес і любов до декоративного мистецтва, повагу до праці майстрів і гордість за талановитих земляків. Для цього педагог сам повинен добре знати декоративно-прикладне мистецтво рідного краю, його найпоширеніші промысли, видатних майстрів області, міста, села, де живуть діти.

Зокрема, дітей Київщини треба змалечку знайомити з виробами київської та васильківської кераміки, показувати їм особливості вишивки місцевих майстрів. І це можна продемонструвати на прикладі розглядання жіночого національного костюма (вишита сорочка, корсетка). Бо навіть у наш техногенний, стрімкий час тут збереглась традиція, що у селах наречена запрошує на весілля в національному українському костюмі.

Не менш цікавим будуть для дітей Київщини декоративні розписи видатних народних художниць Марії Приймаченко, Катерини Білокур, Марфи Тимченко, Єлизавети Миронової. Ознайомлення з цими розписами введе дітей в дивовижний світ фантастичних звірів і барвистих квітів рідної землі, ілюстрацій до народних легенд, казок і пісень.

Для дітей Сумщини цікавим і доступним буде мистецтво художнього ткацтва. Найбільшої слави в Україні зажили червоно-білі рушники з геометризованими рослинами та зооморфними мотивами. Такі рушники знайдуть своє чільне місце як в інтер'єрі сучасної квартири, так і святкового залу чи куточка образотворчого мистецтва дошкільного закладу.

Надзвичайно багате і різноманітне, колоритне і своєрідне мистецтво західних областей України: художнє ткацтво, кераміка, писанкарство, вишивка, різьблення по дереву, декоративний розпис, народна іграшка. Його види, форми, колористична гама, пов'язані з багатою і соковитою природою Карпатського краю, його природними багатствами, глибокими народними традиціями.

Прекрасне мистецтво петриківського декоративного розпису Дніпропетровських майстрів. Воно стало окрасою української національної порцеляни, виробів з дерева і металу, дитячих книг і підручників, вітальних листівок і реклами, вітрин магазинів і виставок. Асиметричні орнаменти з натуралістичних і фантастичних квітів, листя, грон калини і винограду, півнів, голубів, павичів, зозул, козаків та дівчат в національному вбранні. Це мистецтво універсальне, з ним зустрічаються діти у всіх регіонах України. Можуть його сприймати у порівнянні з декоративними розписами свого краю.

Ні в одному виді декоративного мистецтва регіональні особливості так яскраво не проявляються як в писанкарстві. В кожному з традиційних центрів писанкарства України (Київщина, Волинь, Харківщина, Чернігівщина, Східне і Західне Поділля, Львівщина, Гуцульщина, Буковина, Полісся тощо) художні особливості писанок мають специфіку в традиційних мотивах орнаментів, композиціях, кольорах, техніках оздоблення. Наприклад, образ Сонця на писанках Західного Поділля зображається у вигляді жовтих кружечків з багатьма промінчиками на коричневому тлі, як восьмикутна біла зірка на червоному тлі – в Центральній Галичині, як червоний хрест на чорному тлі у Східному Поділлі, “ламаний” або “гачковий” хрест, “півнячі гребінці”, “качині шийки” на Київщині (Уманський регіон).

Доторкаючись до таємниць світу писанок через розповіді вихователів, діти пізнають вікову народну мудрість, знання, вірування, художні уподобання, традиції та обряди рідного народу.

Таким чином, основою художнього виховання, навчання дітей орнаментальних видів зображувальної діяльності мають бути твори декоративно-прикладного мистецтва рідного краю. Національне мистецтво дітей – своєрідна домівка, з якої дитина вирушає по шляхах світового мистецтва, тому мистецтво свого народу повинно бути нею гостро відчуте.

Отже, сформовані педагогічні переконання майбутніх спеціалістів дошкільних навчальних закладів у тому, що виховання особистості з раннього віку має відбуватися на матеріалі рідної культури і мови, щоб пробуджувати у дітей перші яскраві уявлення про рідний край і Україну та виховувати елементарне розуміння своєї приналежності до української нації, є найбільш актуальним питанням сучасної вузівської педагогіки.

Перспективними шляхами дослідження цієї проблеми можуть стати способи формування уявлень у дітей дошкільного віку про історію та побут народів України засобами декоративно-прикладного мистецтва; розвиток творчої активності дітей на матеріалі національного декоративно-прикладного мистецтва та ін.

Література

1. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті (проект) / Освіта України № 29 від 18 липня 2001 р. – С.4-6.
2. Скиданова Л.Я. Методичні рекомендації по використанню в дошкільних закладах комплексу “Народне декоративне мистецтво”. – К.: Мистецтво, 1985.
3. Стельмахович М.Г. Виховання нової генерації / Зб. Удосконалення професійної підготовки спеціалістів дошкільного профілю / Упорядники Артемова Л.В., Лисенко Н.В. – Київ, 1996. – С.3-13.
4. Сухорукова Г.В. Формування художньо-педагогічних здібностей студентів засобами мистецтва української писанки / Зб. Удосконалення професійної підготовки спеціалістів дошкільного профілю / Упорядники Артемова Л.В., Лисенко Н.В. – Київ, 1998. – С.180-193.

Резюме

В системе художественно-педагогической подготовки специалистов дошкольного профиля в вузах изучение художественных и региональных особенностей декоративно-прикладного искусства Украины выступает неотъемлемой частью их культурного и профессионального становления.

Ключевые слова: национальная направленность образования и воспитания, декоративно-прикладное искусство, национальная культура, художественный анализ, региональные особенности, педагогические и методические умения.

Summary

In the system of pre-school teachers artistic-pedagogical training at universities the study of artistic and regional peculiarities of applied arts in Ukraine is an important part of the students' cultural and professional development.

Key words: national culture, art analyze national character of education, pedagogical and methodological skills, national character of education, regional peculiarities of applied art in Ukraine.

УДК 372. 3: 502. 3

Кот Н.М.

ВРАХУВАННЯ РЕГІОНАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЕКОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ З ДОШКІЛЬНИКАМИ

В статті йдеться про організацію екологічного тренінгу з дошкільниками з урахуванням регіональних особливостей України.

Ключові слова: екологічний тренінг, регіональні особливості, географічна зона.

Видатний український педагог В.О.Сухомлинський відзначав, що в світі є країни, де природа яскравіша наших полів і лук, але рідна природа повинна стати для наших дітей найдорожчою.

Відомо, що Україна розташована у межах трьох географічних зон: Полісся, Лісостепу і Степу. Вони мають суттєві відмінності у рослинному і тваринному світі, які зумовлені кліматичними і ґрунтовими факторами.

Вивчення природи рідного краю є обов'язковою умовою підготовки майбутніх працівників дошкільних навчальних закладів. Найретельніша методична підготовка без знань основ природознавства не забезпечить якісної повноцінної роботи з дітьми.

Багаторічні спостереження за вихователями під час педагогічної практики студентів та спеціальні дослідження доводять, що педагоги мають низькі знання з природи рідної місцевості. В роботі з малятами це недопустимо, оскільки вся робота з ознайомлення дошкільників з природою ґрунтується на вивченні найближчого оточення, будується через безпосередній контакт з природою. Це найбільше відповідає особливостям психічного розвитку дошкільнят.

Сучасні програми дошкільних навчальних закладів передбачають ознайомлення дошкільників з явищами неживої природи, рослинним і тваринним світом.

Краєзнавчий принцип, врахований при доборі знань для дошкільників, передбачає ознайомлення малят з природою найближчого оточення, тобто з тими рослинами і тваринами, які найбільш поширені в даній місцевості.

В свій час ще К.Д.Ушинський вказував на те, що вивчення дітьми природи повинно починатися не з курйозів і диковин, а з того, що безпосередньо оточує дитину. Отже, кожен вихователь повинен знати ту місцевість, яка його оточує.

Що ж найбільш характерне для зони Полісся? Великі площі на Поліссі вкриті хвойними і мішаними лісами, рослинністю лук і боліт. Це основна зона вирощування картоплі, льону, хмелю.

Тваринний світ Полісся багатий і різноманітний. У лісах водяться дикі кабани, вовки, лисиці, борсуки, глухарі тощо.

В лісостеповій зоні найбільше листяних лісів і луго-степової рослинності. Це сприятлива зона для вирощування буряків, пшениці, садів.

Серед тварин тут зустрічаються білки, лисиці, куниці, зайці, качки, гуси тощо.

Більшу частину степової зони становлять трав'янисті рослини: ковили, типчак, житняк, шавлії, волошки степові. Видовий склад тваринного світу у степовій зоні бідніший, ніж у лісостеповій. Найбільше тут гризунів (ховрахів, хом'яків, тушканчиків, бабаків).

Для зони середземноморських субтропіків, до якої належить Південний берег Криму, характерні теплолюбні рослини, вічнозелені дерева і кущі.

Знання природних зон допоможе вихователям краще зорієнтуватися у виборі найбільш цікавих об'єктів ознайомлення дошкільників з природою, забезпечить малят цікавим живим навчальним середовищем, що буде сприяти розвитку у дітей відчуття і розуміння природи.

Зараз ні для кого не секрет, що люди самі себе осиротили, порвавши з самим прекрасним - світом природи. А відбулося це, як не сумно, в саму прекрасну і чутливу пору життя, в дитинстві. То що ж робити? Як допомогти повернути людині справжній зір? В цьому нам допоможе нова, оригінальна методика під назвою "екотренінг". Що ж таке тренінг? Це систематичне вправління з метою формування нових умінь і навичок. А що таке екологія? Це наука про взаємодію живих істот із середовищем їх мешкання, тобто – це наука про оточуючий світ і про наш вплив на нього.

Яка мета екотренінгу?

1. Формувати у дітей "екологічне чуття", чуття єдності з усім живим, усвідомлення, що Земля - наш спільний дім.

2. Створити певне "блокування" екологічними помилками як в майбутній їх соціальній діяльності, так і в побуті.

3. Прививати дітям етичну і моральну відповідальність перед кожною живою істотою (чи то рослиною, чи то твариною).

4. Заняття екотренінгом дає помітний оздоровчий ефект, знімає екологічну напругу і настраює на позитивне ставлення до всього живого.

5. Позитивний емоційний фон занять допоможе зняти у дітей стреси і агресивність, викликані відірваністю від природного середовища, які повинні проживати в "кам'яних джунглях".

Хочеться звернути увагу, що до екотренінгу необхідно ставитися саме як до тренінгу, а не як до пояснень якихось правил. Тренінг необхідно проводити постійно, не роблячи перерв. Лише тоді може бути забезпечений успіх.

Заняття екотренінгом не вимагає якихось спеціальних умов. Для цього досить прогулянки в парк чи на подвір'я. А уважний вихователь завжди зможе знайти кущ із горобцями чи снігурами, які об'їдають горобину.

Безпосередньо метод екотренінгу проходить в декілька етапів:

Перший етап – підготовчий. Він полягає у вивченні флори і фауни вибраної для заняття ділянки. Діти 5-6 років уже добре можуть розрізнити різні породи дерев, трав'янисті рослини, які найбільше у нас поширені. Для кращого запам'ятовування об'єктів варто використовувати прийом порівняння та ігровий прийом. Якщо немає на ділянці всіх необхідних об'єктів, можна взяти з собою картинки. Далі можна дати завдання дітям, які мешкають в Поліссі і Лісостеповій зоні: хто більше назве дерев з шишками і які гарно квітнуть (ялина, сосна, смерека і липа, каштан, акація); для степової зони назвати кущі, які гарно квітнуть, а потім знайти спільне і відмінне у них (мигдаль степовий, терен, степова вишня).

Щоб дітям було цікавіше можна розповісти, що у рослин і у тварин є свої “родичі” і при цьому використовують картинки або книжки відомих письменників, які писали про природу (Е.Чарушин, Ю.Дмітрієв, Н.Забіла, Г.Бойко). Наприклад, у домашньої кішки є такі родичі як лев, тигр, леопард... Але не треба довго затримуватися на першому етапі в пошуках за кількістю знань. Більш важливий – другий етап.

На другому етапі відбувається перехід від раціонального до емоційного сприйняття всього живого. Цей етап завжди повинен проходити в природі. Зупинити дітей треба в самому гарному місці. І звернути їх увагу, як тут гарно. Тут дуже важливий тон вихователя, уміння підібрати необхідні епітети, залучаючи до підбору і дітей (сонце – яскраве, тепле, привітне...).

Слухаючи спів пташки, спитати у дітей про що вона співає, при необхідності підказати дітям (синичка співає про те, що скоро прийде весна, стане тепло, необхідно знайти собі саму гарну подружку і разом будувати гніздо, де з’являться маленькі пташенята).

Ознайомлюючи дітей з рослинним світом, знову ж думаємо про те, як викликати у дітей позитивні емоції. (Можна запропонувати дітям вибрати серед дерев собі подружок і дати їм імена: береза – подруга, дуб – добрий дідусь, ялинка – колючий їжачок, латаття біле – водяна красуня і т.д.). Необхідно весь час підкреслювати, що рослини – це рівноправні з нами жителі планети. Не потрібно боятися наділяти їх людськими якостями, адже це – жива природа. Можна нагадати дітям казку “Гуси-лебеді”, де яблунька допомогла дітям врятуватися. Можна розповісти дітям, що рослини “відчувають” добрих і злих людей. У хорошої людини вдома краще ростуть рослини і квітнуть. Не треба боятися розмовляти з рослиною, відповідати за неї. Чим розкутіші і емоційніші будуть прогулянки, тим діти легше запам’ятають назви об’єктів і їх властивості.

Не потрібно забувати і про трав’янисті рослини. Вони також заслуговують на увагу і серед них можна знайти собі добрих друзів – це лікарські рослини: череда, кропива, ромашка, подорожник, шавлія і які завжди з нами поруч. Коли діти навчаються відчувати природу, всі рослини і тварини перетворюються в їх добрих знайомих. Діти виходитимуть на вулицю, і їх завжди будуть оточувати друзі, з якими можна привітатись. Так виростає повага до оточуючого світу, діти втрачають звичку ламати гілки, рвати квіти.

Нарешті, можна перейти до третього етапу екотренінгу. Суть його полягає в тому, щоб дати дітям уявлення про взаємозв’язки і залежності в природі. Це складно, але можливо. Наприклад, мультфільм про конюшину, мишей і джмелів або казка “Колосок”, де показано цілий ланцюжок подій, який приводить до певних наслідків. Так відбувається і в природі і це легко пояснити дітям (сонце нагріває землю, з’являються рослини, потім комахи, прилітають птахи, активніші люди стають весною). Для цього можна придумати і екологічні ігри типу (хто що їсть, хто де живе, хто як зимує), щоб показати прості зв’язки.

Дітей 5-6 років уже можна знайомити з екологічними проблемами. Малюки зможуть розібратися, що добре і що погано. (Наприклад, не можна мити машину біля водойми, спускати у водойму промислові відходи, бо забрудниться вода і загине риба, комахи, рослини. Вода почне гнити.). Але крім негативних взаємозв’язків є і позитивні. Наприклад, шишкарі з’їдають насіння з ялинових шишок, насіння розлітається в усі сторони і його з’їдають білки, яким дуже голодно в лютому-березні місяці.

Так поступово, в ненав’язливій ігровій формі, на основі позитивних емоцій ми подаємо дітям знання і формуємо почуття і ставлення. Така робота повинна проводитися кожен день і, можливо, лише тоді ми зможемо виростити екологічно поміркованих людей, які уміють жити в гармонії з природою. Але для цього вихователі і батьки самі повинні знати природу, любити її і не бути байдужими.

Література

1. Лисенко Н.В. Екологічне виховання дошкільників. – К.: Освіта, - 1993.
2. Яришева Н.Ф. Методика ознайомлення дітей з природою. – К.: Вища школа, - 1993.
3. Яришева Н.Ф. Основи природознавства. Природа України. – К.: Вища школа, - 1995.

Резюме

В статъе рассматриваются проблемы организации экологического тренинга с дошкольниками с учетом региональных особенностей Украины.

Ключевые слова: экологический тренинг, региональные особенности, географическая зона.

Summary

This article tells us about organization of ecological training with children under school age taking into account regional peculiarities of Ukraine.

Key words: ecological practice, regional peculiarities, geographical zone.

УДК 372

Корякіна І.В.

РОЛЬ ЗАНЯТЬ З РУЧНОЇ ПРАЦІ У ПІДГОТОВЦІ ДІТЕЙ ДО ОВОЛОДІННЯ ГРАФІКОЮ ПИСЬМА

Стаття містить теоретичне обґрунтування і результати експериментального дослідження впливу системи занять з ручної праці на розвиток психофізіологічних факторів, що найбільшою мірою впливають на формування графічних навичок письма у дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: ручна праця, підготовка до письма, графічні навички письма.

Як показує аналіз проведених досліджень (Є.В.Гур'янов, О.В.Запорожець, Н.І.Красногорський, М.І.Лісіна, Я.З.Неверович, Н.С.Пантіна, Д.Б.Ельконін та ін.), дитина старшого дошкільного віку як у фізіологічному, так і у психологічному відношенні готова до сприймання нових видів орієнтовно-дослідницької діяльності й на їх основі – до засвоєння складніших рухових навичок, до яких належить і навичка письма [1], [6].

В оволодінні навичкою письма, як і будь-якою іншою руховою навичкою, важливого значення набувають підготовчі вправи, заняття, основна мета яких – підготувати організм дитини до письма, сформувати руховий стереотип, допомогти дитині позбутися тих труднощів, які виникають на початкових етапах оволодіння навичками письма.

Оскільки в основі оволодіння письмом лежить формування рухової навички, оволодіння просторовою орієнтацією, розвиток координованих рухів руки й ока, то, безумовно, підготовка руки дитини до письма здійснюється протягом усього часу перебування дитини в дошкільному закладі й не може обмежуватися тільки написанням елементів [2].

Систематичне проведення з старшими дошкільниками в дошкільному закладі занять із ручної праці безпосередньо і ефективно позначається на розвитку психофізіологічних факторів, що найбільшою мірою впливають на формування графічних навичок письма.

При виготовленні різноманітних виробів з паперу, картону, природного матеріалу, плетіння з ниток, соломки, використання способу нанизування у дошкільнят розвиваються дрібні м'язи пальців, п'ясті руки.

Так, виготовляючи солом'яну ляльку, дітям необхідно пучок соломи зігнути навпіл, перев'язати міцною ниткою, а з іншого пучка сплести косу, влітаючи туди м'яку дротину. Для ляльки пошити хустку або косинку, спідницю.

Рука дитини працює. Розвивається координація рухів руки, пальців, очей, передпліччя. Діти складають декоративну композицію на основі осінніх вражень, вправляються у вирізуванні симетричних зображень із паперу, складеного навпіл. Вони тримають листок паперу по лінії згину, вирізають контур половини, а потім, розгорнувши

листок, отримують зображення цілого предмета. Завдання вирізати лише половину потребує особливого зосередженого контролю за діями руки, і виконання такої роботи забезпечує гарний розвиток зорово-рухової координації.

Отже, в процесі систематичних занять із ручної праці дії руки стають більш упевненими, точними, а пальці стають пластичнішими. Покращується координована робота окремих м'язів. Все це важливо для підготовки руки до письма, до навчальної діяльності. Ручна праця також впливає на розвиток сенсомоторики – узгодженості в роботі ока й руки, вдосконалення координації рухів. В процесі ручної праці у дошкільників поступово створюється система спеціальних навичок та умінь. В.О.Сухомлинський писав, що початки здібностей дітей – на кінчиках їх пальців. Від пальців, образно кажучи, ідуть тонкі струмочки, які живлять джерело творчої думки [5].

Заняття з ручної праці ефективно позначаються і на розвитку окоміру. Навчаючись пришивати гудзики, оволодіваючи елементарними способами вишивки, плетіння, нанизуючи ягоди на нитку, скріплюючи шишки між собою, щоб зобразити тварину або людину, дошкільнику необхідно правильно визначити центр, середину, підпорядкувати рухи руки, очей контролю свідомості.

Займаючись ручною працею, окрім зорового сприймання якості предмета, дитина реально, практично розбирає зразок на деталі, а потім збирає їх у виріб, модель. Так в дії вона здійснює і аналіз, і синтез.

У діяльності, спрямованій на досягнення відповідної мети, удосконалюється не тільки сама ця діяльність, але і зорове сприймання дитиною предметів навколишнього світу. Воно стає більш цілеспрямованим. Створюються також передумови для оволодіння здатністю в дошкільному віці робити більш глибокий зоровий аналіз моделі й предмета, не звертаючись до реального розчленування. Таким чином, формується вміння порівнювати, здійснювати зоровий аналіз, включаючи в процес сприймання процес мислення.

Під час такої роботи створюються умови для розвитку не тільки плануючої функції мови, але й мовної регуляції поведінки.

Велика роль ручної праці в розвитку у дошкільників просторових уявлень. Виготовляючи виріб з природного чи допоміжного матеріалу, дитина уточнює і поповнює уявлення, попередньо намічаючи його положення в просторі, розташування частин; удосконалюються ці уявлення і тоді, коли вона створює іграшку, розташовуючи і наклеюючи дрібні деталі (оздоблення на стінах кошика, вікна у будинку та ін.), на площинній розгортці (викройці) перед тим, як скласти і склеїти викройку в готову об'ємну іграшку і коли виготовлені вироби розміщуються на відповідній площині ("на вулиці", "в зоопарку", "у лісі" і т.д.). Таким чином, формування просторових уявлень у ручній праці відбувається на наочному реальному матеріалі. Більш складні завдання (виготовлення виробу в новому положенні, робота з викройкою) потребують вже деякого відходу від безпосереднього сприймання, тобто більш складної розумової діяльності [4].

Таким чином, у процесі ручної праці діти вчаться орієнтуватися в просторових назвах (вгору, вниз, далеко, попереду, ззаду, зліва і т.д.), оволодівають такими поняттями, як "високий – низький" "широкий – вузький", "довгий - короткий".

Заняття з ручної праці цікаві, захоплюють дітей, а це впливає на розвиток їхньої уваги – підвищується її стійкість, формується довільна увага. Наприклад, під час виготовлення собачки дітям пропонується спочатку подивитися, де потрібно зробити отвори для лап (вони повинні бути розміщені симетрично, на одному рівні, не надто високо і не надто низько, щоб були як справжні), як прикріпити голову й інші деталі.

Також виготовлення різноманітних виробів ефективно позначається на розвитку в дошкільників пам'яті. Так, виготовляючи з допоміжного матеріалу вантажний автомобіль, діти повинні виконати дії в певній послідовності. Спочатку в закриту сірникову коробку вставити короткою стороною цілу закриту коробку (кабіну); потім з однією сторони відкритої коробки (рами) надіти одну третину кришки (мотор), з другої сторони – цілу кришку сірникової коробки (основа для кузова). Обклеїти коробку кольоровим папером.

Зробити це теж треба в певній послідовності. Успішне виконання цього завдання неможливе без запам'ятовування послідовності дій.

Вироби з природного матеріалу, паперу, тканини задовольняють допитливість дітей. У цій праці завжди є новизна, творчий пошук, можливість досягти більш високих результатів.

Велику роль відіграє ручна праця і в розвитку емоційно-вольової готовності дитини до оволодіння графікою письма. Під емоційно-вольовою готовністю ми розуміємо перш за все бажання дитини вчитися писати, вміння керувати своєю діяльністю, долати труднощі. Також сюди входять такі якості як самостійність, організованість, відповідальність, дисциплінованість, наполегливість та інші.

Сприятливий емоційний настрій дітей під час занять з ручної праці, радість спілкування в праці, насолода, яку вони отримують у процесі створення гарної іграшки, дуже важливі для їх розвитку. Скільки щирої радості, захоплення приносять дітям вироби з допоміжного, природного матеріалу. Улюбленою іграшкою дітей стає будь-яка кумедна, весела фігурка людини чи тварини, виготовлена своїми руками. Позитивні емоції є важливим стимулом виховання і навчання.

Ручна праця впливає на розвиток особистості дитини, виховання її характеру. Не так легко виготовити іграшку, пошити одяг для неї: це потребує відповідних вольових зусиль. Коли дитина зустрічається з труднощами, вона намагається самостійно їх вирішити. Інколи дитині не вдається одразу виконати будь-яку роботу: підібрати шишки потрібної форми для створення віслучка, або з'єднати частини іграшки відповідним способом. Під керівництвом дорослого дитина вчиться встановлювати причини невдач, переборювати їх. Поступово у неї формуються такі якості, як цілеспрямованість, наполегливість, вміння доводити розпочату справу до кінця, вміння вислухати пояснення вихователя і працювати відповідно з його вказівкою, в спільній роботі узгоджувати один з одним дії.

У процесі ручної праці є реальні можливості формувати у дітей самоконтроль і оцінку особистої діяльності, що є особливо актуальним у зв'язку з навчанням і у початковій школі. Сутність самоконтролю полягає у співставленні, співвідношенні виконуваних дій зі зразком, з поставленою метою, висунутими вимогами. Самоконтроль дає можливість дошкільнику на основі поставленої мети, аналізу зразка, наміченого плану слідкувати за своїми діями, результатами, бачити свої помилки і виправляти їх.

Самоконтроль формується у дошкільників лише в діяльності, в процесі якої він поставлений перед необхідністю перевіряти результати своєї праці. Більшість дітей старшого дошкільного віку, якщо вихователь не націлює їх на самоконтроль, на порівняння свого виробу із зразком, на перевірку послідовності роботи - рідко замислюються над питанням, чому так, а не інакше, хоч всі хочуть виготовити красиву іграшку.

Тому, плануючи заняття з ручної праці, вихователь не повинен забувати, що успішність формування початкових форм самоконтролю і взаємоконтролю залежить від організації педагогічного процесу, від установки виховного процесу на розвиток самоконтролю. При цьому важливо не лише спонукати дітей порівнювати результати роботи зі зразком, але і по ходу виконання завдання контролювати спосіб дії. Вихователь, враховуючи, що в процесі занять із ручної праці є всі умови для формування у дітей самоконтролю, спонукає їх до перевірки своїх дій при виконанні завдання. На думку вчених Є.К.Гульянце, Н.Н.Поддякової розвиток самоконтролю призводить до ліквідації дитячої механічної наслідуваності, до покращення якості виконання роботи [3].

Не менш важливо формувати у дітей вміння оцінювати свою роботу. Кожна людина відчуває потребу в оцінці результатів своєї праці. Дитина старшого дошкільного віку схиляється до самооцінки, яка формується під впливом думки навколишніх – вихователя, батьків, однолітків, на основі врахування нею успішності своїх дій.

В процесі формування об'єктивної самооцінки не слід постійно підкреслювати переваги робіт одних і тих же дітей. Це розвиває в одних зазнайство, почуття переваги,

зневажливе ставлення до виробів своїх товаришів, в інших з'являються невпевненість у своїх силах, зневіра в успіх.

Заняття з ручної праці сприяє також формуванню у дітей уміння навчатися, розкриває їм, що основний зміст діяльності не тільки полягає в отриманні результату, але і в накопиченні знань і вмінь. Такий пізнавальний мотив викликає суттєві зміни в психічних процесах. Ці зміни полягають в основному у здатності довільно керувати своїми пізнавальними процесами (спрямовувати їх на вирішення пізнавальних задач) в досягненні відповідного рівня розвитку мислительних операцій, здатності систематично виконувати розумову діяльність, необхідну для свідомого засвоєння знань.

З метою виявлення ефективності впливу занять з ручної праці на розвиток психофізіологічних факторів, необхідних при формуванні графічних навичок письма у дітей старшого дошкільного віку було розроблено систему занять з ручної праці (на матеріалі роботи з голкою) і впроваджено в роботу дошкільного закладу № 4 м. Тореза Донецької області і дошкільного закладу № 5 м. Глухова Сумської області. Цю роботу було сплановано і проведено протягом 6 місяців у формі гуртка “Умілі рученята”.

Жовтень

1. Ознайомлення з ниткою, її властивостями, з тканинами та шиттям як видом мистецтва.
2. Плетіння косичок (закладка).
3. Ознайомлення з голкою, відмірювання та відрізування ниток, введення нитки в голку, зав'язування вузликів. Читання казки О.А.Безуглої “Швидка голка”.
4. Протягування нитки в отвори. Виготовлення закладок з картону.

Листопад

1. Продовження роботи по виготовленню закладок. Протягування ниток в отвори.
2. Виготовлення намиста.
3. Серветка з картону (протягування ниток в отвори).
4. Продовження роботи по виготовленню картонних серветок.

Грудень

1. Ознайомлення з гудзиками, їх види, значення, назви, форми. Пришивання гудзиків на тканину.
2. Вправляння у пришиванні гудзиків.
3. Пришивання гудзиків на вирізані з тканини зображеннях. Ознайомлення з шаблонами, їх призначенням.
4. Виготовлення “комірців” (збирання тканини на шнурок швом “уперед голкою”).

Січень

1. Подушечки для голок. Демонстрація зразків. Бесіда про їх значення, використання, види. Початок роботи.
2. Продовження виготовлення подушечок (5х6 см).
3. Виготовлення м'якої іграшки на зразок подушечки для голок у вигляді морквини, яблука, огірка тощо.
4. Продовження виготовлення подушечок різних форм.

Лютий

1. Виготовлення валентинчиків.
2. Прикраси для волосся (бантики). Обговорення послідовності роботи. Початок роботи.
3. Практична робота дітей (продовження).
4. “Капелюх” (збирання на шнурок країв тканини круглої форми, шов “уперед голкою”).

Березень

1. Ознайомлення з вишивкою. Демонстрація зразків. Вибір візерунка.
2. Копіювання візерунка на тканину. Підбір ниток.
3. Показ прийомів вишивання “вперед голкою”. Самостійна робота дітей.
4. Продовження вишивання.

Спостереження показали, що робота з голкою створює позитивний емоційний настрій у дітей. Вони радіють, коли своїми руками зробиють красиву серветку, закладку, іграшку.

Діти були дуже задоволені, коли готували подарунки до свят для батьків, друзів. Радість спілкування в праці, насолода, яку вони отримували в процесі створення своїми руками виробу, позитивні емоції були важливим стимулом навчання і виховання. Емоційна насиченість заняття якнайкраще допомагала розвивати творчу активність дітей, формувати трудові уміння й навички.

Як відомо, інтерес дітей старшого дошкільного віку нестійкий, поверховий. На початкових етапах гурткової роботи важко організувати дітей, сконцентрувати їхню увагу, викликати інтерес до занять. Спочатку, коли діти виконували підготовчі вправи, зацікавлював сам процес, адже робота з голкою – новий для них вид ручної праці й переважна більшість дітей була з ним незнайома. Інтерес до занять поступово зростав і міцнів у процесі цілеспрямованої, систематичної роботи, коли у дітей виникла зацікавленість результатом своєї праці. Саме прагнення досягти бажаного позитивного результату спонукало дітей терпляче і старанно виконувати складну роботу. Було помічено, що в кінці занять всі діти, навіть і ті, які не дуже цікавляться такою роботою, охоче, з великим задоволенням бралися за виготовлення подарунків для ляльки, близьких, рідних.

На основі проведеної роботи і спостережень за дітьми можна сказати, що ручна праця безпосередньо відповідає інтересам і запитам дітей. Причому, у дівчаток інтерес більш стійкий, ніж у хлопчиків, що напевно, зумовлено статевими особливостями.

Скільки щирої радості було в дітей, коли вони отримували бажаний результат. Але зникав інтерес, знижувалась активність, коли виникали труднощі, якщо необхідно було прикласти вольові зусилля для досягнення результату своєї праці. У такому випадку слід брати до уваги індивідуальні особливості дитини. Необхідно підтримувати віру дитини в свої можливості, викликаючи в неї впевненість у собі та своїх діях. Під керівництвом вихователя діти поступово навчалися встановлювати причини своїх невдач та переборювати їх. Важливим стимулом для цього стало бажання виконати розпочату справу до кінця і отримати позитивний результат.

Найважливіше в справі навчання дітей ручної праці – це чітко окреслити мету і завдання. Перед роботою дітям слід правильно пояснити і показати, що саме і для чого вони виготовлятимуть, ознайомити їх з варіантами виробів, спільно визначити, з чого треба починати роботу. Це мобілізує увагу дітей, спонукає їх до осмислення своїх дій. Необхідно уважно стежити за роботою дітей, причому так, щоб вони відчували, що їх справа становить інтерес для вихователя, заохочувати схвальним словом, вимогливо відноситись до тих, хто працює неохайно, тактовно вказувати на недоліки. Дітям старанним, але невпевненим у своїх діях слід приділяти особливу увагу, надавати допомогу. Завжди слід давати оцінку доброзичливу і оптимістичну. У процесі гурткової роботи досягненню мети завжди сприяє уміння створити у дітей впевненість у своїх силах. Постійно слід нагадувати тій чи іншій дитині: “Не хвилюйся. Я впевнена, що у тебе все вийде, тільки треба постаратися”.

У школі діти не втраять цінного набутку, якого досягли вони під час гурткової роботи в дошкільному віці – вміння працювати старанно, наполегливо, з інтересом і бажанням, більш того, ці якості необхідні дитині при оволодіння навичками складнокоординованих видів діяльності, в тому числі письма.

Отже, в дошкільному віці не лише можливо, але й необхідно розвивати якості, які допоможуть дитині в оволодінні навичками письма і в навчанні в цілому. Оскільки розвиток всіх цих якостей є суттєвим завданням ручної праці, то впевнено можна сказати, що саме заняття з ручної праці можуть зробити значний внесок у підготовку дітей до школи. Цілеспрямовано підібрані заняття сприятимуть удосконаленню у дитини координації рухів, навчать орієнтуватися в просторі, відчувати ритм, розвинуть руку, тобто дадуть їм все те, що необхідно для успішного оволодіння цією складною навичкою.

Література

1. Безруких М.М., Ефимова С.П. Ребенок идет в школу. – М.: Просвещение, 1998.
2. Богуш А.М. Підготовка руки дитини до письма. – К.: Радянська школа, 1976.

3. Гульянц Э.Ц. Учите детей мастерить. – М.: Просвещение, 1984.
4. Куцакова Л.В. Конструирование и ручной труд в детском саду. – М.: Просвещение, 1990.
5. Сухомлинский В.О. Вибрані твори: в 5-ти т. – Т.3. – К., 1977.
6. Дж. Чейн. Готовим к школе. Как родители могут подготовить детей к успешному обучению в школе. – М.: Педагогика, 1996.

Резюме

Статья содержит теоретическое обоснование и результаты экспериментального исследования, влияние системы занятий по ручному труду на развитие психофизиологических факторов, которые в большой степени влияют на формирование графических навыков письма у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: ручной труд, подготовка к письму, графические навыки письма.

Summary

The article includes the theoretical grounding and the experimental research of the influence of the system of handwork's lessons on the development of physiological and psychological factor, which influences on the formation of graphic abilities to write at pre-school age.

Key words: handwork's lessons, graphic abilities to write, at pre-school age.

УДК 372

Кот Н.А.

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ НАЦІОНАЛЬНОГО МЕНТАЛІТЕТУ У ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

В статті розкриваються шляхи формування основ національного менталітету старших дошкільників у процесі фізичного виховання.

Ключові слова: національний менталітет, етнізація фізичного виховання, засоби фізичної культури.

Реформування виховного процесу в сучасних умовах на засадах національних та загальнолюдських цінностей передбачає відтворення в дітях менталітету свого народу.

На думку вітчизняних вчених ментальність, менталітет – це ієрархізована система індивідуальних світосприймальних настанов, що в своєму розвитку набувають форму ціннісних орієнтацій, групових і етнічних національно-культурних цінностей, вірувань, ідеалів (О.І.Киричук, О.Кульчицький, О.О.Потебня, М.Г.Стельмахович та ін.).

Менталітет – складне утворення психіки. Вивчаючи його структуру, вітчизняні дослідники (Н.І.Косарев, Я.І.Журецький, І.К.Матюша та ін.), вчені української діаспори (М.Пірен, М.Шафовал, В.Янів та ін.) зазначають, що найширшу частину ментальності складають знання соціального змісту, або вербальна підсистема ментальності.

Міцність фіксування цього інформаційного елементу в психіці залежить від певного емоційного забарвлення. Тому другою підсистемою менталітету є емоційний компонент: емоційні стани, переживання, що виступають як імпульсом засвоєння знань та формування поведінкових готовностей, так і супроводжують діяння людини (Л.Гурман, В.Кириченко, М.Стельмахович та ін.). Саме вчинок, на відміну від таких категорій, як мотивація, інтелект, воля, характер, торкається не одного якогось аспекту психіки людини, а становить їх єдність, що відповідає реальним цілісним актам самореалізації людини, як індивідуальності, особистості, громадянина (А.В.Крицька, В.Л.Поплужний, М.Пірен та ін.).

Коли в дослідженнях психологів йдеться про розвиток менталітету в онтогенезі, передбачається формування саме цих його структурних підсистем (О.Кульчицький, Л.Долинська, В.Л.Поплужний та ін.). Однак на індивідуальний процес виховання менталітету завжди впливають філогенетичні фактори, в першу чергу – геополітичні та історичні. Так, колонізація країни, відсутність державності, соборності території призвело український народ до недостатнього усвідомлення себе як національної самостійної єдності, зниження ролі рідної мови та інших ознак національної самобутності, позначилось на розвитку національної свідомості.

Тому з утворенням і розбудовою незалежної держави гостро стало питання про відродження душі українського народу – саме таким синонімом позначали національну ментальність ще кирило-мефодіївці, а потім В.Б.Антонович, М.Грушевський, М.П.Драгоманов, М.І.Костомаров.

У концепції національного виховання зазначається, що “головною метою національного виховання на сучасному етапі є передача молодому поколінню соціального досвіду, багатства духовної культури народу, його національної ментальності... і на цій основі формування особистісних рис громадянина України” [2, с.20].

Робота з виховання основ національного менталітету повинна починатись з перших років життя дитини. Одним з ефективних шляхів виховання педагогіка визначає етнізацію виховного процесу. Дошкільний заклад повинен забезпечити етнізацію особистості, тобто природне входження дитини в духовний світ та традиційне життя рідного народу, в культуру нації.

Важливим компонентом культури будь-якої нації є народна фізична культура, яка паралельно з головним своїм завданням – вдосконалення тіла людини, суттєво впливає на духовний світ – світ емоцій, естетичних смаків, етичних та світоуявних аспектів особистості. Одже, наповнення занять з фізичної культури національним змістом, відродження традицій фізичного виховання української етнопедагогіки є одним із шляхів формування основ національного менталітету (Є.І.Левків, Р.С.Мозола, Є.Н.Приступа, А.В.Цьось та ін.).

У своєму дослідженні ми зробили спробу впровадити у процес фізичного виховання кращі здобутки української етнопедагогіки.

Експериментальна робота проводилась на базі дошкільного закладу №175 м.Запоріжжя (вихователь з фізичної культури – Крутась О.Ю.). Відповідно до структурних компонентів ментальної настанови вона здійснювалась у трьох напрямках: повідомлення знань і формування уявлень народознавчого характеру; виховання позитивного ставлення до всього українського; створення умов для внесення набутого національного досвіду в різні види самостійної дитячої діяльності (ігрову, художню, рухову).

Провідним напрямком роботи було визначено перший, тому що народознавчі знання та уявлення є стрижнем менталітету.

На першому етапі експерименту ми визначили обсяг знань народознавчого плану, які можна повідомити під час роботи з фізичного виховання. Вони тісно пов'язувались із тематикою занять з народознавства. Оскільки діти мешкають у Запоріжжі, ми вважали за доцільне доповнити цю тематику відомостями про запорозьке козацтво. На наш погляд, старші дошкільники можуть засвоїти такі знання: коли і як виникла Запорізька Січ; хто були гетьмани війська запорозького; якою була фізична та військова підготовка козаків, їх озброєння та побут; які основні риси характеру були притаманні козакам та ін.

Більшість фактичного матеріалу було оформлено разом з дітьми у вигляді тематичних альбомів: “Прислів'я та вірші про фізичну досконалість”, “Українські народні рухливі ігри, заклички та лічилки”, “Військо запорозьке” та ін. Паралельно виготовлялось нестандартне обладнання (списи, булави, віночки, кольорові коробки та ін.) та оформлення спортивного залу: знамено січового війська, Герб Запорозької Січі, панно – портрет запорожця.

Для зручності планування етнічний матеріал було поділено на дві теми: “Традиції народної фізичної культури” та “Система фізичного виховання запорізьких козаків”. Робота з цих тем проводилась паралельно, у багатьох випадках перепліталась, адже запорізькі козаки

– це еліта українського народу, а їх система фізичної досконалості – вершина народної фізичної культури.

Ми вважали, що успіх нашої роботи значною мірою буде залежати від наявності в дітей інтересу до етнічної тематики взагалі і до історії козацтва зокрема. У зв'язку з цим була розроблена серія заходів, спрямованих на виховання стійкого інтересу до визначеної теми: екскурсії на острів Хортиця та до музею козацтва; читання оповідань про козаків; розповідання легенд, казок; малювання на теми козацтва та інше.

Основне народознавче навантаження в експерименті несли заняття з фізичної культури. Оскільки їх мета і структура не дозволяють відводити багато часу на повідомлення знань, робота планувалась таким чином: по-перше, була розроблена серія комбінованих занять, де повідомлення певних знань поєднувалось з виконанням фізичних вправ; по-друге, не рідше ніж раз на місяць проводилося сюжетне фізкультурне заняття, на якому закріплювались набуті народознавчі уявлення. Були проведені комбіновані заняття “Військо запорозьке”, “Козацька Хортиця”, “Дніпрові пороги”, “Топак і Спас – бойові мистецтва козаків” та інше. На цих заняттях звучали авторські розповіді вихователя, уривки з художніх творів (І. Нечуй-Левицький “Запорожці”, М.Гоголь “Тарас Бульба”), історичних описів Д.Яворницького, легенди (“Про козацьке довголіття”, “Про Дніпрові пороги”), прислів'я (“Січ-мати, Великий Лук - батько”, “Степ та воля – козацька доля”).

Зміст сюжетних занять відображав тематику комбінованих занять за допомогою рухів. Так, заняття “Подорож на Хортицю” закріплювало враження дітей від екскурсії та бесіди “Козацька Хортиця”; заняття “Це не забава – козацька військова справа” - уявлення про військову підготовку козаків; низка занять: “Козацький похід”, “На чайках”, “Дніпрові пороги” відображала військові переходи козаків.

Вправи, що виконували діти, відповідали програмі з фізичного виховання, але мали тематичне забарвлення: “У кого швидкий кінь” – стрибки на двох ногах; “Подолай скелі” – лазіння по гімнастичній стінці; “Влучний козак” – метання у ціль; “Козацькі розвідники” – повзання; “У дозорі” – вправи із статичної рівноваги та ін.

Визначений етнічний зміст включався і в інші форми роботи з фізичного виховання. Переважна більшість комплексів ранкової гімнастики носила тематичний характер. Вправи проводились за мотивами українських народних казок (“Котигорошко”, “Івасик-Телесик”), за змістом народних пісень (“Ой, є в лузі калина”, “Ой ми браття-молодці”), за циклами віршів українських поетів (П.Воронько, Г.Бойко), на тему “Запорізькі козачата” (“Зростаємо дужими”, “На запорізьких чайках”). Комплекси вправ проводились у супроводі українських народних мелодій, а ранкова гімнастика на теми козацтва завжди закінчувалась урочистим маршем та співом козацьких пісень. Це підвищувало емоційний стан дітей, зацікавлювало їх, спонукало до підспівування, сприяло більш усвідомленому виконанню рухів, їх виразності, ритмічності.

Тематичну забарвленість носили й комплекси фізкультхвилинок. Особливо це стосувалось занять з народознавства, де хвилинки виконували ще й функцію розширення знань. Наприклад, на занятті, присвяченому весняній обрядовості, виконувалась фізкультхвилинка “Я гіла – гілочка”, текст якої був продовженням розповіді про небесний вогонь – ягійло, який пробуджує весною життя в природі.

Значне місце в процесі формування етнічних уявлень відводилось рухливим іграм. Для зручності планування ми класифікували їх за етнографічним принципом:

1 група. Національна культура, традиції: “Шум”, “Чаклун”, “А ми просо сіяли”, “Рожа”, “Довга лоза” та ін.

2 група. Природно-кліматичні умови життя: “Квітки в саду”, “Ходить гарбуз”, “Котики”, “Грушка”, “Огірочки” та ін.

3 група. Національні імена: “Панас”, “Маринка”, “Іванко”, “Галя по садочку ходила” та ін.

4 група. Трудова діяльність: “У коваля”, “Косарі”, “Шевчик”, “Мак”, “Овес” та ін.

5 група. Тваринний світ: “Зайчики”, “Перепілочка”, “Рак-неборак”, “Гуси”, “У барана”, “У кози”, “Горохова скриня” та ін.

6 група. Їжа: “Хлібчик”, “Варена рибка”, “Горщіки”, “Кухня” та ін.

7 група. Стародавні національні ігри: “Кривий танець”, “Піжмурки”, “Відьма”, “Пустіть нас”, “Володар”.

Ознайомлюючи дітей з грою, ми намагались донести до дошкільнят її етнографічний зміст, познайомити з історією виникнення. Так, гра “Кривий танець” з’явилась у ті часи, коли на наші землі нападали татари. Батьки привчали дітей остерігатись ворога, заплутувати сліди. Ігри “Шум” та “А ми просо сіяли”, пов’язані із стародавніми віруваннями народу: життєдайний Шум весною повертає з Ірію душі дерев, наповнює життям кожен гілочку. А Лада – богиня весни, мати вогню та води – дає засіяним полям тепло та вологу.

Крім традиційних рухливих ігор, ми проводили на прогулянці ігри з елементами спортивного орієнтування: “Козацька пошта” (одна команда ховає пошту, а друга розшукує її); “Хто швидше до куреню” (дві команди за різними схемами знаходять замаскований курінь). З часом діти стали ініціаторами проведення сюжетних ігор з руховим змістом. Виникла гра “Козацький похід”, в якій “козаки” повинні були подолати цілу низку перешкод (порогів): пройти по парканчику, перелізти через верх гімнастичної драбини, за допомогою рук пройти “Рукоходом”, перестрибнути через камінці та ін. Цікаво, що гра завжди починалась однаково – з вирушення у похід, пов’язаний з подоланням порогів, а закінчувалась по-різному, в залежності від того, які нові знання про козаків отримали діти: то вони змагались на кращого стрільця або витривалість (хто довше висітиме на руках, стоятиме, не рухаючись), то розпочинали умовний бій, то ділились на “козаків” та “турків” і проводили гру за типом “козаки-розбійники”.

Одже, творче використання дітьми в самостійній руховій діяльності набутих народознавчих знань, підтверджує факт формування поведінкового компоненту ментальної настанови.

Певною підсумковою формою роботи на різних етапах експерименту були для нас спортивні розваги та свята. Перевага віддавалась двом типам розваг. Зміст розваг першого типу складали народні ігри, які добирались довільно або об’єднувались однією тематикою (розвага “У садочку, на горбочку” включала цикл ігор, пов’язаних з весняними святами: “Довга лоза”, “Воротар”, “Горю пень”, “Шум” та ін.; розвага “З бабусиною скрині” містила найулюбленіші ігри та забави: “Блоха”, “Раю-раю”, “Піжмурки” та ін.)

Другий тип розваг складався з ігор-змагань і завжди пов’язувався з історією козацтва: “Козацькі забави”, “Честь і слава – військова справа”, “Запорожці на Січі” та ін. На таких розвагах діти отримували цікаву інформацію про побут та військову підготовку козаків. Перед змаганням “Курінний кухар” вихователь розповідав про козацьких кухарів. Кожен курінь мав свого кухаря, який готував їжу на всіх. О дванадцятій годині кухар бив у казан, щоб казаки поспішали на обід. Після цього дітям пропонувалось швидко наносити води (круп, картоплі) у половнику до казану.

Вінцем всієї експериментальної роботи стало літнє спортивне свято “Ігри козацької волі”. Червоною ниткою змісту свята була ідея шанування історії рідного краю, шанування нашої Більшовщини – неньки України. Урочиста піднесеність свята, яка досягалась завдяки хвилюючим словам ведучої, музичне оформлення, атрибутика справляли на дітей глибоке емоційне враження. Це сприяло формуванню емоційного компонента ментальної настанови, адже переживання, пов’язані з історією нашого народу, є основою виховання патріотичних почуттів (В. Кириченко, М. Стельмахович та ін.).

Результати експериментальної роботи з формування основ національного менталітету в дошкільників дозволяють зробити такі висновки:

- одним з найбільш ефективних шляхів формування національного менталітету є етнізація навчально-виховного процесу дошкільного закладу. Ведучим фактором формування виступають зміст і форми навчально-виховного процесу, методи і прийоми організації життя вихованців;

- фізичні вправи можна використовувати не тільки як засіб фізичного, але й як засіб національного виховання, наповнюючи рухову діяльність дітей національним змістом. Ця робота повинна вестись у таких напрямках: повідомлення знань та формування уявлень народознавчого характеру, виховання позитивного ставлення до всього українського, створення умов для внесення набутого досвіду у різні види самостійної діяльності дітей (ігрову, художню, рухову);

- стрижнем ментальної настанови є народознавчі знання та уявлення. Для їх повідомлення доцільно використовувати в процесі фізичного виховання заняття комбінованого характеру та сюжетні заняття, які будуються за народознавчою тематикою;

- в процесі фізичного виховання може бути реалізований такий етнічний зміст: народні рухливі ігри, заклички, лічилки, пісні, елементи танцювальних рухів, прислів'я про фізичний гарт, народні системи оздоровлення та загартування, історичні відомості про побут, фізичну підготовку та військові походи запорозьких козаків, елементи козацьких бойових мистецтв. Під час повідомлення знань необхідно створювати відповідну емоційну обстановку, яка є основою формування емоційного компонента менталітету;

- внесення тематики запорозького козацтва до різних форм роботи з фізичного виховання сприяло формуванню нового мотиву до рухової діяльності – стати досконалим як козак, що позитивно вплинуло на стан фізичної підготовленості дітей.

Література

1. Кащенко А.В. Оповідання про славне військо Запорозьке низове. – К., 1992.
2. Концепція національного виховання. – К., 1994.
3. Пірен М. Основи етнопсихології. – К., 1998.
4. Поплужний П.Р., Косарева Н.І., Крицька Л.В. Виховання громадянина: Психолого-педагогічний і народознавчий аспекти. – К., 1997.
5. Стельмахович М.Г. Народна педагогіка. – К., 1985.
6. Яворницький Д.І. Історія запорозьких козаків. – К., 1990. – Т.1.

Резюме

В статтє раскрываються пути формирования основ национального менталитета старших дошкольников в процессе физического воспитания.

Ключевые слова: национальный менталитет, этнизация физического воспитания, средства физической культуры.

Summary

The ways of national consciousness formation of senior preschoolers in the process of physical upbringing are exposed in this article.

Key words: national consciousness, ethnization of physical upbringing, means of physical upbringing.

УДК 373.21+613.954

Лохвицька Л.В.

ВАЛЕОЛОГІЧНІ ЗНАННЯ - ДІТЯМ: ЗАПРОВАДЖЕННЯ ВАЛЕОЛОГІЇ В ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У статті висвітлені деякі аспекти розв'язання проблеми валеологічної освіти і виховання дітей дошкільного віку відповідно до завдань основних державних документів у галузі дошкільного виховання на сучасному етапі. Розкриті особливості роботи з валеології

в дошкільному закладі згідно з реалізацією програми "Малому місту - культуру здоров'я і здорового способу життя" в м. Переяславі-Хмельницькому.

Ключові слова: діти дошкільного віку, здоров'я, валеологічне виховання, валеологічна освіта, дошкільний заклад.

Формування, збереження і зміцнення здоров'я дітей та дорослих громадян України є однією з актуальних проблем нашого суспільства. Розбудова держави, її подальший розвиток прямо залежить від здоров'я населення, від збільшення кількості здорових, міцних, сильних тілом і духом людей.

Проблема здорового способу життя без хвороб нині хвилює всіх. Існують наукові обґрунтування, що тривалість життя може сягати 150 і більше років. Проте поняття про збереження здоров'я і довголіття дуже різноманітні й суперечливі. Батьки та педагоги передусім міркують, як зміцнити здоров'я дітей. Потік інформації та рекомендацій безмірний і дуже часто безрезультатний, тому що крім думок потрібні реальні дії, щоденна праця батьків, дітей і вихователів, спрямована на зміцнення здоров'я.

Людина може бути щасливою лише тоді, коли вона здорова. А такою вона буде, якщо здобудуть знання про здоров'я та навички здорового способу життя. Тому виникає запитання: "А чи не краще було б починати роботу з раннього віку, щоб виховати здорову дитину, в якій закладені головні природні інстинкти - самозбереження та продовження роду, збереження довкілля?" Дорослі повинні навчати малят науки, яку називають *валеологією* (від латинського слова *valeo* - "будь здоровий"). Валеологія - це наука про те, як зберегти та зміцнити здоров'я.

Здоров'я - найважливіша цінність не лише окремої людини, а й усього суспільства. Нині валеологія як наука та навчальний предмет у школах і вищих навчальних закладах стає важливим курсом в усіх ланках освіти, а першою такою ланкою, як відомо, є дошкільне виховання.

Основна мета неперервної валеологічної освіти - зберегти і зміцнити здоров'я дітей, формуючи валеологічний світогляд, виховуючи свідоме та дбайливе ставлення до власного здоров'я як головної умови найповнішої реалізації інтелектуального і фізичного потенціалу особистості, її духовного розвитку.

У "Стандарті навчального українознавчого інтегративного курсу для української національної школи-родини "Здоров'я (валеологія)" (1995 р.) зазначено, що "...валеологія - це не поглиблене вивчення відомих аспектів здоров'я медико-біологічного, фізкультурного профілю, не просто комплекс санітарно-гігієнічних норм, правил і вимог до режиму харчування, праці, відпочинку. Це перш за все намагання навчити людину керувати своїм здоров'ям, бути його господарем. Валеологія сприяє розумінню того, що наше здоров'я залежить не від державної системи захисту, а від повсякденних клопітких зусиль кожної людини для його збереження" [9: 1].

У "Концепції національного виховання" (1994 р.) зазначено, що необхідно, перш за все, "... розвивати природні задатки, здібності і нахили дітей, підлітків, юнаків, створювати умови для довговічності людини, загартовувати тіло і дух" [11: 11]. Коли йдеться про здоров'я, то треба чітко визначити, що це таке. Автори "Стандарту навчального українознавчого інтегративного курсу для української національної школи-родини "Здоров'я (валеологія)" (1995 р.) подають таке робоче визначення: "... здоров'я - це така сукупність властивостей організму людини, а також впливу довкілля, яка гарантує оптимальний розвиток і розкриття всіх позитивних властивостей особистості, таланту і обдарованості, забезпечення фізичної та інтелектуальної працездатності на максимально тривалий термін життя" [9: 2]. Зокрема, "здоров'я є станом повноцінного фізичного добробуту, а не лише відсутністю хвороби чи фізичних або розумових недоліків" [9:2].

Ще К.Д.Ушинський писав, що національний характер складається з двох компонентів: "... природного, що корениться в тілесному організмі людини, та духовного, що формується в житті під впливом виховання і обставин" [19: 371].

Поряд із знаннями про сутність здоров'я, відомості про біологічну його основу складають теоретичний фундамент валеології. Не знаючи, на яких процесах і механізмах базується здоров'я, не з'ясувавши, як виникло і формувалося здоров'я в наших далеких предків, ми залишимося лише спостерігачами, безсилими що-небудь зробити, щоб підняти оздоровчий потенціал людини. Для практики, яка забезпечує здоров'я людини, теорія має особливе значення: для валеологічного, оздоровчого виховання теоретичні знання стають безпосередньою виробничою силою - вони забезпечують найцінніші, життєво важливі звершення: зміцнюють здоров'я, позбавляючи людину хвороб, формують високу якість життя, збереження й розвиток усіх потенціальних можливостей організму і особистості, активне і творче її довголіття.

Наш співвітчизник, відомий педагог В.О.Сухомлинський вважав так: "Входячи в життя дитини з першими відчуттями, сприйняттями, поняттями, уявленнями, природа стає для неї мірилом цінностей, джерелом багатств. У цьому факті закладено величезні можливості становлення гармонійної, всебічно розвиненої людини" [16: 198]. З цього приводу він писав: "Я не боюся ще й ще раз повторити: турбота про здоров'я - найважливіша праця вихователя. Від життєдіяльності, бадьорості дітей залежить їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток" [16: 217].

Проте нині, за статистичними даними, смертність перевищує народжуваність у більшості областей у 7-8 разів. За останніми науковими дослідженнями працівників охорони здоров'я, в Україні народжуються повністю здоровими лише сім відсотків дітей.

Тому вивчення валеології в дитячому садку є першим важливим етапом неперервної валеологічної освіти людини. З дошкільних років необхідно:

- формувати у дітей знання про здоров'я людини як складової біосоціальних систем (природи і суспільства), дати інформацію про людину та чинники впливу на її здоров'я;
 - формувати валеологічну свідомість, дбайливе ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших людей як найвищих цінностей;
 - виховувати мотивацію здорового способу життя та мотиваційну установку на пріоритет здоров'я перед хворобами;
 - *прищеплювати практичні вміння і навички зміцнення власного здоров'я у природний спосіб і за допомогою сучасних народних методів оздоровлення і лікування;*
 - *виховувати в дітей бажання брати активну участь в оздоровленні людей, які їх оточують, використовувати набуті елементарні і практичні навички" [3:7].*

Діяльність педагогічних колективів дошкільних виховних закладів щодо впровадження в життя основних ідей проекту "Інтегративного українознавчого курсу "Здоров'я" (валеологія) (1995 р.) [9] дає змогу зробити певні практичні висновки. Зважаючи на принципи побудови змісту валеологічної освіти, - такі як динамічність і відкритість, що передбачають основні засади, виходячи з яких валеологічний курс і процес його викладання та засвоєння розглядаються як мобільні та змінні системи, готові до постійного творчого оновлення і врівноваження, а також широку варіативність авторських проектів, планів і програм, необхідно широко впроваджувати в практику навчально-виховної роботи завдання валеологічного виховання.

Дошкільний виховний заклад - це заклад освіти і суспільного виховання дітей, у якому здійснюється формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного, психічного, соціального і духовного здоров'я, забезпечується пріоритет еволюційного розвитку людини. Для реалізації цього завдання необхідні нові підходи до змісту навчання дітей дошкільного віку. Зокрема, в "Концепції національного виховання" (1994 р.) передбачено, що обов'язковим компонентом нової системи національної освіти мають бути завдання з формування, збереження і зміцнення здоров'я, гігієнічне виховання населення, починаючи з дошкільного віку. Цей компонент змінює вимоги до всього змісту освіти, його пріоритетів, надає їм валеологічного характеру, ставить першочергові завдання: формування валеологічної свідомості громадян України, культури здоров'я особистості. Інтегрованою

характеристикою здоров'я особистості і суспільства вважаються фізичні, психічні, духовні та соціальні складові. Ось чому включення елементів валеології до блоку основних навчально-виховних заходів дошкільного закладу вважається необхідним і вагомим.

Значення валеологічних знань полягає в пізнанні дитиною природи, взаємодії людини з природою і суспільством, що сприяє формуванню її як здорової, цілісної особистості, яка постійно самовдосконалюється, пізнаючи своє буття, буття близьких і рідних, стає активним трудівником у сім'ї, а згодом і у своїй Батьківщині. Проблема зміцнення здоров'я та фізичного розвитку дітей дошкільного віку знайшла своє відображення в дослідженнях Е.С.Вільчківського, Г.В.Біленької, О.Л.Богиніч, Н.Ф.Денисенко та ін. [17, 3]. У психолого-педагогічній літературі досліджувалися питання, спрямовані на розвиток особистості дитини, а відтак і формування її здоров'я (Л.В.Артемова, В.К.Котирло, С.Є.Кулачківська, С.О.Ладивір, Т.І.Поніманська та ін.) [1, 12, 13, 15].

Валеологічне виховання дітей у дошкільних закладах і родині доцільно починати якомога раніше. Про це свідчать практичні здобутки та наукові спостереження. Будувати навчально-виховний процес треба на загальнопедагогічних принципах: науковості та доступності змісту в контексті проблем, неперервності та практичній цілеспрямованості, гуманізації, інтегративності, динамічності, відкритості.

Здоровий спосіб життя треба прищеплювати з раннього віку, щоб знання, вміння та навички перейшли у звичайні, необхідні потреби (не палити, не вживати спиртне, не переїдати). Ось чому отримання знань про здоров'я та здоровий спосіб життя людини (як інтегрований курс) є необхідним, важливим завданням кожного дошкільного навчального закладу. Отже, проблема збереження, зміцнення та відновлення здоров'я, формування здорового способу життя, починаючи з дошкільного віку, в час екологічної, економічної, духовної кризи є надзвичайно актуальною.

Тому метою наших наукових пошуків на даному етапі є теоретичне обґрунтування і визначення обсягу та змісту системи знань з валеології для дітей старшого дошкільного віку.

Під час проведення навчально-виховного процесу вихователі дошкільних закладів спираються на такі державні нормативні документи: "Базовий компонент дошкільної освіти в Україні" (1998 р.), "Концепція дошкільного виховання в Україні" (1993 р.), Державна національна програма "Освіта" ("Україна ХХІ століття") (1993 р.), Закон України "Про дошкільну освіту" (2001 р.), Закон України "Про охорону дитинства" (2001 р.), програми виховання дітей дошкільного віку: "Малюк" (1999 р.), "Дитина" (1993 р.), "Дитина в дошкільні роки" (1999 р.), "Українське дошкілля" (1999 р.) та ін. [2, 10, 4, 7, 8, 14, 5, 6, 18].

Проаналізуємо, яке місце займає валеологічне виховання в цих документах.

Проблема здоров'я дітей у сучасних умовах надзвичайно важлива і складна. Тому недаремно головним стратегічним завданням Державної національної програми "Освіта" ("Україна ХХІ століття") (1993 р.) визначено формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного і морального здоров'я, забезпечення пріоритету розвитку людини, "оновлення змісту, форм і методів дошкільного виховання відповідно до вікових особливостей дітей дошкільного віку, розроблення державних та авторських програм дошкільного виховання" [4:19].

У Законі України "Про дошкільну освіту" (2001 р.) приділяється увага "забезпеченню різнобічного розвитку дитини дошкільного віку від народження до 6 років відповідно до її здібностей, індивідуальних особливостей, культурних потреб; формування в дитини основних норм загальнолюдської моралі, набуття нею життєвого досвіду" [7: 5].

"Концепція дошкільного виховання в Україні" (1993 р.) ґрунтується на наукових, теоретичних положеннях філософії, педагогіки і психології, відповідно до яких в основі освіти лежать культура і наука. Вихідні засади концепції розвитку і виховання дитини передбачають формування гармонійно розвинутої підростаючої особистості, культивування знань, збудження інтересу й прагнення до навчання [10: 3-4].

У "Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні" (1998 р.) - першому з названих документів - з'являється напрям на валеологічну освіту. У сфері "Я сам" проводиться

змістовна лінія "Фізичне Я", згідно з якою дітей треба знайомити з будовою тіла, призначенням та дією органів, органами чуттів, з віковими змінами в організмі, з умовами розвитку організму, харчуванням, гігієною тіла, доглядом за тілом та його органами, основними гігієнічними процедурами, гігієною праці, загартуванням, показниками здоров'я та хвороби, з роллю шкідливих звичок у погіршенні здоров'я [2: 31-38]. Але термін "валеологічне виховання" в "Базовому компоненті" не використовується.

Для встановлення доцільності нашої роботи ми проаналізували діючі програми виховання дітей дошкільного віку і встановили, яка увага приділяється в них валеологічному вихованню.

Програма "Малюк" (1999 р.) визначає обсяг і зміст знань, умінь і навичок, засвоєння яких забезпечить основу розвитку та життєдіяльності особистості. За програмою виховання дітей має спиратися на певну систему орієнтирів, духовних цінностей, до яких входять моральні, громадські, екологічні, естетичні, інтелектуальні та валеологічні цінності.

У розділі "Виховуємо здорову дитину" є напрям "Охорона життя та зміцнення здоров'я дітей". Основні завдання стосовно його реалізації - виховувати бажання систематично займатися фізкультурою, спортом, загартовуватися, піклуватися про своє здоров'я, дбайливо ставитися до свого тіла та організму. Вихователь повинен забезпечити щоденне достатнє перебування дітей на свіжому повітрі, закріпити у вихованців самостійні навички проведення простих водних процедур, виховувати у дітей звичку щоденно виконувати ранкову гімнастику та гігієнічну гімнастику після денного сну, розвивати самоконтроль під час виконання правил особистої гігієни, учти дітей стежити за чистотою рук, обличчя, мити їх у міру забруднення [14: 90-92].

Зупинимося на характеристиці розділу "Рідна природа", який спрямовує вихователів на формування в дітей світоглядних уявлень. У розділі простежується чітка екологічна і валеологічна спрямованість змісту. До напрямку "Наше здоров'я і природа" увійшли такі основні ідеї і поняття:

- "єдність живого та неживого в природі (живі істоти дихають, живляться, пересуваються, відчувають, розмножуються, живе може існувати тільки за умови цілісності його зв'язку з природним середовищем);
- єдність людини і природи (людина як біологічна жива істота є частиною природи; взаємодія людини і природи розкривається через вплив природи на людину і людини на природу).

Вихователь повинен навчити дітей орієнтуватися в основних показниках свого здоров'я (гарний настрій, відсутність больових відчуттів, апетит та інших) [14: 169].

У програмі "Дитина" (1993 р.) завдання охорони життя та зміцнення здоров'я дітей висвітлені в усіх вікових групах (розділ "Зростаємо дужими") [5: 28, 77, 139]. У ньому подано зміст роботи щодо проведення з дошкільниками загартування, фізкультурно-оздоровчих заходів та виховання культурно гігієнічних навичок.

Програма "Дитина в дошкільні роки" (1999 р.) зорієнтована на цінності та інтереси дитини, урахування вікових можливостей, взаємозв'язок усіх сторін життя малюка. Мета програми - забезпечити повноцінний фізичний, соціальний, пізнавальний та естетичний розвиток зростаючої особистості.

Згідно з темою даної роботи було опрацьовано розділ "Фізичний розвиток, здоровий малюк". Грунтом цього розділу є формування в дошкільника системи знань про здоровий спосіб життя, виховання потреби в самовдосконаленні. Структура розділу висвітлює систему роботи дорослого з дитиною за такими напрямками: тіло (загальний огляд), будова тіла, призначення та дія органів, знання і поняття про настрій, формування знань про кістяк дитини, органи відчуття, умови розвитку людини, живлення організму, культура споживання їжі, гігієна тіла, мікроорганізми, догляд за тілом і його органами, основні гігієнічні процедури, загартування організму, здоров'я, хвороба, здоровий спосіб життя, дефекти (фізичні, психічні) [6: 88-108].

У програмі "Українське дошкілля" (1999 р.) посилені завдання і зміст роботи з фізичного виховання (розділ "Охорона життя, здоров'я та фізичний розвиток дітей"). Крім цього, введено новий розділ "Валеологія", в якому подано обсяг знань дітей про здоров'я та вміння його зберігати. Робиться акцент на статеву диференціацію та ідентифікацію з метою статевого виховання дітей [18].

За дослідженнями С.О.Юрочкіної, *критеріями відбору валеологічних знань для старших дошкільників є:*

- відповідність валеологічного матеріалу сучасному рівню наукового пізнання;
- доступність для сприймання та наукова достовірність знань з валеології;
- відповідність валеологічної інформації пізнавальним можливостям дітей дошкільного віку;
- спрямованість валеологічного змісту на формування навичок дбати про своє здоров'я [20:18-19].

Валеологічна освіта і виховання в дошкільних закладах Переяславщини спрямовані на реалізацію завдань регіональної програми "Малому місту - культуру здоров'я і здорового способу життя" і передбачають формування в дітей знань про організм людини та практичних навичок дбайливого ставлення до свого здоров'я.

Основні напрями роботи з валеологічного виховання:

1. Формування в дітей змалечку бережливого ставлення до власного здоров'я.
2. Створення в дошкільників мотиваційних установок на здоровий спосіб життя як одну з основних умов збереження і зміцнення здоров'я.
3. Формування усвідомлення, що людина є частиною природи, від екологічного стану якої залежить життя і здоров'я людства та кожної людини зокрема.
4. Прищеплення дітям навичок особистої гігієни.
5. Ознайомлення дошкільників з основними принципами і методами профілактики найпоширеніших інфекційних захворювань, дитячого травматизму.
6. Проведення статевого виховання дітей.
7. Здійснення протягом дошкільного віку профілактики гострих респіраторних вірусних інфекцій, порушень постави та зору.
8. Створення фізіологічне та гігієнічно обґрунтованих умов навчання, праці та відпочинку дітей.

Для кожної вікової групи розроблено перспективне планування валеологічної роботи, що включає заняття, ігрову діяльність, повсякденне життя. Із дітьми старшого дошкільного віку проводиться одне заняття на тиждень. Особливість проведення занять полягає в тому, що програмові завдання подаються у вигляді гри, малюнків, казок, приказок, загадок, віршів, пісеньок, розповідей про народні звичаї, календарно-релігійні обряди та ін. і дають вихователю безмежний простір для творчості.

Оволодіння дітьми валеологічними знаннями сприяє усвідомленню ними своєї ролі та відповідальності в справі формування, збереження, зміцнення здоров'я, дає можливість повніше реалізувати свій творчий потенціал, виховує дбайливе ставлення до власного здоров'я. Працівники дошкільних закладів завжди пам'ятають, що здоров'я і виховання підростаючого покоління є основою майбутнього України. "Педагогізація" батьків в умовах дитячого садка, оволодіння валеологічним мисленням і донесення цих валеологічних знань вихователями до батьків і дітей з метою зміцнення їх здоров'я і здоров'я всієї родини є одним з найважливіших аспектів роботи педколективів і батьків.

Підсумовуючи вищесказане, можна зробити такі **висновки:**

- Збереження і зміцнення здоров'я, формування здорового способу життя дітей дошкільного віку - це один із найактуальніших і найперспективніших напрямів роботи дошкільних закладів. Щоб забезпечити гармонійний розвиток людини, потрібно з наймолодшого віку формувати в неї бережливе ставлення до власного здоров'я.

- Вихователям дошкільних закладів необхідно подбати про набуття дитиною власного досвіду (чуттєвого, розумового, дієвого). Україй важливо, щоб це був переважно позитивний досвід як життя батьків, так і спілкування в групі дошкільного закладу, щоб діти навчились і вміли жити в злагоді з собою і світом.
- Під час роботи з дітьми з курсу валеології слід використовувати надбання народної педагогіки, народної медицини, традиції, звичаї народу.

Перспективою наших подальших пошуків стане експериментальне дослідження, спрямоване на створення системи роботи з валеології в дошкільному закладі. Заслугує уваги методика валеологічної освіти і виховання дошкільників, що включатиме в себе зміст, завдання, методи і прийоми, форми і засоби навчально-виховної роботи з дітьми.

Література

1. Артемова Л.В. Формирование общественной направленности ребенка-дошкольника в игре. -К.: Вища школа, 1988.-160 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. - К., 1998. - 47 с.
3. Денисенко Н. Впровадження програми з валеології // Дошкільне виховання. - 1998. - № 9. - С. 7.
4. Державна національна програма "Освіта". (Україна ХХІ ст.).-К.: Райдуга, 1994.-С. 18-21.
5. Дитина: Програма виховання і навчання дітей дошкільного віку / Наук. кер. О.В.Проскура.-К.: Освіта, 1993.-272 с.
6. Дитина в дошкільні роки: Керівництво для вихователів дитячих садків і батьків. - Запоріжжя, 1999.-Ч. I.-136 с.
7. Закон України "Про дошкільну освіту". - К.: Ред. журналу "Дошкільне виховання", 2001. -С. 4-33.
8. Закон України "Про охорону дитинства". - К.: Ред. журналу "Дошкільне виховання", 2001.-С. 34-55.
9. Здоров'я (валеологія): Стандарт навчального українознавчого інтегративного курсу для української національної школи-родини (проект) // Освіта. - 1995. - 9 серпня. - С. 1-8.
10. Концепція дошкільного виховання в Україні. - К.: Освіта, 1993. - 16 с.
11. Концепція національного виховання // Освіта. - 1994. - 26 жовтня. - С. 5-6, 11-12.
12. Котырло В.К. Развитие волевого поведения у дошкольников. - К., 1971. - 199 с.
13. Кулачківська С.Є., Ладивір С.О. Я - дошкільник. Вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку. - К.: Нора-Прінт, 1996. - 108 с.
14. Малятко: Програма виховання дітей дошкільного віку / Наук. кер. З.П.Плохій, - 2-е вид. - К., 1999.-286с.
15. Поніманська Т. Виховання особистості//Дошкільне виховання. - 1992. -№ 1.-С. 9-10.
16. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. - К.: Рад. школа, 1977. - 382 с.
17. Сюжетні заняття з фізичної культури з дітьми дошкільного віку / Укл. Е.С.Вільчковський, Г.В.Біленька, О.Л.Богініч. - К., 1996. -118с.
18. Українське дошкільля: Програма виховання та навчання дітей у дошкільних закладах /Укл. О.В.Дідух, О.І.Білан. -Львів, 1999. -227 с.
19. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори.-К.: Рад. школа, 1983.-Т. 1. -448 с.
20. Юрочкіна С.О. Педагогічні засади валеологічного виховання дітей старшого дошкільного віку: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т пед АПН України. - К., 1997.-27 с,

Резюме

В статье рассматриваются некоторые аспекты решения проблемы валеологического образования и воспитания детей дошкольного возраста в соответствии с задачами основных государственных документов в области дошкольного воспитания на

современном этапе. Раскрыты особенности осуществления работы по валеологии в дошкольном учреждении согласно реализации программы "Малому городу - культуру здоровья и здорового образа жизни" в г. Переяславе-Хмельницком.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, здоровье, валеологическое воспитание, валеологическое образование, дошкольное учреждение.

Summary

Some aspects of solution of the problem of healthy way of living education (valeology education) and under school age children upbringing in accordance with the basic state documents in the field of preschool formation on modern stage are examined in the article. The features of a realization of activity on healthy way of living (valeology) problems in preschool institution are investigated pursuant to an implementation of a program "To small city - culture of health and healthy method of life" in Pereyaslav-Khmelnytskyi town.

Key words: children of preschool age, health, healthy way of living upbringing, healthy way of living education, preschool institution.

УДК 372

Бондарик М.В.

ВИКОРИСТАННЯ НАДБАНЬ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ В ПРОЦЕСІ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Провідними засадами діяльності сучасного національного дошкільного закладу є народна педагогіка, національна психологія, культура, історія, загальнолюдські народні надбання, новітні здобутки культури. Розуміння психології народу, яка складалась упродовж століть дає змогу найбільш адекватно формувати особистість.

Ключові слова: трудове виховання, народна педагогіка

Трудове виховання в дошкільному закладі здійснюється двома шляхами: завдяки ознайомленню з працею дорослих і організацією трудової діяльності дошкільників у різних формах. Питання удосконалення трудового виховання дітей дошкільного віку розглядаються на сучасному етапі в різних аспектах проблеми: ознайомлення дітей з працею дорослих і виховання працьовитості, спільна робота дошкільного закладу і сім'ї з трудового виховання дошкільників, педагогічні умови формування особистості дитини в праці, організація і методика керівництва трудовим вихованням в різних вікових групах дошкільного закладу, екологічне та економічне виховання в процесі трудової діяльності дошкільників (Л.Артемова, С. Ладивір, Т. Поніманська Д. Сергєєва, Р. Буре Т. Годіна, Н. Кот, Н.Кривошея та інші). Але проблема ознайомлення та залучення дошкільників до художньої праці, яка ґрунтується на національних традиціях народного декоративно-прикладного мистецтва, не досить розглянута (Г.Пантелєєв, Л. Пантелєєва, І. Ликова). Вивчаючи цю проблему також може стати в пригоді досвід наших предків.

Так на Сумщині протягом століть формувався, закріплювався й відтворювався механізм соціалізації дітей, завдяки якому відбувалася передача їм усього арсеналу знань, навичок та вмінь. Юні прилучалися до національної культури і набували статусу повноправних членів суспільства.

Головним провідником та охоронцем народної системи виховання завжди виступала сім'я, адже саме тут проходить активна побутова діяльність, відбувається найважливіші в житті події, і дитина сприймає зразки поведінки батьків, набуває свого першого соціального та морального досвіду. Звернімося до одного сюжету з життя родини селянина кінця ХІХ – початку ХХ ст. Серед численних домашніх справ нам відома турбота жіноцтва про виготовлення полотна – потреба в ньому завжди була значна. Полотно використовувалося

для пошиття одягу, в господарстві, з декоративно-обрядовою метою. А забезпеченість тканиною безпосередньо залежала від працездатності і старанності всіх членів сім'ї – практично кожен так чи інакше був причетний до її виробництва – від сівби льону чи конопель до ткання.

Купувати тканину чи полотняний одяг вважалося ганьбою перш за все для господині дому, й засуджувалося громадою. Нагадаємо і про традицію дарування дівчатами сватам власноруч витканих і вишитих рушників. Кількість їх (від 5 до 20), в також витонченість візерунка засвідчували працездатність, майстерність і почуття краси нареченої. “Як рушників немає, то й не дівка” – казали в народі. Недарма тема володіння навичками прядильно-ткацьких робіт проходила через весільні пісні:

Дивись, князю, що береш,
 Чи вона вміє прясти.
 Чи не треба тобі буде,
 Сорочечку вкрасти.

Отже, коли в сім'ї народжувалася дівчинка, на неї дивилися як на майбутню пряжу, яка невдовзі братиме активну участь у забезпеченні родини полотном, і вже перші дії баби-пупорізки символізували забезпечення успіху в цих заняттях: якщо хлопчику відсікали пуповину ножом на сокирі, поляні, книзі (щоб був хазяїном, майстром, грамотним), то дівчинці – на гребені (щоб пряла і ткала). Досить поширеним був обряд обливання прядильної гребінки теплою водою, у якій купали дитину (“Щоб знала добре прясти”). З цією ж метою, коли відбувався обряд постриження дитини, під кожух, на який садовили дівчинку, клали прядиво, гребінки, нитки. Як бачимо, у практиці сімейного виховання раціональні елементи настільки органічно перепліталися з магією, обрядом (хоча останні вже були швидше даниною традиції), що їх часом важко відокремити один від одного. Але для нас важливий той факт, що і в такому вигляді виховний феномен досягав мети.

А далі початкове пізнання навколишнього світу, в тому числі – ознайомлення, формування морального й естетичного смаків дитини відбувалося за допомогою фольклору – саме тієї частини культури, що, мабуть, у такій її ролі нами безнадійно втрачена. І справді, хто сьогодні заспіває своїй дитині колискову:

Льон збирала,
 Тонкі нитки пряла,
 Тонкі нитки пряла,
 Сповиточки ткала,
 Щоб було дитя вродливе,
 Щоб було дитя щасливе...

Може і невелике значення мало для немовляти, якої саме пісні йому співають. Це був елемент цілісної в усіх відношеннях, урівноваженої системи, якої підсвідомо дотримувалася кожна мати. Колискові доповнювалися забавлянками:

Ладки, ладки,
 Побились бабки,
 А мотки на шматки,
 Щоб нічого прясти;
 дитячими піснями:
 А дівчина Галя
 Сидить під окошком
 Пряде волокошку.
 Що виведе нитку –
 Хлопцям на свитку,
 Остануться кінчики –
 Хлопцям на штанчики;

казками: пам'ятаєте, як у “мудрій дівчині” пан дав героїні льону, запропонувавши їй “вимочити, висушити, побити, випрясти й виткати сто ліктів полотна”; і, нарешті, загадками:

“Чим більше я кручусь, тим більше я товстію” (веретено), “Підтикає, підсмикає, з лісу воли виганяє” (гребінь), “Сидить баба за бочками, перебирає паличками” (верстат).

В усіх цих фольклорних пам'ятках згадуються предмети, доступні дитячому погляду, описи трудових операцій мають реальний, конкретний характер. Це – відгомони первісного світогляду, і тим повніше могла розкритися дидактична функція фольклору.

Надалі “зону найближчого розвитку дитини”, за висловлюванням видатного психолога Л.С.Виготського, становила гра. Перш ніж приступити до спільної з дорослим праці малі відтворювали людську діяльність у рольовій грі. Назвімо такі ігри селянських дітей, як “Дзига”, де виготовлення палички, яка гудить по технології співпадало з виготовленням веретена; “Дзивкавка” – гра з гребенем, на якому прями дорослі. Вміння працювати з лляною чи конопляною пряжею прищеплювали дівчинці ігри “Кукли”: зав'яжуть вузлик ниткою, вичешуть кіску з прядива, заплітають косу; “Дід” – роблять діда з конопель; “Морока”, де вимагалось розв'язувати вузли на поясі. Можливо, перші уявлення про переплетення ниток на верстаті дитина отримувала, граючись в “Утицю” або гру “Плести лозу”. Учасники її “заплітали плетень”, тобто, послідовно оббігали кожного, хто стояв у ряду, - одного спереду, наступного – ззаду. Можливість програти жестами повний цикл ткацьких робіт – від сівби до ткання полотна у супроводі відповідного пісенного тексту пов'язувалася з дитячою грою “Мак” (“Маківниці”).

Велике значення мало й те, що діти не тільки знайомилися з найпростішими видами господарської діяльності. У ході гри формувалися також навички соціальної поведінки, орієнтація на групові або індивідуальні дії.

Таким чином, вже 5-6-річного віку дівчатка і хлопчики були певною мірою підготовлені до справжньої трудової діяльності. У цей час їх починали залучати до допоміжних робіт, наприклад, до намотування цівок. Це була неважка, проте копітка робота, а головне – досить корисна для формування необхідних у майбутньому навичок та вмінь

Коли дівчаткам виповнювалося 6-7 років, їх повсюдно залучали до сімейної продуктивної праці, доручаючи таку важливу операцію, як прядіння волокна – спочатку на веретені, а згодом – на механічній прядці, хоча іноді й нога до неї не діставала. Тоді крутити колесо допомагали хлопчики, тобто свої обов'язки діти виконували в тісному співробітництві та взаємодопомозі.

Слід сказати, що до першого “робочого” дня маленької трудівниці було особливе ставлення. Ще наприкінці XIX ст. в Україні в деяких селах Сумщини виконували обряд спалювання (інколи – кидання у сміття: “сороці на гніздо” або у гній) першої нитки, випряденої дівчинкою. Сподівалися, що обрядові дії забезпечать успішне виконання цього виду робіт у майбутньому – “щоб нитки далі так же скоро прядлись, як горять”. З іншого боку, ці магичні дії можна пояснити специфічним змістом поняття “перший”, якому завжди надавалося особливе значення (наприклад, перша сівба, перший зустрічний і т.д.). Але очевидно, що обрядові дії означали також “офіційне” залучення маленької ще дівчинки до трудової діяльності, закріплення за нею конкретного трудового обов'язку, який віднині вона мала виконувати сумлінно і якісно.

Турбота селянина про зацікавлення дитини у виконанні дорученої їй справи проявлялась у прагненні обов'язково оцінити результати роботи. Особливо це стосувалося малюків. Своєрідним матеріальним заохоченням ставали шматочки сухаря, цукру, які діти знаходили у клубку при намотування цівок. Певним стимулом до найшвидшого оволодіння технікою прядіння і водночас винагородою був дозвіл перейти від прядіння відходів (“валу”) на веретені до прядіння на прядці. Купівля персональної прядки ставала пам'ятною подією для кожної дівчинки.

Із самого малку дитині прищеплювалася думка про ганебність бути невмілим, ледачим. Як правило, пряжу для прядіння мати розподіляла між дочками, й відтоді кожна мала розраховувати лише на власні сили та вміння. Якщо ж упоратися з цією роботою вчасно їй не вдавалося, вона мусила сама звернутися до членів сім'я з проханням допомоги. У цьому теж проявлялося негативне ставлення до невмілої пряхи.

Етнографічний матеріал свідчить, що вже 6-7-річні малюки досить свідомо, а тому й відповідально ставилися до своїх обов'язків. Характерними щодо цього були такі висловлювання: “Нас багато дітей було, мама в школу записала, а я плакала, що треба прясти”.

Економічна необхідність участі всіх членів родини у домашньому господарстві зумовлювала цілковите включення до нього дівчат уже в 9-річному віці. Крім прядіння, вони допомагали мнути й витріпувати коноплю чи льон, вичісувати вовну, шліхтувати пряжу, вибілювати полотно.

Є відомості і про те, що 10-річна дівчинка вже починала й ткати. Порівняно з іншими видами робіт ткання на верстаті було дуже трудомістким. Часом до цього змушували особливі обставини, рано помирала мати або дівчинка жила в наймах. Звичайно ж батьки побоювалися, що дитина заплутає пряжу на ткацькому верстаті і не дозволяли їй навіть підходити для нього; це робило верстат в очах малюків особливо привабливим, і майже кожний намагався спробувати ткати потай, наслідуючи дорослих.

Ось так у наших прабабусь було поставлене трудове виховання – не на словах або малокорисних акціях, а у безпосередній участі дитини у повсякденних, часом досить складних, але таких необхідних родині справах. Власне, й не треба було їй пояснювати, що до чого, про те, що саме праця годує і вдягає, вона пересвідчувалася на власному досвіді.

В останні роки інтерес до народних промислів, зокрема ткацтва, зростає. Бабусі, пригадуючи свою науку, дивують дітвору незнайомим їй умінням, розкривають секрети стародавнього ремесла, спонукають дітей самих створювати те, чим можна потім пишатися. Сьогодні для нас важливе інше: яким змістом ми наповнюємо перші дитячі роки і наскільки свідомо це робимо. Народна система трудового виховання, окремих фрагментів якої ми торкнулися, відшліфовувалася століттями і вже тому заслуговує на нашу пильну увагу. У переважній більшості сімей втрачені національні традиції, звичаї, то ж для багатьох малюків дошкільний заклад стає першим осередком прилучення до духовних скарбів своєї нації, до традиційного життя рідного народу.

Зберігаючи досвід наших предків на першому етапі здійснюється ознайомлення з ткацтвом як своєрідним видом декоративно-прикладного мистецтва, де дітей знайомлять з історією, змістом, технікою ткацтва, своєрідними засобами виразності (колеристичними, орнаментальними, значневими). В якості педагогічних прийомів роботи пропонуємо мистецтвознавчі розповіді – казки, екскурсії на підприємство, обстеження та аналіз зразків мистецтва, зустрічі з майстрами художнього ткацтва. На цьому етапі планується підготовка дрібної моторики дитини до роботи на верстаті: діти працюють над допоміжній сітці і рамі, плетуть з паперових стрічок серветки, а з соломки або лози – іграшки. Орієнтовна тематика занять: “Казка про рушничок”, “Де майстер знайшов візерунки на рушничок”.

На другому етапі роботи діти оволодівають колористичними, орнаментальними, значневими елементами виразності ткацьких виробів, вправляються в техніці роботи на дитячих ткацьких верстатах.. Схвалюємо бажання дітей робити переніс мистецтвознавчих знань, які вони отримали в ході ознайомлення з ткацтвом, на інші види художньої та образотворчої діяльності: аплікація, малювання, вишивка за мотивами краледецького ткацтва. Методи роботи з дітьми репродуктивні. В дидактичних іграх “Крамниця”, “Ярмарок” діти демонструють вміння описувати ткацькі вироби, оцінювати їх декоративність, виготовляти за елементарними техніками серветки. Орієнтовна тематики занять: “Знайомство з ткацьким верстатом і перші кроки роботи на ньому”, “Про що розповів рушник”, “Де розміщувати візерунок на серветці та рушнику”, “Хто краще оздобить край серветки”.

На третьому етапі діти засвоюють декоративність як шлях до відтворення емоційно-виразних образів, з метою розвитку творчості при вирішенні емоційно-естетичних завдань типу: “Весільний рушник”, “Рушник на народження дитини”, “Рушник Божник”.

Завдання педагога зацікавити малят роботою, проводити її систематично, послідовно ідучи від простого до складного в опануванні уміннями та навичками, навчити думати

“вголос”, тобто виготовляти якусь річ і супроводжувати цей процес словесним описом. При організації дітей на занятті доцільним буде груповий та індивідуальний метод навчання. Обов'язково оцінка дитячих робіт, де вихователь звертає увагу на функціональність виробу, технологію виконання роботи, вміння самостійно працювати з художнім матеріалом і обладнанням, планувати свою діяльність, на вміння добирати орнамент, колір в залежності від фактури матеріалу та призначення речі.

Провідними засадами діяльності сучасного дошкільного закладу є національна психологія, народна педагогіка, культура, історія, загальнолюдські духовні надбання, новітні здобутки культури. Розуміння психології та педагогіки народу, які склались упродовж століть, дає змогу найбільш адекватно формувати особистість на сучасному етапі.

Література

1. Артемова Л.В., Кудикіна Н.В., Шкільна І.О. Ознайомлення дітей з працею дорослих. – К.: Рад. школа, 1988.
2. Богуш А.М., Лисенко Н.В. Українське народознавство в дошкільному закладі /Навчальний посібник – К.: Вища школа, 1994.
3. Воропай О. Звичаї нашого народу. У 2-х тт. – К., 1991.
4. Виховання громадянина /Психолого-педагогічні і народознавчі аспекти. – К.: Інститут зміста та методів навчання, 1991.
5. Кравець О.М. Сімейний побут і звичаї українського народу. – К., 1986.
6. Культура і побут населення України. – К: Либідь, 1991.
7. Ребенок в мире культуры /Под общ. ред Р.М.Чумичевой. – Ставрополь-сервис-школа, 1998.
8. Стельмахович М.Г. Народна педагогіка. – К.: Рад. школа, 1985.
9. Пантелеев Г.Н. и др. Декоративное искусство – детям. – М.: Просвещение, 1976.

Резюме

Источником трудового воспитания дошкольников на современном этапе является опыт наших предков.

Ключевые слова: трудовое воспитание, народная педагогика.

Summary

The source of labour training pre-school education at the modern stage is an experience of our ancestors.

Key words: labour training, native pedagogic

УДК 370

Бенера В.Є.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В статті розглядаються психолого-педагогічні умови формування пізнавальної самостійності в процесі підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності.

Ключові слова: підготовка педагогів, пізнавальна самостійність, педагогічні умови.

Джерелом готовності майбутнього вихователя до роботи в дошкільному навчальному закладі є не тільки його фахова підготовленість, а й суб'єктивна готовність з високою відповідальністю вирішувати завдання, поставлені перед сучасним закладом освіти.

Процес гуманізації освіти має сприяти звеличенню людини, розкриттю її потенційних можливостей, тобто в фундамент формування особистості слід покласти лише ті знання, які

будуть використовуватися на благо людини, суспільства, а сам освітній процес має бути підпорядкований вільному розвитку особистості, вияву її здібностей.

С.У.Гончаренко та Ю.І.Мальований визначають, що гуманітаризований освітній процес має спрямовуватись на розуміння і пізнання людини як унікальної й найскладнішої з усіх існуючих у світі систем, як явища, яке ми не лише бачимо навколо себе, але яке кожен усвідомлює в середині себе.

Надаючи великого значення самосвідомості вчителя, К.Д.Ушинський говорив: “Душа людини пізнає сама себе тільки у власній діяльності, і пізнання душею самої себе, так як пізнання нею явищ зовнішньої природи, складається із спостережень. Чим більше буде таких спостережень душі над власною діяльністю, тим будуть вони наполегливішими і точнішими, тим більший і кращий психологічний такт розвинеться в людині, тим цей такт буде повнішим, правильнішим, злагодженим”.

Таким чином, саме усвідомлення педагогом себе і своєї діяльності, на думку великого вченого, є механізмом формування його як майстра своєї справи.

Усвідомлення вихователем себе та своєї діяльності є своєрідним механізмом формування педагога і виявлення в характері педагогічного впливу його на дитину. К.Д.Ушинський говорив не тільки про роль самосвідомості педагога у справі виховання дітей, а й закликав зробити його самосвідомість активним механізмом психологічної підготовки педагога.

А.С.Макаренко стверджував, що у вихователя, який вдумливо аналізує свою діяльність, не може не виникати інтерес до творчого осмислення свого досвіду прагнення виявити причинно-наслідкові зв'язки між знаннями, поведінкою вихователів, а також власною педагогічною діяльністю. Він підкреслював, що навіть не маючи таланту, педагог виявляється спроможним досягти педагогічної майстерності, працюючи над собою.

В.О.Сухомлинський, надаючи великого значення проблемам суб'єкт-суб'єктивного спілкування (без використання саме цього терміну), не раз говорив про те, що успіх індивідуальної роботи педагога багато в чому залежить від того, чи володіє він методом самостійного аналізу своїх успіхів, та невдач.

Ідеї відомих педагогів-практиків, пов'язані з формуванням пізнавальної активності педагога, знаходять розвиток у працях відомих психологів та педагогів. Цілий ряд закономірностей та залежностей структурно-змістового і функціонально-генетичного плану, які стосуються питань професійного самопізнання, ми знаходимо в дослідженнях перцептивно-комунікативних здібностей особистості.

Важливе місце в системі професійної підготовки вихователів дошкільних закладів належить психолого-педагогічним дисциплінам. Об'єктом пізнання в процесі загальнопедагогічної підготовки є психолого-педагогічна теорія та педагогічна практика.

На думку В.Г.Бобрової, існують певні шляхи підвищення ефективності професійного самопізнання майбутніх педагогів у процесі практичної підготовки. Ними є:

а) розширення інформаційної основи діяльності, тобто застосування основних форм і прийомів роботи, які дають можливість студенту отримати максимум інформації про майбутню професійну діяльність та про себе в ній;

б) стимулювання пізнавальної активності, спрямованої на вдосконалення себе як суб'єкта праці, пізнання та спілкування, формування умінь спостерігати, накопичувати, фіксувати, аналізувати та узагальнювати власний професійний досвід;

в) врахування специфіки конкретної сфери діяльності, сама суть якої при вмілому виробленні може створити певні можливості для самокорекції та самовиховання. Необхідно навчити майбутнього спеціаліста знаходити орієнтири для визначення продуктивності своєї праці;

г) подолання перешкод, які стають на шляху адекватної інтеріоризації (процес перетворення зовнішніх реальних дій у внутрішні ідеальні дії) знань про себе як суб'єкта професійної діяльності.

Враховуючи названі шляхи підвищення ефективності професійного самопізнання майбутніх вихователів, використовуючи систему прийомів та методів роботи, які стимулюють розширення сфери пізнавальної діяльності (дискусійні та ігрові методи, моделювання педагогічних ситуацій, мікрообладнання, інтерактивні методи навчання з елементами тренінгової роботи та ін), можна цілеспрямовано формувати у студентів професійно значущі якості майбутнього педагога.

Категорія суб'єкта завжди пов'язана з активною творчою діяльністю особистості “Суб'єкт - індивід, джерело пізнання та перетворення дійсності, носій активності”.

Таким чином, активність завжди має суб'єктивне забарвлення і суб'єктивність, як невід'ємна характеристика психологічного виявлення себе в актах активності.

В “Короткому психологічному словнику” ми знаходимо визначення поняття “Я” і “Я” – результат виділення людиною самої себе із навколишнього середовища, який дозволяє їй відчувати суб'єктом власних фізичних та психічних станів, дій і процесів, переживати свою цілісність і тотожність з самим собою - як у ставленні до свого минулого, так теперішнього та майбутнього”.

І.І.Чеснокова визначає: “Результати інтегративної роботи в сфері самопізнання, з одного боку, і в галузі емоційно-ціннісного ставлення з іншого, об'єднуються в особливе утворення самосвідомості особистості – її самооцінку”.

До пізнавальної форми самосвідомості (самопізнання) П.Р.Чамата відносить самовідчуття, самоспостереження, уявлення про себе, самоаналіз, самокритику і т.д.

Самопізнання, як багатосторонній процес, умовно можна поділити на два етапи. Для I – властиве співставлення і порівняння себе з іншими людьми. На цьому рівні формується уявлення про деякі психологічні якості, властивості людини, які визначаються значимими та трансформуються на себе, встановлюючи тим самим ступінь присутності цієї психологічної якості у себе, її форми виявлення, рівень розвитку.

Далі відбувається перехід на вищу сходинку самопізнання. Перенесення на себе особливості іншої людини, що констатується у вигляді окремих якостей і фіксується в окремих актах поведінки, змінюється глибшими суттєвими властивостями, що характеризують лінію поведінки людини в цілому.

II етап самопізнання впливає із процесу співвідношення знань про себе в рамках “Я” – “Я” і базується на ускладненні способу вивчення власного внутрішнього світу й усвідомленні себе як суб'єкта, його деякої цілісності, єдності зовнішнього та внутрішнього способів буття.

Існують різні точки зору, щодо способу здійснення самопізнання. Воно може бути самовихованням і самоспостереженням на більш високому рівні як самоаналіз і самоусвідомлення, або реалізуватися в рефлексії і самоспостереженні, самоаналізі і самооцінці. Однак поряд з даними відмінностями, визначаються, що джерелом змісту самосвідомості виступає безпосередня діяльність людини та її досвід спілкування з іншими людьми. При цьому, чим складніші за змістом акти поведінки включаються в поле самосвідомості, тим складніший і вищий рівень саморегуляції особистості. Планування особистістю тих чи інших змін у самій собі, які викликані потребами професії, міжособового спілкування і носять цілеспрямований характер, служать вищою формою вияву саморегуляції, яка в соціальному плані фіксується як самовиховання, усвідомлений та керований самою особистістю розвиток, у процесі якого в інтересах суспільства і самої особистості планомірно формуються якості, сили і здібності людини.

Таким чином, в основі самовиховання і самовдосконалення особистості лежать зовнішні і внутрішні суперечності, породжені середовищем або внутрішнім світом самої людини. Подолання цих суперечностей, їх розв'язання і є активною перетворюючою діяльністю самої особистості. За допомогою рефлексії зовнішні об'єктивні обставини інтеріоризуються в психіці індивіда й екстеріоризуються у зміні нею свого “Я”, а через нього – в нових способах діяльності.

Самопізнання здійснюється не заради пошуку істини, а заради визначення шляхів самовиховання, тобто формування власної особистості у відповідності з вимогами професії.

Виникає запитання: які ж саме особистісні якості є професійно значущими?

Перш за все слід розглянути класифікацію педагогічних здібностей Н.В.Кузьміної. Вона визначає чотири типи здібностей, які відображають шестикомпонентну структуру діяльності вчителя (гностичний компонент, проектувальний, організаційний, конструктивний, комунікативний та емоційно-вольові якості). Коротко їх проаналізуємо.

1. Конструктивні здібності – це здатність проектувати особистість учня, добирати та композиційно будувати навчальний матеріал у відповідності з можливостями учнів.

2. Організаторські здібності – це здатність залучати учнів до різних видів діяльності, робити колектив інструментом впливу на учнів, здатність виховувати особистість активною.

3. Комунікативні здібності – здатність правильно налагоджувати взаємовідносини з учнями і уміло перебудовувати їх в разі необхідності.

4. Гностичні здібності – здатність досліджувати загальний процес і результати власної діяльності. Для успіху педагогічної діяльності також важливими є і загальні якості розуму (послідовність, ясність, критичність, спостережливість і творчість, якість мови).

Зміст педагогічної майстерності передбачає психолого-педагогічну ерудицію, професійної здібності, уміння використовувати педагогічну техніку. Професійна майстерність педагога тісно пов'язана з умінням впливати на психіку іншої людини в потрібному напрямку та з умінням керувати процесом розвитку позитивних рис і якостей особистості дитини. В.О.Сластьонін підкреслює, що майстерність педагога – складна справа, та володіння нею доступне кожному вчителю, за умови вдумливого прагнення всією душею і діями до неї. Він відзначає, що в системі дій будь-якого педагога, пов'язаній з вирішенням професійних завдань, є певна логіка, етапність та компоненти (гностичний, проектувальний, конструктивний, організаторський та комунікативний). Конкретизуючи зміст цих дій, автор характеризує їх як складні психологічні утворення, що проявляються як певні теоретичні та практичні вміння.

Гностичний (пізнавальний) компонент у діяльності педагога містить вміння, що забезпечують вивчення предмета педагогічної діяльності та обставин, за яких він існує. А саме:

- змісту та засобів впливу на інших людей;
- вікових та індивідуально-типологічних особливостей цих людей;
- особливостей процесу та результатів власної діяльності, її достоїнств або недоліків.

Дослідження пізнавальної самостійності педагога тісно пов'язане з його гностичною діяльністю. Цей вид діяльності включає як пізнання педагогом дітей так і самопізнання. Власне самопізнання і є тим загальним ядром у дослідженні гностичної діяльності педагога і його пізнавальної самостійності, яка об'єднує ці дослідження.

Зі вступом людини до коледжу виникає потреба пізнання на усвідомлення своїх можливостей та здібностей, порівняння їх з вимогами професії, з тими завданнями, які студенти ставлять перед собою. Ця своєрідність студентів впливає з її особливостей, що характеризуються сучасною психологією: самопізнання не закладене в людині від народження, воно є предметом її розвитку, її взаємовідносин з іншими людьми; це не тільки знання себе, а й ставлення до самого себе. Звідси й впливає, що зростання рівня самопізнання студента є закономірним процесом, який є важливою якісною характеристикою процесу його розвитку.

Усвідомлення невідповідності між рівнем розвитку професійних якостей та вимогами професії, рівнем власних домагань і можливостями закономірно переходить в усвідомлення особистістю самовиховання як життєвої необхідності, як умови успішної майбутньої професії. Саме усвідомлення особистістю необхідності самовиховання стає зрештою реальною рушійною силою процесу самовдосконалення.

Активізувати процес формування, на нашу думку, можна не заміною традиційної системи підготовки студентів до педагогічної діяльності і збільшенням кількості годин з

циклом психолого-педагогічних дисциплін та педагогічної практики, а певними змінами у змісті викладання в рамках цієї ж системи, використанням нових форм, методів та засобів навчання.

Нами запропоновано основні шляхи формування пізнавальної самостійності майбутніх вихователів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін. Ними є:

1. Удосконалення змісту вивчення психолого-педагогічних дисциплін: підсилення практичної спрямованості і змісту матеріалу на формування пізнавальної самостійності; чітке визначення мети кожного заняття; максимальне залучення студентів до активної практичної діяльності з метою самопізнання, самоаналізу та саморегуляції.

2. Підвищення ефективності педагогічної практики: “опанування” власною ініціативою, психологічними процесами, керування ними в процесі проходження студентами педагогічної практики; поєднання теоретичної підготовки з практичним застосуванням набутих знань; залучення до цілеспрямованого спостереження власної діяльності з метою підвищення схильності студентів до рефлексії.

3. Раціоналізація методів навчання: використання активного соціально-психологічного навчання, що здатне допомогти глибинному особистому пізнанню іншої людини і самого себе; розвиток експресії, рефлексії, емпатії та підвищення компетентності у сфері спілкування засобами соціально-психологічного тренінгу; моделювання педагогічних ситуацій та мікровикладання, включення пізнавальних задач в інтелектуальній грі.

Діяльність педагога - не лише відтворення внутрішнього світу дитини, а й активне цілспрямоване перетворення його світу відповідно до мети виховання та навчання. Якщо врахувати, що ці перетворення можливі за активності самої дитини, то можна зробити висновок, що завдання педагога полягає у створенні умов, здатних забезпечити цю активність.

Відомий американський психолог К.Роджерс, створивши власну концепцію навчання, вважав, що біхевіористська психологія спрямована на контроль поведінки, свідомості та особистості людини, яка стає об'єктом дослідження і маніпуляції, її вільний особистий вибір не береться до уваги. Звідси витікає традиційна система навчання, що базується на ієрархічній структурі: керівництво вчителя, підкорення учня. В системі поглядів на навчання К.Роджерса праця педагога порівнюється з роботою терапевта, який не формує людину, стараючись надати їй форми, задуманої раніше, а допомагає учневі знайти в собі те позитивне, що в ньому уже існує, але сховано, викривлено. Педагог повинен бути чутливим до дитини, повністю приймати його і старатися зрозуміти, що він за людина, які його нахили, як він буде розвиватися. Якщо педагог з розумінням ставиться до дитини, радіє його успіхам, - це зводить до мінімуму хвилювання і страхи дитини, його захисні реакції і забезпечує розвиток та самоактуалізацію особистості.

Розвиток активності і самостійності в процесі оволодіння знаннями вимагає, щоб професійно-педагогічна діяльність відбувалась на підставі такого типу керівництва, коли педагог:

а) ставить студента в позицію активного суб'єкта навчання, яка здійснюється в загальній системі колективної роботи групи;

б) розвиває здібності студента з самокерування (саморегуляція, самоорганізація, самоконтроль власною діяльністю);

в) організовує процес навчання, як розв'язання навчально-пізнавальних проблем на ґрунті творчої взаємодії (діалогу) з студентами.

Отже, ми бачимо, що діяльність вихователя дошкільного навчального закладу – це складне багатопланове явище, яке потребує спеціального пізнання своєї особистості і осмислення результатів власної дії.

Розробляючи методику діагностики етапів обстежуваних студентів з урахуванням факторів, що здатні впливати на процес формування пізнавальної самостійності майбутніх педагогів, ми виходили із соціально-когнітивної теорії особистості, відповідно до якої

причини функціонування людини як особистості полягають у безперевному взаємозв'язку поведінки пізнавальної сфери та оточення.

Навчання певної поведінки чи діяльності відбувається крізь:

- спостереження чи розгляд їх особливостей;
- моделювання чи мислене її продумування;
- аналіз, відтворення та оцінку самостійних дій;
- визначення свого місця та з'ясування змісту і функції, що їх вимагає виконувати та поведінка або діяльність.

Виходячи із вихідних положень цієї теорії, можна припустити, що на оптимальне формування в майбутніх педагогів самостійності розв'язання пізнавальних задач впливають:

- уміння спостерігати та виділяти пізнавальну задачу, фіксувати її прояв у потоці педагогічної реальності;
- уміння її аналізувати у відповідності до прийнятих у педагогіці наукових термінів і понять;
- наявність певної суми науково обґрунтованих уявлень, знань, що дозволяє аналізувати, критично підходити до аналізу умови та самостійних способів дій;
- наявність досвіду, що дозволяє оцінювати варіанти різних моделей пізнавальної задачі та можливість їх реального втілення;
- уміння здійснювати цілеспрямований пошук способів пізнавальних задачах, які виходять за межі програмового матеріалу;
- наявність певних рис особистості, що забезпечують включення до продуктивної професійно-педагогічної діяльності;
- уміння виконувати роль лідера та роль учасника в процесі навчально-пізнавальної діяльності.

Для підтвердження чи спростування гіпотези нашого дослідження необхідно було не тільки встановити у якій мірі виділені нами умови забезпечують самостійність розв'язання пізнавальних задач, але й визначити, які з перелічених чинників проявляють найбільш суттєвий вплив на процес формування гностичного компонента професійно-педагогічної діяльності, в яких моделях організації навчального процесу цей вплив виявляється найбільшим.

Результати проведеного експериментального дослідження підтвердили наше припущення щодо прямої залежності формування пізнавальної самостійності від присутності у змісті та методиці підготовки майбутніх педагогів сукупності таких умов:

- систематичне та цілеспрямоване засвоєння психолого-педагогічних засобів формування професійно-значущих пізнавальних умінь і навичок, згідно розробленої моделі;
- розуміння навчально-пізнавальних задач та продумування варіантів їх розв'язання через призму педагогічних понять і категорій як головних елементів змісту психолого-педагогічних дисциплін;
- організацію педагогічної взаємодії в інтелектуальній грі, яка дозволяє оптимально інтерналізувати відповідний зміст навчання та розвиток особистості студента;
- актуалізацію внутрішньої активності та самостійності в творчому пошуку способу організації педагогічного процесу в професійно-педагогічній діяльності.

Література

1. Ушинский К.Д. Человек как предмет педагогической антропологии //Избр. пед. соч. в 2-х томах.// т.1 /Под. ред. Пискунова. – М.: Педагогика, 1974. – С. 229 – 556.
2. Макаренко А.С. Книга для родителей. – Собр. соч. в 4-х томах. – М.: Издательство “Правда”, 1987. – Т.4. – 573 с.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5-ти томах. – т.3. Серце віддаю дітям. – К.: Радянська школа, 1977. – 760 с.
4. Бодалев А.А. Формирование понятие о другом человеке как личности. – Л.: Издательство ЛГУ, 1970. – 135 с.

5. Краткий психологический словарь /Под. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Издательство полит. л –ры., 1985. – 431 с.
6. Чеснокова І.І. Проблемы самосознания в психологии. – М.: Наука, 1977, - 144 с.
7. Черненко Л.И. Совершенствование мастерства преподавателя средствами обучения методики анализа педагогической деятельности (в курсе педагогики высшей школы на Ф.П.К.): Дис. Канд. Пед. Наук. – Л., 1984. – 265 с.
8. Методологические и методические проблемы контент – анализа. – Вып. 1 и 2. – М., Л., 1973.
9. Гришин В.В. Лушин П.В. Методики диагностики в учебно-воспитательном процессе. – М.: И. К. А. “Москва”, 1990, - 64 с.
10. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя. – М.: Высшая школа, 1990. – 117 с.
11. Педагогічна майстерність: Підручник (І.А.Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.) За ред. І.А.Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. - 349 с.
12. Роджерс К.Д. Несколько важных открытий //Вестник МГУ. Сер. 14. Психология, 1990. – № 2. – с. 58 – 65.
13. Михайлов И.В. Роль психологического просвещения в активизации самооценки //Вопросы психологии. – 1975. - № 3. - С. 131 –133.
14. Гончаренко С.У. Гуманітаризація освіти як першооснова розбудови освітньої системи України //Освіта. – 1994. - № 78 –79 с.

Резюме

В статье рассматриваются психолого-педагогические условия формирования познавательной самостоятельности в процессе подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: подготовка педагогов, самостоятельная познавательная деятельность, педагогические условия.

Summary

The article deals with psychological and pedagogical conditions of forming cognitive independence in the process of training future teachers for their professional activity.

Key words: teachers` training, cognitive independence, pedagogical conditions.

УДК 372.61

Аматьєва О.П.

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ МОДЕЛЮВАННЯ У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Стаття присвячена розробці важливої проблеми дошкільної освіти – навчанню дітей творчим розповідям з використанням елементів моделювання. Результати проведеного дослідження довели ефективність використання предметних, предметно-схематичних, схематичних моделей (карти Проппа, елементи ТРВЗ та ін.) у мовленнєвій роботі з дітьми дошкільного віку.

Ключові слова: моделювання, предметні, предметно-схематичні, схематичні моделі, карти Проппа, елементи ТРВЗ.

У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні визначене одне із основних завдань роботи дошкільних закладів: сформувані у дітей необхідний і достатній рівень компетентності в основних сферах життєдіяльності людини: “Природа”, “Культура”, “Люди”, “Я сам”. Однією з основних складників компетентності як комплексної

характеристики особистості дитини є креативність. Креативність – здатність породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко знаходити вирішення у проблемних ситуаціях.

Низка психологічних досліджень присвячена вивченню умов ефективності застосування різноманітних методів навчання, які сприяють його інтенсифікації. Продуктивність метода моделювання для розвитку дитячої творчості розроблена психологами Л.А.Венгером, М.М.Поддьяковим, Д.Б.Ельконіним та ін.

У педагогічних дослідженнях метод моделювання розглядався як засіб розумового, естетичного, морального виховання (В.І.Логінова, Н.Кондратьєва, С.Н.Ніколаєва та ін.).

У дошкільній лінгводидактиці розроблена низка методів навчання творчим розповідям (А.М.Богуш, Л.Ворошніна, Н.В.Гавриш, О.С.Ушакова та ін.). В практиці розвитку мовлення дошкільників здійснені спроби використання метода моделювання під час використання теорії рішення винахідницьких завдань (ТРВЗ) для розвитку словника, формування зв'язного мовлення (І.Девяніна, Т.Ляшко, Є.Синицина та ін.).

Отже, в теорії і практиці навчання дошкільників творчим розповідям не має системи методів, які б забезпечували ефективне рішення визначеної проблеми. Нерозробленість цього аспекту проблеми розумового і мовленнєвого розвитку дошкільників обумовила вибір теми нашого наукового пошуку.

Об'єкт дослідження був визначений так: мовленнєва діяльність дітей старшого дошкільного віку. Предмет дослідження – методи навчання дітей старшого дошкільного віку творчим розповідям.

Мета дослідження: виявити етапи навчання дітей старшого дошкільного віку творчим розповідям з використанням елементів моделювання, розробити і апробувати систему прийомів, які забезпечують ефективність використання елементів моделювання.

На початку експерименту було висунуто гіпотезу дослідження: процес навчання дітей старшого дошкільного віку творчим розповідям буде ефективним, якщо в систему цілеспрямованої роботи включити метод моделювання, який сприяє розвитку мовленнєвої творчості дітей на етапах: інформаційний (ознайомлюючий), діяльнісний, моделюючий (творчий).

Завдання дослідження:

1. Виявити рівень складання творчих розповідей дітьми старшого дошкільного віку.
2. Виявити етапи навчання дітей старшого дошкільного віку творчій розповіді зі застосуванням елементів моделювання.
3. Виявити систему засобів, які забезпечують ефективність використання моделювання у навчанні дошкільників творчій розповіді.

Основні методи дослідження: аналіз психолого-педагогічної і методичної літератури, спостереження, педагогічний експеримент, кількісний і якісний аналіз експериментальних даних.

Дослідниками відмічено, що моделювання – це вища форма забезпечення розумової діяльності в дошкільному дитинстві. Моделі допомагають наочно уявити якості об'єкту, видозмінювати, творчо експериментувати з ним. Розглядають предметні, предметно-схематичні і схематичні моделі (Н.Кондратьєва, О.Сомкова).

Констатуючий зріз дозволив виявити і охарактеризувати рівні розвитку творчої розповіді у старших дошкільників. Для цього були використані творчі завдання для дітей, розроблені Н.В.Гавриш, які було адаптовано до завдань нашого експерименту.

Критерії оцінки розповідей дітей були такі: 1) багатство та різноманітність лексики; 2) логічна послідовність розгортання сюжету; 3) плавність викладання; 4) самостійність; 5) інтерес до виконання завдання. У експериментальній та контрольній групі спостерігався низький і середній рівень творчих оповідань. Творча діяльність цих дітей характеризувалась як пасивна з низьким рівнем творчої уяви.

В ході формуючого етапу дослідження було виявлено, що навчання дітей творчому розповіданню проходить ряд етапів: ознайомлювально-інформаційний, діяльнісний,

моделюючий. Найбільш продуктивними засобами навчання старших дошкільників виявлені: символізація, карти Проппа, прийоми ТРВЗ: морфологічний, системний аналіз, графічна аналогія, моделювання маленькими чоловічками тощо.

Експериментальна робота мала три етапи.

На першому, ознайомчо-інформаційному етапі робота розпочиналась із складання простої сюжетної розповіді за предметно-схематичними моделями. Як правило, предмет чи картинка були вихідними позиціями для оформлення сюжету. На цьому етапі використовувався прийом “символізація”. Послідовність його використання така ж, як і в попередньому прийомі. Перше знайомство з символами-замісниками відбувалося в процесі ознайомлення з художньою літературою. Вихователь супроводжував процес художньої розповіді твору демонструванням малюнків-символів. Таке супроводження є доцільним при повторному читанні або розповіді твору з тим, щоб не порушувати цілісність, образність сприйняття художнього твору дітьми.

Другий, діяльнісний етап роботи більш складний, тому що на цьому етапі використовувалися більш складні прийоми, які пов'язані з заміною картинок, предметів їх схематичними зображеннями. Після аналізу якостей того чи іншого персонажу дітям пропонували розглянути геометричні фігури, а потім визначити, яка з запропонованих фігур може бути використана для позначення героїв казки “Три поросятка” та ін.

Третій етап – моделюючий (творчий). На цьому етапі дітей підводили до розуміння того, що не тільки знайомих казкових персонажів можна схематично представити у вигляді геометричних фігур, схем, моделей, але й скласти зовсім нову розповідь з новим сюжетом, персонажами.

На цьому етапі активно використовувалися прийоми теорії рішення винахідницьких завдань (ТРВЗ): морфологічний, системний аналіз, графічної аналогії, метод моделювання маленькими чоловічками. Використовували графічні схематичні моделі персонажів та понять, які найчастіше зустрічаються в дитячих історіях: Снігуронька, Чарівник, Незнайко, Король, Королева, Цар, Принцеса, Баба-Яга та ін.

В роботі над навчанням дітей творчим розповідям використовували спеціальний прийом - “Карти Проппа”. Дослідник-фольклорист В.Л.Пропп, вивчаючи народні казки, проаналізував їх структуру та виділив у них ряд постійних функцій. За його системою нараховується 31 така функція. Але не завжди казка містить їх у повному обсязі. Було виявлено 20 головних функцій. Саме їх ми використовували у роботі з дітьми під час аналізу та створення казок.

До початку роботи за картками Проппа дітей знайомили з функціями казок. Наприклад: “Хто на світі самий злий”, “Заповідні слова”, “Чарівні слова”, “Гарний-поганий”, “Знайди спільне” та ін.

Знайомство з картками Проппа на першому етапі проходило поступово, в певній логічній, змістовній послідовності і враховувало низку вимог. Розкриємо їх. На першому, ознайомчому етапі використання карт Проппа відбувалось на матеріалі знайомих дітям чарівних карток. Використання вказаного прийому полегшувало сприйняття знайомого сюжету, полегшувало роботу над його переказом. Діти, використовуючи весь комплект карт, послідовно відтворювали розвиток казкового сюжету.

Особливу увагу було приділено виготовленню карт. Карти, які використовувалися на початку роботи були виконані в сюжетній манері, яскраво. Після того, як діти ознайомились з цими картами-символами основних подій казкової розповіді, були використані карти з стислим схематичним зображенням кожної із 20 функцій. При виготовленні карт - опорних схем - були вибрані для позначення кожної функції такі символи, які зрозумілі дітям. Виготовленню цих схем передувала серія занять із зображувального мистецтва, на якій діти самостійно зображували окремі, особливо значущі для кожного з них функції. Потім була зроблена виставка дитячих робіт, на якій розглядалися та обговорювалися зображення кожної функції.

На другому, діяльнісному етапі, головна роль в навчанні дітей творчій розповіді належала вихователю. Під його керівництвом процес складання розповіді проходив колективно з використанням обмеженого набору карт. Поступово для кожного нового епізоду додавалися по 3-4 нові карти до тих пір, доки не був задіяний увесь набір. Після того, як діти оволоділи складанням казок за порядком функцій, їм було запропоновано складання “всліпу”. Для цього витягували одну картку з набору. На цьому етапі роботи карти Проппа використовувалися на матеріалі знайомих дітям казок. Робота над змістом казки включала обговорення всіх змістовних частин казки та визначення назви для кожної з них. З кількох назв, придуманих дітьми, вибиралась одна найбільш вдала, яка потім “кодувалась” в карті за допомогою зображувальних засобів. Таким чином, діти навчалися співвідносити дві знакові системи: мовленнєву та графічну. Ця діяльність дозволила підвести дошкільників до висновку про те, що казка – це гнучке утворення, яке складається з елементів, що можуть змінюватися в залежності від бажання автора твору, а також складати нові казкові розповіді може кожна дитина.

Освоєння дітьми вміння позначати окремі епізоди казки за допомогою спеціальних символів-картинок закріплювалося на матеріалі нових, раніше не знайомих дітям казок. Протягом одного заняття використовували 3-5 карт-функцій. Таким чином відбувався сумісний пошук і знаходження позначених раніше функцій у запропонованих для прослуховування нових казках.

Подальша робота з навчання дітей творчій розповіді являла собою самостійний пошук дітьми відомих функцій спочатку на матеріалі знайомих, а потім і нових казок. Діти, використовуючи весь комплект карт, послідовно відтворювали розвиток казкового сюжету.

На третьому, моделюючому етапі, приступили до самостійного складання казок дітьми. Найбільш продуктивний був визнаний підхід, в якому складання казки починалося колективно з використанням обмеженого набору карт. Поступово до казки додавали 3-4 додаткові карти до тих пір, доки не був задіяний весь набір. Коли діти засвоїли складання казок за порядком функцій, їм було запропоновано складання казки “всліпу”: витягували одну картку з набору.

На цьому етапі пропонувалась робота з індивідуальним набором карт. Кожна дитина отримувала або виготовляла особистий комплект карт та працювала з ним. При цьому діти складали нові твори або модифікували знайомі. Спочатку дітям пропонували готову назву казки, приблизний план розвитку подій в ній, місце дій, перелік персонажів. Такий прийом полегшує самостійну літературну творчість на перших етапах його освоєння. Потім діяльність дітей поступово набуває все більшої самостійності. Діти самостійно придумують назву, місце дії, героїв, визначають їх кількість, змістовне навантаження, наділяють кожного з них відповідними моральними якостями, образними характеристиками.

Карты Проппа використовувалися в подальшій роботі з дітьми у різних варіантах: складання творів по черзі, групами, з середини, з кінця казки. Карты використовувалися по порядку, через одну, у визначеній кількості. Був застосований прийом ділення казки на змістовні частини; вибір головного героя, модифікація знайомої казки за рахунок обмеження або збільшення функцій, які використовувалися та ін.

Для реалізації завдань експериментальної роботи була запропонована низка прийомів ТРВЗ, як-от: метод фокальних об'єктів (МФО), морфологічний, системний аналіз, синектика, моделювання маленькими чоловічками тощо. Стрижнем більшості з них є графічне схематичне зображення, за допомогою якого можливе моделювання реального та казкового сюжету.

Використанню методу фокальних об'єктів передувало досконале вивчення об'єктів (об'єкт знаходиться у фокусі, у центрі уваги). Сутність застосування означеного методу полягала в тому, що ознаки декількох випадково обраних об'єктів переносилися на той об'єкт, який розглядався (фокальний).

Узагальнений абстрактний словесний або графічний образ об'єкта включає в себе метод символічної аналогії. Словесна аналогія передбачала вміння визначити будь-яким єдиним символом реальний образ або декілька образів, виділивши в них загальні ознаки.

Графічна аналогія дозволяла виділити головне, виявити приховані залежності та зв'язки, позначити єдиним символом реальний образ або декілька образів, з яких були виділені загальні ознаки. За допомогою вказаного метода дітей підводили до прийому “згортання” – вміння виділити в образі головне. Після того, як діти навчилися зображати символами предмети, героїв казок, дорослих, однолітків, в яких, крім образів героїв, були відтворенні їхні дії.

Словесна та графічна аналогія була використана у вигляді прямої, функціональної, фантастичної та особистісної аналогії (емпатії).

Метод моделювання маленькими чоловічками дозволив наочно уявити та відчувати явища природи, характер взаємодії предметів та їх елементів. Використання зовнішніх символічних замісників у вигляді маленьких чоловічків поступово переходило у використання замісників внутрішніх, образних, що дозволяло використовувати моделювання для вирішення різноманітних завдань. Дітям пропонували графічне кодування устрою оточуючих предметів, моделювання різних соціальних відносин, кодування казок, граматичних форм, загадок, моделей, які позначають звуки мовлення, характер та дії людей.

Результати контрольного етапу дослідження підтвердили ефективність розробленої методики розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку.

В результаті роботи, яка була проведена, виявлені педагогічні умови, які сприяють ефективності даної роботи:

1. Цілеспрямоване навчання творчій розповіді з використанням спеціальних творчих завдань, вправ, елементів моделювання.
2. В процесі навчання творчій розповіді ефективно використання моделей таких видів: предметні, предметно-схематичні та схематичні.
3. Навчання проходить ряд етапів: інформаційний, діяльнісний, моделюючий.
4. Навчання творчій розповіді в значній мірі сприяє розвитку творчої уяви дітей.

Таким чином, запропонована нами система роботи з навчання дошкільників творчій розповіді з використанням елементів моделювання сприяє формуванню стійких навичок дитячої словесної творчості.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти //Дошкільне виховання. – 1999. – № 1.
2. Белобрыкина О.А. Речь и общение. – Ярославль: Академия развития, 1998.
3. Гавриш Н.В. К проблеме речетворческой деятельности в дошкольном возрасте //Наука і освіта. – 1998. - № 4-5.
4. Кондратьева Н. Как использовать модель для развития речевого творчества //Дошкольное воспитание. – 1991. - № 10.
5. Страунинг А. Методы активизации творческого мышления //Дошкольное воспитание. – 1997. - № 4.

Резюме

Статья посвящена разработке актуальной проблемы дошкольного образования на современном этапе – обучению детей старшего дошкольного возраста творческому рассказыванию с использованием элементов моделирования. Результаты проведенного исследования подтвердили эффективность использования предметных, предметно-схематических, схематических моделей (карты Проппа, элементы ТРИЗ и др.) в речевой работе с детьми дошкольного возраста.

Ключевые слова: моделирование, предметные, предметно-схематические, схематические модели, карты Проппа, элементы ТРИЗ.

Summary

The article deals with an actual problem of preschool education, that is the teaching of the senior preschool children creative talking with the usage of the elements of modeling.

The obtained results proved the efficiency of using the matter-scheme models in the speech work with preschool age children (Propp's cards, elements of TDCT).

Key words: modeling, matter, matter-scheme, Propp's cards, elements of TDCT.

УДК: 372.303.4

Кошелівська О.І.

СТИМУЛЮВАННЯ МОРАЛЬНОГО ВИБОРУ ДОШКІЛЬНИКІВ: СТАН ПРОБЛЕМИ В ПРАКТИЦІ РОБОТИ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Стаття присвячена питанням педагогічного стимулювання морального вибору дітей дошкільного віку. Набуття вихованцями досвіду самостійної моральної поведінки сприяє становленню морального вибору. Надмірна регламентація дитячої поведінки педагогами, обмеження самостійності вихованців негативно позначається на розвитку у них морального вибору.

Ключові слова: моральний вибір, моральна поведінка, педагогічне стимулювання.

Головною ознакою сучасної системи дошкільної освіти є орієнтація на цінності, інтереси, потреби і вікові можливості дитини та визнання пріоритету морально-соціального розвитку. Освітня робота спрямовується, головним чином, на забезпечення сприятливих умов для активного самостійного пізнання дошкільниками навколишньої дійсності. При такому підході особливої значимості набуває проблема стимулювання морального вибору дітей.

Моральний вибір особистості – це акт її поведінки, який є складним етико-психологічним процесом. Він охоплює цілий комплекс взаємопов'язаних внутрішніх явищ та реальних дій. За визначенням О.І.Титаренка, до них належать моральні потреби особистості, спонуки, мотиви, рішення, вчинок, його наслідки та моральна оцінка, в тому числі, самооцінка. В сукупності вони є послідовними фазами морального вибору. Адекватна самооцінка після вчинку, здійсненого в ситуації вільного вибору, є вихідною точкою для наступних актів вибору. Таким чином, збагачення досвіду самостійної моральної поведінки в проблемних ситуаціях забезпечує розвиток компонентів морального вибору у їх єдності та взаємозв'язку. На основі даного теоретичного положення було здійснено аналіз психолого-педагогічних досліджень, присвячених вивченню різних аспектів проблеми моральної поведінки дошкільників (Артемова Л.В., Горбачова В.А., Ельконін Д.Б., Запорожець О.В., Котирло В.К., Кошелева А.Д., Крайнова Л.В., Мондейкене Л., Неверович Я.З., Поніманська Т.І., Приходько Ю.О., Репіна Т.О., Рояк А.Д., Суботський Є.В., Титаренко Т.М., Тищенко С.П., Якобсон С.Г. та інші).

Апелюючи до результатів названих досліджень можна зазначити, що діти старшого дошкільного віку можуть самостійно здійснювати моральний вибір. Це відбувається під час різних видів діяльності в процесі міжособових взаємин з дорослими та однолітками. Становлення внутрішніх механізмів морального вибору обумовлюється розвитком у дітей емоційної спрямованості на інших людей та ціннісного ставлення до себе, як до суб'єкта моральних взаємин та моральної поведінки. Окрім того, об'єктивна наявність можливості вибору і суб'єктивна здатність дошкільників його здійснювати залежить від особливостей взаємодії педагога і вихованців, тобто від пануючого стилю спілкування. Адже саме в процесі спілкування дорослий за допомогою педагогічних методів та прийомів скеровує активність дитини на здійснення позитивного вибору, стимулює відповідні вчинки. Проте слід зазначити, що питання технології стимулювання морального вибору вихованців у дошкільній педагогіці залишається відкритим. Це відповідним чином позначається на стані проблеми морального вибору дітей в практиці роботи дошкільних навчальних закладів.

Одним із завдань нашого дослідження було з'ясувати ставлення вихователів до морального вибору дітей та визначити методи і прийоми педагогічного впливу, які найчастіше використовуються для його стимулювання. Для його вирішення проведено анкетування практичних працівників дошкільних закладів, спостереження за ходом навчально-виховного процесу та проаналізовано педагогічну документацію.

Нами було проанкетовано 216 вихователів м. Києва та м. Прилуки Чернігівської області. Узагальнення відповідей респондентів дозволило виявити такі дані. Більшість вихователів створює ситуації вибору в повсякденні дітей (96% опитуваних). Однак для вибору найчастіше пропонується вид або зміст діяльності, партнерство у спілкуванні, іграшки, інструменти та матеріали для роботи тощо. Педагоги вважають, що це дозволяє задовольняти інтереси вихованців, розвивати у них мислення, підтримувати зацікавленість певною діяльністю (65%). 21% опитуваних у ситуаціях вибору вбачають засіб виявлення моральних якостей дітей. І лише 9% з них створюють ситуації вибору для впливу на моральні якості дошкільника з метою їх розвитку.

Переважає більшість опитуваних вважає, що ситуації морального вибору найчастіше виникають спонтанно під час ігрової діяльності дітей, 57% вважають, що це відбувається також в повсякденному житті, під час трудової діяльності (переважно чергування, побутова праця та виконання доручень). Лише 4% вихователів вказали, що дошкільники здійснюють моральний вибір на заняттях (бесіди за творами художньої літератури, дидактичні ігри), під час виконання різних завдань.

Більшість респондентів (84%) намагаються впливати на поведінку дитини в будь-яких ситуаціях вибору за допомогою словесних методів та прийомів (бесіди, пояснення, вказівки, зауваження, переконання, оцінки тощо), прикладів з художньої літератури та з повсякденного життя. 12% опитуваних втручаються в ситуацію вибору лише після здійснення дитиною негативного вчинку. Вони використовують пояснення, переконання, позитивні приклади тощо після встановлення причин негативного вибору. 4% вихователів взагалі не впливають на поведінку дітей в ситуаціях морального вибору. Лише незначна частка опитуваних (10%) спеціально створюють ситуації морального вибору з метою вирішення завдань морального виховання.

Спостерігається однотипність реакцій вихователів на порушення дитиною моральної норми. 83% педагогів використовують зауваження, вказівки, осуд, пояснення, переконання, наведення позитивних прикладів. Це свідчить про певне обмеження дитячої самостійності в ситуаціях морального вибору. Лише 13% респондентів спрямовують свої дії на стимулювання активності вихованців: пропонують уявити себе на місці скривдженого, зайняти його позицію, 4% з них дають дитині можливість самій оцінити власні дії.

Серед причин негативних вчинків дітей в ситуаціях морального вибору, більшість педагогів (87%) назвали недоліки сімейного виховання та негативний вплив оточуючого середовища (спостережувана дітьми поведінка дорослих, телепрограми тощо). 13% опитуваних назвали також недоліки роботи вихователя дошкільного закладу, недостатність уваги до морального виховання. Натомість, 61% вважає, що позитивні вчинки дітей обумовлені виховною роботою в дитячому садку. Решта (39%) підкреслюють значення сімейного виховання, позитивного прикладу дорослих становлення морального вибору дошкільників.

Викладені дані свідчать що практичні працівники дещо недооцінюють можливості дошкільників у здійсненні морального вибору. Тому виховний потенціал реальних ситуацій вибору використовується не повною мірою. Відмічається обмеженість спектру педагогічних дій, якими вихователі впливають на поведінку дітей. Це переважно методи та прийоми, які позбавляють дошкільників можливості здійснювати самостійний моральний вибір і нести відповідальність за його наслідки, а також не завжди призводять до усвідомлення ними морального змісту власних дій та адекватної самооцінки.

В контексті досліджуваної проблеми були проаналізовані календарні плани вихователів старших груп дошкільних закладів м. Києва та м. Прилуки Чернігівської обл.

Перш за все слід відмітити недостатню інформативну насиченість календарних планів щодо досліджуваних питань. Схематичність та стислість їх написання не дозволяє простежити весь обсяг роботи вихователів з дітьми, зокрема того, які педагогічні дії використовуються ними для впливу на поведінку дитини в ситуаціях морального вибору. Тому аналіз було обмежено визначенням того, які спеціальні заходи для стимулювання морального вибору в поведінці дітей передбачають вихователі при плануванні навчально-виховної роботи. В результаті встановлено, що в старших групах дошкільних закладів значна увага спрямовується на формування у дітей моральних уявлень. Основний обсяг знань про зміст і значення моральних норм діти отримують на заняттях під час читання творів художньої літератури морального змісту (передбачених програмою навчання та виховання дітей) з наступним обговоренням їх змісту, в ході етичних бесід (про добро, дружбу, чесність тощо). Також широко використовуються ігри-драматизації, розповіді з власного досвіду, розв'язання етичних ситуацій, вивчення прислів'їв та приказок тощо. Однак, в календарних планах вихователями не передбачається практична реалізація набутих дітьми моральних знань в реальних ситуаціях та конкретних вчинках. Слід відмітити, що для вирішення певних навчально-виховних завдань, в тому числі і для виховання у дітей культури поведінки та певних моральних якостей, вихователі щоденно планують проведення індивідуальних бесід, розв'язання дітьми етичних задач та виконання трудових доручень. Проте, така індивідуальна робота передбачається епізодично. В цілому, аналіз педагогічної документації дошкільних закладів засвідчив недостатність систематичної та планомірної виховної роботи по стимулюванню морального вибору дітей.

В процесі спостереження за ходом навчально-виховного процесу було зібрано фактичні дані про стан стимулювання морального вибору дітей. Особлива увага зосереджувалась на виявленні того, як позначаються на поведінці вихованців у ситуаціях вибору такі умови, як контроль та стимулювання з боку вихователя, вплив інших дітей, а також відсутність цих факторів.

Було виявлено, що протягом всього часу перебування в групі дитячого садка діти опиняються в різних за змістом ситуаціях морального вибору. Найбільш типовими і поширеними є протиріччя між бажаннями дитини та моральними нормами, бажаннями дитини та вимогами вихователя, та протиріччя між бажаннями дитини та бажаннями інших дітей. Для їх вирішення дитина має здійснити вибір між егоїстичними та альтруїстичними діями. Такі дилеми дошкільники вирішують як під час різних видів діяльності в процесі спілкування з вихователем та однолітками, так і наодинці.

Було встановлено, що в реальних ситуаціях морального вибору здійснення дитиною позитивного вчинку обумовлюється рядом чинників:

- індивідуальними особливостями дитини: загальною спрямованістю її поведінки (позитивною чи негативною); емоційним та фізичним станом на момент здійснення вчинку; наявністю звичок та стереотипів поведінки;

- типовістю та повторюваністю конкретних ситуацій;

- ступенем самостійності дітей в процесі діяльності;

- особливостями спілкування вихователя з дітьми: змістом і постановкою вимог до їх поведінки, реакцією на позитивні чи негативні вчинки та їх наслідки, характером і змістом педагогічної оцінки дій вихованців;

- особливостями взаємин між дітьми: соціальним статусом кожного в групі, моральною спрямованістю поведінки дітей-лідерів.

У ході спостереження помічено, що найменше порушень моральних норм в поведінці дітей виникає в процесі діяльності, організованої вихователем, коли діти виконують безпосередні вказівки. Це різні види занять, ручна праця, чергування, окремі режимні моменти (підготовка до сніданку, обіду, вечері; прийом їжі; підготовка до сну). Важливим в даних ситуаціях є те, що, по-перше, вчинки дітей регламентовані вказівками вихователя, який здійснює безпосередній контроль за їх поведінкою. По-друге, дошкільники старшої групи мають значний досвід щодо особливостей виконуваної діяльності, у них сформовані

відповідні навички та стереотипи поведінки в часто повторюваних ситуаціях та досить високий рівень організованості. Поряд з тим, для дітей даного віку авторитет дорослого є безсумнівним. Тому їм досить легко поступитися власними бажаннями і вчинити так, як вимагає вихователь, або потребує зміст діяльності. Однак, вчинок за таких умов може бути не стільки результатом власного рішення, скільки проявом звичок та стереотипів, які обмежують можливості здійснення вибору.

Більш яскраво моральний вибір дітей виявляється в ситуаціях, коли відсутній прямий вплив вихователя на їх поведінку. Вони виникають переважно під час самостійної діяльності дітей: ігор в груповій кімнаті та під час прогулянки, в художній діяльності тощо; під час праці, організованої таким чином, що діти отримують завдання, а виконують його самостійно (прибирання іграшок, складання особистих речей в шафах тощо). Ситуації вибору розгортаються переважно навколо предметів, які використовують діти (іграшок, знаряддя тощо), а також змісту самої діяльності (яку роль виконати в грі; які саме іграшки прибирати) та способу її виконання. При цьому, більшість здійснюваних дітьми вчинків можна розцінювати як егоїстичні чи альтруїстичні. Значний вплив на вибір дитини в даних ситуаціях мають однолітки: їх вимоги, оцінка, ставлення до неї. Проте, позитивний вибір дитини в таких ситуаціях не завжди є безкорисливим. Частіше у такий спосіб дошкільники здобувають прихильність інших дітей. Невідповідний моральним нормам вибір в більшості випадків призводить до конфліктів. Тому характерним для зазначених ситуацій є звертання дітей до вихователя зі скаргами та запитаннями. Слід відмітити, що присутність дорослого в груповій кімнаті є важливим чинником поведінки дошкільників. Тому і в умовах відсутності прямого впливу вихователя вибір дитини не завжди здійснюється за власним спонуканням і має безкорисливий характер.

Під час спостереження було помічено неодноразові випадки безкорисливих моральних вчинків, здійснених дітьми за власною ініціативою. В цьому вбачається підтвердження даних про те, що діти старшого дошкільного віку можуть здійснювати моральні вчинки в ситуаціях вибору, керуючись моральними мотивами (О.В.Запорожець, Я.З.Неверович, Є.В.Суботський, С.Г.Якобсон та інші). Спостережувана одиничність таких випадків свідчить, що стимулюванню морального вибору дітей 6-го року життя в практиці роботи дошкільних закладів приділяється недостатня увага. Особливості організації життєдіяльності у групі дитячого садка, а саме, надмірна регламентація дитячої поведінки та систематичний прямий вплив і контроль з боку вихователів значно обмежують можливості для самостійного морального вибору дітей.

В цілому, спостереження за поведінкою дітей в групі не дозволило отримати достатньої інформації щодо особливостей морального вибору дітей. Тому для одержання більш точних даних про становлення цього процесу у дошкільників було проведено експериментальне дослідження з використанням серії методик для обстеження реальної поведінки в проблемних ситуаціях, вивчення когнітивних та мотиваційних компонентів морального вибору, виявлення особливостей самооцінки дітей.

Узагальнення емпіричних даних дозволило зробити ряд висновків. По-перше, поведінка дітей в ситуаціях вибору в цілому має егоїстичне спрямування. По-друге, здійснення позитивних дитячих вчинків значною мірою обумовлюються присутністю вихователя та інших дітей. При чому, і дорослий і однолітки мають приблизно однаковий ступінь впливу на вибір дошкільників. По-третє, найменшу кількість самостійних моральних вчинків дітей зафіксовано в ситуаціях, в яких був фактично відсутній контроль з боку вихователя та вплив однолітків, тобто дитина здійснювала вибір наодинці. Саме в таких ситуаціях переважна більшість дошкільників продемонструвала неухважність і байдуже ставлення до оточуючих. Таким чином, дані констатуючого експерименту довели теоретичне припущення, що надмірна регламентація поведінки дітей негативно впливає на розвиток їх морального вибору.

Підсумовуючи результати анкетування вихователів, аналізу педагогічної документації, спостереження за ходом навчально-виховного процесу та дані

експериментального дослідження можна констатувати, що в практиці роботи дошкільних закладів проблемі стимулювання морального вибору приділяється недостатня увага. Серед вихователів спостерігається недооцінка здатності дітей до самостійних безкорисливих моральних вчинків. В повсякденному навчально-виховному процесі дошкільних закладів відсутнє систематичне і планомірне використання ситуацій морального вибору, що не дозволяє повною мірою реалізовувати їх розвиваючий потенціал. В арсеналі вихователів переважають педагогічні дії, які занадто регламентують поведінку дітей, що, в свою чергу, стримують їх активність та самостійність, обмежують можливості вибору. Більше уваги приділяється когнітивному аспекту морального розвитку, аніж стимулюванню внутрішніх механізмів морального вибору, збагаченню досвіду поведінки.

Виявлена тенденція призводить до того, що здійснені дітьми позитивні вчинки не завжди можна кваліфікувати як прояви самостійного морального вибору. Вони мають місце лише в окремих випадках. Незначна кількість таких вчинків свідчить про потребу в проведенні спеціальної педагогічної роботи по стимулюванню морального вибору дошкільників.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К.: Дошкільна виховання. – 1999.- 62 с.
2. Воспитание детей дошкольного возраста /Авт. кол.: Л.Н.Проколиенко. – К.: Рад.школа. – 1991. – 365 с.
3. Моральный выбор /Под общей ред. А.И.Титаренко. – М.: Изд-во Московского университета, 1980. – 344 с.
4. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста: Психологические исследования /Под ред. А.В.Запорожца, Я.З.Неверович. – М.: Педагогика, 1986. – 172 с.
5. Субботский Е.В. Формирование сорального действия у ребенка //Вопросы психологии. – 1979. - № 3. – С.47-55.
6. Якобсон С.Г. Психологические проблемы этического развития детей. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.

Резюме

Статья посвящается вопросам педагогического стимулирования морального выбора детей дошкольного возраста. Приобретение воспитанником опыта самостоятельного морального поведения способствует становлению их морального выбора. Осуществляемая педагогом чрезмерная регламентация детского поведения, ограничение самостоятельности воспитанников, отрицательно сказывается на развитии у них морального выбора.

Ключевые слова: моральный выбор, моральное поведение, педагогическое стимулирование.

Summary

The article is devoted to questions of the pedagogical stimulation of the moral choice of children beyond the school age. A child gets experience of the moral behaviour of his own and that leads to making his own moral choice. If a tutor restricts child's behaviour and freedom too much, it has a very negative influence on the moral choice of a child.

Key words are: moral choice, moral behaviour, pedagogical stimulation.

УДК 370.181.5 (09)

Гордій Н.М.

СПАДЩИНА ПЕДАГОГІЧНОЇ ЖУРНАЛІСТИКИ ГЛУХІВСЬКОГО
УЧИТЕЛЬСЬКОГО ІНСТИТУТУ (1874-1917 рр.).

Останнім часом серед українських учених помічено стійкий інтерес до історії вітчизняної педагогіки. Почався процес відродження національної педагогічної школи і традицій, повернення незаслужено забутих імен видатних педагогів-учених, методистів і вчителів, аналізу малодосліджених чи зовсім не досліджених проблем, що проливають світло на багато невідомих фактів з минулого вітчизняної науки і культури. Особливо важливим у цьому плані є звернення до педагогіки другої половини XIX – початку XX ст., якою накопичено цінний матеріал у галузі теорії та практики виховання.

Ключові слова: спадщина, вітчизняна педагогічна журналістика, сімейне виховання.

Сучасні дослідники, звертаючись до історичної спадщини, переважно використовують як джерела інформації літературний та архівний матеріали, мемуари тощо. Безперечний інтерес у цьому відношенні викликає журналістика – найбільш мобільний з усіх видів наукової інформації та пропаганди.

Історія Глухівського учительського інституту – першого учительського інституту України – пов'язана, перш за все, з діяльністю його директорів. Такими у період 1874-1917 рр. були: О.В.Белявський, І.С.Андрієвський, М.А.Міловський, М.С.Григоревський. Усі вони, без перебільшення, своєю високою освіченістю та педагогічною творчістю вписали славетні сторінки не лише в історію Глухівського університету, а й в історію вітчизняної педагогіки. Їх наукові доробки складають органічну частину золотого фонду вітчизняної педагогіки і несуть у собі чимало цінних ідей актуальних і сьогодні.

У ході дослідження було використано архівні дореволюційні матеріали фонду “Рідкісної книги” бібліотеки Глухівського державного педагогічного університету, який налічує близько десяти тисяч примірників. Джерелознавчою базою дослідження стали педагогічні журнали другої половини XIX – початку XX століття: загально-педагогічні – “Журнал Министерства народного просвещения” (1934 – 1917), “Педагогический сборник” (1864 – 1918), “Народная школа” (1869 – 1889), “Русская школа” (1890 – 1917), “Образование” (1892-1909), “Народное образование” (1896 – 1917), “Наука и школа” (1915 – 1917) та спеціальні - “Семья и школа” (1871 – 1888), “Детский сад” (1866 – 1876). “Женское образование” (1870 – 1897), “Вестник воспитания” (1890 – 1917).

У другій половині XIX століття спостерігалось піднесення у розвитку народної освіти: розширювалась сфера освіти, змінювалися погляди на народну школу та взаємозв'язок її з сім'єю, зростав обсяг загальноосвітніх знань. Як свідчить аналіз історико-педагогічної літератури, це був період появи і розквіту нових ідей, теорій у педагогіці, формування самої педагогічної науки як системи знань. Боротьба старих теорій і нових поглядів у педагогіці в досліджуваний період охопила всі її галузі, відбувався перегляд більшості педагогічних понять, категорій. Розвитку народної освіти на той час сприяли такі фактори: потреба країни в освічених людях, суспільно-педагогічний рух у країні, активна діяльність прогресивних педагогічних сил тощо.

Слід зауважити, що статті журналів не тільки відображували події і заходи уряду, але й висвітлювали їх з різних сторін. При використанні цього досить своєрідного джерела необхідно враховувати тенденційність у поданні самого змісту і форми викладу матеріалу, статті писалися в розгар полеміки. Саме ця тенденційність і давала можливість показати не тільки погляди сучасників на події, які відбувалися, але й боротьбу цих поглядів та їх трансформацію. Так, статті відомчого “Журнала Министерства народного просвещения” (1834-1917 рр.) в основному носили нейтрально-офіційний характер.

Проблема сімейного виховання займала значне місце на сторінках таких видань, як “Семейное воспитание”, “Вестник воспитания”, “Дошкольное воспитание”, “На помощь матерям”, “Воспитание”, “Семья и школа”. Статті пропонували до публікацій як вчені, педагоги, психологи, лікарі, вчителі-практики, так і батьки. Передова критика підкреслювала наукову основу публікацій в них, а також важливу роль, яку відводили видавці та автори педагогічних журналів сімейному вихованню дітей різних верств тогочасного суспільства.

Аналіз публікацій свідчить, що в них знайшли відображення різноманітні питання:

- виховання дитини в сім'ї (роль батьків у вихованні дітей; оволодіння батьками елементарними педагогічними знаннями; особливості сімейного виховання дівчаток; вплив домашнього та шкільного навчання на розумовий розвиток дитини; взаємовідносини між батьками і дітьми, причини конфліктів між поколіннями);

- роль жінки-матері у вихованні підростаючого покоління;
- місце дитячих садків у процесі формування особистості дитини;
- проблема взаємодії сім'ї та школи у навчально-виховному процесі.

Автори статей відзначали, що оскільки виховання дитини починається в сім'ї і проходить в ній протягом всього життя, то батьки, не маючи часом, навіть, елементарних педагогічних знань, мимохіть стають винуватцями недостатнього морального і фізичного розвитку своїх дітей. Журнали ставили за мету надавати батькам ті знання, які полегшують їх працю у справі виховання дітей і вирішенні сімейних проблем. “Коли кожна сім'я буде жити гігієнічно, а кожна дитина виховуватиметься педагогічно, тоді самі по собі усунуться, зробиляться неможливими різні дикі явища” – писав П.Ф.Каптерев у статті “Недоліки сучасного сімейного виховання” [1; с.37].

Критикуючи на сторінках журналів існуючу систему громадського і сімейного виховання, кореспонденти в той же час допомагали батькам виробити раціональні гуманістичні погляди на виховання дітей, уявити для себе теоретичні поняття педагогіки і специфіку громадського виховання та їх взаємозв'язок, закликали розуміти особистість дитини і поважати її.

Характерною рисою педагогічних видавництв демократичного напрямку було те, що в них друкувалися і педагоги-жінки та матері, які ділилися своїм досвідом, обговорювали твердження про провідну роль матері у справі навчання і виховання. Так, наприклад, педагог А.Крючникова опублікувала в журналі “Семья и школа” важливу, на наш погляд, працю “Завдання матері”, в якій чітко виразила ідею виключно суттєвої ролі жінки-матері у вихованні підростаючого покоління. Вона підкреслила: “Тільки сім'я дає нам людей, а сім'я і виховання знаходяться все ж таки в руках жінки, і тільки громадянка, яка розуміє інтереси країни і суспільства, зможе підготувати корисних громадян” [2; с. 26].

Редакція журналу продовжила обговорення цього в статті “Рутина домашнього виховання”, де автор Н.Брондєорова виступала проти застарілої системи домашнього виховання з її шаблонністю, при якій забувають, що дитина – жива людина, відзначала необхідність освіти батьків. “Покращення домашнього виховання знаходиться в прямій залежності від ступеню освіченості батьків, особливо матері”, - стверджувала вона і продовжувала свою думку “... щоб виховувати, необхідно користуватись повагою дітей, для цього треба ... бути педагогічно освіченим, розвинутим”[3; с. 66-67], і саме “...живий наочний приклад переваги природовідповідної системи виховання перед рутинною – ось ці засоби, впливом яких можна досягти правильних ідей, які будуть загальним здобутком”.

Цікавими, на наш погляд, є “Листи до матерів” М.Колоколової, які друкував у 90-х роках журнал “Женское образование”. Серед головних помилок батьків у вихованні вона називала егоїстичну любов до дітей, любов, яка псує їх характер і душу; стверджувала, що дітей потрібно любити, але не нав'язливо, любити для них, а не для себе, так щоб вони цінували ці почуття [4; с. 528]. Авторка справедливо вважала, що при нерозумній батьківській любові дитячий егоїзм є характерним наслідком помилкової виховної практики. Розмірковуючи з приводу недостатньої підготовки дівчаток до сімейного життя та майбутнього материнства, як і більшість прогресивних педагогів того часу, М.Колоколова бажала бачити жінку освічену, яка б стояла на однаковому ступені освіченості з чоловіком. “Немає такого світу, а отже, і більш правильного виховання дітей, як там, де батько і мати розумово рівні, де, крім союзу тілесного, є ще й духовний”[5; с. 8]. Нерівність освіти, нерівність громадських і сімейних прав чоловіка і жінки вносять у їх відносини деспотизм і рабство. Педагог вважала, що освіта не завадить жінці виконувати обов'язки матері в сім'ї. Отже, вона активно виступала за розширення кола освічених жінок, вважаючи це потрібною справою у виховному процесі.

На сторінках педагогічних журналів досліджуваного періоду висвітлювалися і питання про взаємовідносини між батьками і дітьми, обов'язки батьків перед нащадками, шляхи попередження конфліктів між поколіннями. Так, І.Сікорський на сторінках журналу "Вестник воспитания" відмічав, що народження дітей є не лише фізичним актом, але й моральним першочерговим завданням життєвої важливості. Прогресивним було його твердження про те, що незалежно від умов виховання, на дитину впливають ті події, які передували зачаттю і народженню. Саме ці погляди І. Сікорського, на наш погляд, не втратили значущості і на початку XXI століття.

Серед основних причин негараздів сімейного виховання автор статті "Незгода батьків і дітей" називав такі відносини між батьками, де "одні й інші не складають єдиного цілого, а живуть осібно без обміну думок і почуттів, на якому засновуються здорові відносини". Погані стосунки між батьками приводять до того, що опіка дитини часто обмежується лише матеріальним забезпеченням, а турбота про духовне спілкування лежить на людях, які замінюють батьків у виховному процесі. В створенні такого ненормального становища, робить справедливий висновок автор, винні звичайно батьки, а саме "...вони повинні турбуватися про те, щоб повернути до себе дітей, бути для них і в духовному відношенні так необхідними, як у фізичному і матеріальному". При цьому обов'язково потрібно враховувати вік дітей, їх бажання та інтереси, поділяти їх "мініатюрні" прикрощі та радощі [6; с. 136].

У педагогічній журналістиці досліджуваного періоду досить широко обговорювалися питання взаємодії сім'ї і школи у вихованні молодого покоління, висвітлювався як вітчизняний, так і закордонний досвід вирішення цих питань. Так, П.Головачов у роботі "Роль сім'ї та школи" знайомив читачів з вітчизняною та зарубіжною літературою з цього питання, вбачаючи основний шлях впливу школи на сім'ю саме в пропаганді передових педагогічних ідей серед населення. Недолік, на його погляд, полягав у тому, що між школою, сім'єю і суспільством немає того зв'язку, який включав би в "умови розквіту школи і її виховне значення". Серед закордонних видань слід відзначити книгу "Думки про домашнє та шкільне виховання Л.Келльнера" (1900р.).

Основними умовами успіху виховання дітей в сім'ї більшість авторів публікацій вважали:

- врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей;
- авторитет батьків, їх особистий приклад;
- педагогічний такт батьків, вміння дорослих стати на місце дитини, міркувати про життєва явища з точки зору дитини;
- культуру побуту в сім'ї, яка включала, насамперед, гуманне ставлення до дітей.

Підготовка батьків до виховання дітей на сторінках вітчизняної педагогічної журналістики проводилася такими шляхами:

- оволодіння батьками педагогічними знаннями (подання наукових статей, публікацій теоретичного характеру, обмін думками і сімейним досвідом);
- висвітлення зарубіжного та вітчизняного педагогічного досвіду;
- знайомство з актуальними питаннями сімейного виховання;
- друкування бібліографії, де подавалася інформація про нові книги та журнали;
- представлення офіційних документів на сторінках педагогічних журналів із питань сімейного виховання;
- пропаганда матеріалів з іздів з проблеми сім'ї та виховання;
- постановка дискусії з проблем освіти.

Таким чином, аналіз публікацій дає можливість зробити висновки:

1. Журнали другої половини XIX ст., виступаючи з критикою антидемократичної станової системи виховання, доводили необхідність її принципової, корінної перебудови, обстоювали ідею демократизації сімейного та суспільного виховання, сприяли розповсюдженню педагогічних знань батьків.

2. Разом з тим, спроба педагогічних журналів знайти відповіді на широке коло питань сімейної педагогіки підчас негативно позначалася на глибині розробки проблем, була відсутня чіткість у визначенні позицій з деяких принципових питань, наприклад, у визначенні мети виховання, у зосередженні уваги на вихованні дітей лише “заможних родин”, виховання дітей простого народу торкалися побіжно. Багато що залишилось невисловленим, а іноді розказано невизначено з міркувань цензурного характеру.

Література

1. Каптерев П.Ф. Недостатки современного семейного воспитания //Образование. – 1892. - № 7. – С. 37-38.
2. Крючникова А. Задачи русской матери //Семья и школа. – 1874. - № 1. – С. 26-27.
3. Брондеров Н. Рутиня домашнего воспитания //Семья и школа. – 1878. - № 8. – С. 71-86.
4. Колоколова М. Письма к матерям //Женское образование. – 1890. - № 1. – С. 522-528.
5. Колоколова М. Письма к матерям //Женское образование. – 1887. - № 1. – С.8.
6. Воронов Н.П. Родители и дети //Вестник воспитания. – 1906. - № 6. – С. 128-143.

Резюме

На основе анализа отечественной педагогической журналистики второй половины XIX – начала XX в. в работе исследованы содержание и направления подготовки родителей к воспитанию детей в семье.

Установлено, что предпосылками постановки вопроса умственного воспитания личности в семье и обществе были: социально-экономические изменения, развитие психолого-педагогической науки, стремление педагогов к преобразованиям в системе воспитания и образования; влияние зарубежных теорий и практики воспитания.

Ключевые слова: наследие, отечественная педагогическая журналистика, семейное воспитание.

Summary

The contents and the ways of parents' training to the mental upbringing of children on the basis of the native pedagogical journalism of the second part of the XIX – beginning of the XX century are defined in the dissertation.

Key_words: essence, states, native pedagogical press.

УДК 378. 147: 372. 3: 796.

Левінець Н.В.

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ЕТНОПЕДАГОГІКИ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ДО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

В статті розглядаються особливості використання української етнопедагогіки у вищій школі на прикладі підготовки майбутніх педагогів до фізичного виховання дітей дошкільного віку.

Ключові слова: надбання української етнопедагогіки, методи і прийоми навчання, фізичне виховання, дитина дошкільного віку.

В умовах реального існування української держави, де відбулось становлення національної ідеї, об'єктивні вимоги сучасності потребують її розвитку. Довгий час національна самосвідомість перебувала в своєрідному стані консервації з єдиною метою – зберегти етнічне коріння українців. Виконавши своє завдання, духовні цілі народу опинились в змістовній прострації, скеровані інерцією стереотипних комплексів поведінки,

вироблених з початку боротьби за визнання права на незалежність мислення, а ще дуже довгого виживання поколінь асимільованих чужими структурами влади.

Українська система освіти, як стратегічна основа розвитку особистості, нації та держави має “створити умови для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України”[3; 4]. Тому дуже актуальною є проблема підготовки людей високої освіченості й культури, кваліфікованих спеціалістів, здатних до творчої праці.

Педагогу належить важлива роль у вирішенні завдань національного виховання, тому він повинен володіти ґрунтовними знаннями з історії власного народу, його культури, етнопедагогіки і вміти їх практично застосовувати в роботі з дітьми, починаючи з дошкільних закладів освіти.

У змісті фахових курсів повинні бути реалізовані основні напрями та стратегія розвитку освіти у ХХ столітті, які визначені в державних документах.

В цих умовах важко переоцінити фізичну культуру народу, що має свої форми, методи тілесного та духовного вдосконалення людини. Але однозначно перенести в навчально-виховну роботу окремих пласт досвіду української етнопедагогіки неможливо. Спроба відродити минуле в незміненому вигляді терпить поразки через новітнє світобачення кожного покоління.

Все це ми намагаємося враховувати у процесі викладання курсу професійної підготовки студентів до фізичного виховання дітей дошкільного віку.

На основі існуючої навчальної програми курсу “Теорія та методика фізичного виховання дітей дошкільного віку” (1992 р.) нами була створена експериментальна, яка передбачає підготовку спеціалістів до вирішення завдань фізичного виховання дітей на засадах української народної педагогіки. Насамперед, було наповнено народознавчим змістом теми курсу. Ми намагалися, щоб досвід народної педагогіки органічно поєднався з знаннями теорії і методики фізичного виховання. Також були визначені завдання професійної підготовки спеціалістів:

- вивчення питань становлення і розвитку теорії фізичного виховання;
- ознайомлення з українською народною фізичною культурою як складовою етнопедагогіки;
- вивчення спеціальних досліджень, присвячених проблемам оптимізації рухового режиму в дошкільних навчальних закладах, використанню етнопедагогіки у фізичному вихованні дітей;
- оволодіння знаннями про особливості формування у дітей рухових умінь і навичок, розвитку фізичних якостей;
- набуття знань про форми методичної роботи з розділу “Фізичне виховання” й особливості викладання курсу в педагогічних училищах та коледжах;
- розвиток умінь робити критичний аналіз етнографічного матеріалу, фольклору в галузі фізичного виховання і здійснювати відбір для різних форм роботи з фізичного виховання дітей;
- формування навичок виготовляти різноманітні наочно-методичні посібники для дітей, складати розробки конспектів занять з фізичного виховання, фізкультурно-оздоровчих заходів, форм роботи з фізичного виховання в повсякденному житті, уроків для педагогічних училищ та коледжів.

Процес викладання курсу “Теорія та методика фізичного виховання дітей дошкільного віку”, що включає в себе найкращі здобутки української етнопедагогіки, повинен відповідати основним принципам навчання у вищому навчальному закладі, а саме – єдності навчання, освіти і виховання, науковості, систематичності, зв'язку теорії з практикою, поєднання індивідуального та колективного, єдність конкретного та абстрактного, доступності, міцності знань.

Крім того нами були визначені методи і прийоми викладання матеріалу курсу, які на наш погляд, сприятимуть кращому засвоєнню знань з предмету, розвитку творчості, самостійності, необхідних професійних якостей.

Студенти повинні усвідомлювати, що даний курс є частиною професійної педагогічної підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти, тому потрібно визначати міжпредметні зв'язки, показувати, як знання з методики фізичного виховання можуть бути використані в інших видах діяльності з дітьми.

Методичні проблеми, яким в лекційних курсах приділяється основна увага, мають поповнюватися експериментальним розкриттям і практичним закріпленням знань у межах фахової дисципліни, що вивчається на семінарських, практичних, лабораторних заняттях. Визначені Алексюком А.М. вимоги щодо побудови лекційного курсу мають бути враховані під час викладання української етнопедагогіки у підготовці студентів до фізичного виховання дітей дошкільного віку. В першу чергу, в змісті лекції повинна повною мірою враховуватися специфіка самостійного вивчення тем курсу "Теорія та методика фізичного виховання дітей дошкільного віку", студентами, а також особливості їх майбутньої професійної діяльності (вихователь, гувернер і т.д.), рівень підготовки до засвоєння народознавчого матеріалу та знань з теорії та методики фізичного виховання дітей.

По-друге, потрібно добре продумати систему взаємин викладача і студента на лекції. Ця система визначатиметься метою, яку ставить лектор перед собою і слухачами, та принципами навчання. Оскільки вивчення студентами засобів народної педагогіки у фізичному вихованні дітей є досить складним процесом, тому потрібно намагатися створювати атмосферу доброзичливості і вимогливості, поступове підвищення наукового викладу, методів теоретичного аналізу, розвиток активності й інтересу до матеріалу, що вивчається.

По-третє, активізація пізнавальної активності студентів на основі принципу проблемності. Варто зосередити увагу на двох конкретних способах побудови проблемного матеріалу: проблемний виклад та частково-пошуковий (введення проблемності до структури лекційного матеріалу).

Проблемний виклад сприяє прилученню студентів до наукового пошуку шляхом демонстрації їм зразків пошукової діяльності. Наприклад, ознайомити з історією виникнення проблеми вивчення і застосування в практиці роботи всіх ланок освіти української народної фізичної культури; з різними поглядами на класифікацію засобів народної педагогіки у фізичному вихованні дітей, питання про застосування раціональних педагогічних знань народу в галузі виховання та навчання підростаючих поколінь, показ можливостей їх використання у родинному вихованні, а студентам запропонувати знайти інші можливості розв'язання даної проблеми.

Проблемно-пошуковий метод передбачає поступове та поетапне залучення студентів до самостійного пошуку та розв'язання окремих питань проблеми. Найбільш доцільно для цього використовувати запитання, що спонукають студентів до активізації мислення. Наприклад, чому українську етнопедагогіку називають основою педагогіки, яким чином знання з історії рідного народу можемо дітям дошкільного віку давати в процесі ознайомлення із спортивними вправами та іграми і т.д?

Проблемні методи викладання потребують опанування студентами основних положень, понять науки, тому потрібно враховувати етапи навчальної діяльності, а також рівень розвитку дослідницьких умінь слухачів. Тому готуючись до лекції потрібно також визначити основні поняття теми і завдання для самостійної роботи, що вимагатимуть від студентів не тільки репродуктивного відтворення народознавчої інформації, а також творчого осмислення надбань народної педагогіки, їх місце в сучасній системі фізичного виховання дітей в дошкільних навчальних закладах та в родині.

Важливе значення у процесі формування у студентів практичних вмінь використання засобів української етнопедагогіки мають семінарські та практичні заняття. Ці форми організації навчання сприяють кращому засвоєнню теоретичних та методичних питань курсу, розвитку вміння висловлювати власні думки, відстоювати їх; узагальнювати знання особливостей проведення різних режимних процесів з фізичного виховання у дошкільному навчальному закладі, навичок навчання дітей основним рухам, розвитку фізичних якостей,

застосування народного педагогічного досвіду з метою удосконалення системи фізичного виховання дошкільників тощо.

Зупинимось на деяких прийомах проведення семінарських занять, що покликані активізувати мислення студентів, формувати вміння чітко визначати ідеї, висловлювати їх задля розв'язання проблем удосконалення процесу фізичного виховання дітей; наповнення народознавчим змістом різних форм навчально-виховної роботи, з метою вирішення основних завдань національного виховання.

Приєм “оживлення” рефератів або доповідей. Суть прийому полягає в тому, що після читання частини реферату влаштовується дискусія або ставляться запитання, за допомогою яких відбувається обговорення змісту. Прикладом можуть бути такі теми: “Витоки української народної фізичної культури”, “Самобутність системи тіловиховання запорізьких козаків”, “Народні погляди та уявлення про тілесний розвиток людини”, “Особливості використання українських народних іграшок у фізичному вихованні дошкільників” і т.д.

Приєм “вулик”. Його особливість в тому, що всі студенти беруть участь у дискусії, якою ніхто не керує. Доцільно поділитися на підгрупи, які можуть мати однакові або різні завдання. Після обговорення представники від груп доповідають про результати роботи. Питання можуть бути такими: “Специфіка використання засобів фізичного виховання (в тому числі і народних) у фізичному вихованні дітей раннього віку” (із теми “Фізичне виховання дітей раннього віку”) або питання всієї теми – функціональні обов'язки завідуючих дошкільного навчального закладу; методиста; лікаря; вихователя в організації фізичного виховання дітей (тема “Організація та керівництво системою фізичного виховання дітей в дошкільних закладах навчання”).

Крім оволодіння студентами знань з теорії фізичного виховання, вони повинні оволодіти конкретними методами і прийомами вирішення завдань фізичного виховання дітей дошкільного віку, навчитися планувати роботу з даного розділу програми, складати методичні розробки, в змісті яких відображено кращі надбання української народної педагогіки (конспекти занять з фізичного виховання, народних рухливих ігор, сценаріїв свят, розваг, днів здоров'я, прогулянок-походів за межі дошкільного навчального закладу). Обмежитись лише написанням методичних розробок, на нашу думку, не можна, потрібно обов'язково провести їх практичну апробацію. Звичайно, найкраще, якщо є можливість, проводити заняття, ігри, свята з дітьми, але, якщо такої можливості немає, то доцільно використати метод ділових ігор, коли конспект “апробується” на студентах. Під час практичного заняття групу можемо поділити на “вихователя”, “двох експертів”, всі інші – “діти”. Проводиться гра, тема і зміст якої залежить від обраної форми роботи з дітьми. Наприклад, “Заняття з фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку “Козаки” чи народна гра “Подоланочка”. По закінченню першим має слово – “вихователь”. Він вказує на ті помилки, що зробив, зазначає, що вдалося зробити із запланованих завдань, а що ні, і чому. Далі висловлюють свої думки “експерти”: один вказує лише на позитивне, інший – на недоліки в роботі “вихователя”. Потім за бажанням “діти”, які можуть давати поради щодо того, як краще було використати різні методи і прийоми роботи з дітьми. В кінці викладач підводить підсумок, узагальнюючи всі думки і міркування студентів.

Велике значення у викладанні курсу “Теорія та методика фізичного виховання дітей дошкільного віку” з елементами народної педагогіки має наочність. Адже ілюстративні засоби навчання допомагають формувати у студентів цілісне уявлення про суть педагогічного явища, структурувати теоретичний, методичний матеріал, вивчати зразки практичних розробок режимних процесів тощо. Тому доцільно використовувати схеми, моделі (наприклад, схеми-моделі на теми: “Класифікація засобів фізичного виховання”, “Структура комплексу ранкової гімнастики”), експонати (предмети побуту українського народу, одяг, народні іграшки, що сприяли фізичному розвитку дітей), природні натуральні предмети (засушені трави, які клали у купіль дитині); технічні демонстраційні засоби наочності – кіно, діафільми, діапозитиви, аудіо- та відеозаписи (це можуть бути записи

проведення занять, розваг народознавчого спрямування, українських народних рухливих ігор, записи колискових пісень тощо). Крім того доцільно створити кабінет або куточок української народної фізичної культури, в якому були б представлені теоретичні матеріали у вигляді схем, малюнків, макетів фізичного обладнання, папок пересувок, атрибутів до ігор, конспектів занять, розваг, добірок фольклорного матеріалу та ін. Використання наочності у навчально-виховному процесі сприятиме виникненню зацікавленості студентів до вивчення можливостей застосування надбань української народної педагогіки у сучасній практиці роботи з фізичного виховання у дошкільних навчальних закладах та в родині, з'ясування практичної значущості даного матеріалу в роботі з дітьми, його освітнє, оздоровче і виховне значення.

В сучасній системі освіти існує проблема підвищення якості підготовки спеціалістів, тому контроль за навчальною діяльністю студентів – важливий засіб управління процесом навчання. Адже маємо знати, який результат навчання, чи досягнуто поставлену мету; чи доцільно і ефективно було організовано процес навчання. Контроль знань студентів дає можливість оцінювати їхній рівень знань, простежувати перспективу розвитку необхідних професійних якостей, а також дає можливість викладачу оцінити результати власної праці, доцільність запровадження нових методик викладання, визначати шляхи удосконалення навчання. Під час оцінювання набутих студентами знань та сформованих практичних умінь застосовувати засоби народної педагогіки у фізичному вихованні дітей дошкільного віку потрібно враховувати наявність навичок аналізу та відбору етнографічного, фольклорного матеріалу для фізичного розвитку дітей, вміння розробляти методику застосування даного матеріалу в різних вікових групах, в залежності від місця проведення певного режимного процесу, сезону. Також необхідно відмічати рівень самостійності і творчості студентів під час виконання практичних завдань, аби у них не зникало бажання здійснювати надалі науково-дослідницьку діяльність.

Така робота по застосуванню української народної педагогіки у підготовці студентів до фізичного виховання дітей дошкільного віку направлена на формування у майбутніх фахівців високого професіоналізму, зростання самостійності та самодостатності особистості впевненість у власних силах, вміння формулювати свої думки, їх обґрунтовувати, розвитку творчої активності, бажання отримувати нові знання, здійснювати самоосвіту, підвищенню національної гідності, і як наслідок зміниться статус українського спеціаліста у міжнародному соціокультурному середовищі. Через правильну організацію освітнього процесу буде виконано завдання - взаємозв'язок поколінь через народне виховання у галузі фізичної культури.

Проте слід наголосити, що представлена методика роботи є орієнтованою, адже кожна студентська група має свої особливості та рівні розвитку, різні засоби впливу, потреби, мотивацію, тому основними вимогами до неї повинні бути: варіативність, пластичність, мобільність.

Література

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник. – К.: Либідь, 1998.
2. Архангельський С.М. Лекции по теории обучения в высшей школе. – Москва, 1974.
3. Доктрина розвитку національної освіти України в ХХІ столітті (проект) / Освіта. - № 29 від 18 липня 2001 – с. 4 - 6.
4. Теорія та методика фізичного виховання дітей дошкільного віку. Програми для вищих навчальних закладів / Укл. Вільчковський Е.С.. – К.: ІЗММН – 1992.

Резюме

В статтє рассматриваются особенности использования украинской этнопедагогики в высшей школе на примере подготовки будущих педагогов к физическому воспитанию детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: достижения украинской этнопедагогике, методы и приемы обучения, физическое воспитание, ребенок дошкольного возраста.

Summary

In the article peculiarities of using Ukrainian ethnopedagogics in higher school in the process of training future educational specialists for physical upbringing children under school age are examined.

Key words: ukrainian ethnopedagogics, methods and ways of education, physical upbringing, child under school age.

УДК 372. 3: 5: 398. 3

Лупійко Л.В.

ЕКОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ТА ЇЇ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НАРОДНОГО ПРИРОДОЗНАВСТВА УКРАЇНИ

Статтю присвячено проблемі формування екологічної культури дітей старшого дошкільного віку. Визначено, що таке екологічна культура для дітей дошкільного віку, за допомогою яких засобів можна формувати екологічну культуру в дітей шостого року життя.

Визначений основний засіб формування екологічної культури у дітей дошкільного віку – народне природознавство України. Наведені приклади народознавчого матеріалу, який можна використати в роботі з дітьми під час формування екологічної культури.

Ключові слова: екологічне виховання, екологічна культура, народне природознавство України, український народний фольклор.

Проблема екологічної освіти та виховання особистості, формування екологічної свідомості і культури набувають особливого значення в час техногенного впливу на природу. Це знайшло відображення в основних державних документах: Концепції дошкільного виховання в Україні, Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні, Законі України “Про дошкільну освіту”. В них наголошується на усвідомленні дитиною себе як частки природи, свідомому ставленні до оточуючого середовища.

Формування дбайливого і турботливого відношення до природи дітей дошкільного віку досліджували В.Г.Грецова, М.К.Ібрагімова, Н.М.Кот, Г.С.Марочко, З.П.Плохій, П.Г.Саморукова, В.Д.Сич та інші.

З.П.Плохій розробила зміст і методiku навчання дітей середнього і старшого дошкільного віку розумінню цілісності природи (на матеріалі тваринного світу як однієї з ланок природного ланцюжка залежностей) і впливу людини на неї; науково обґрунтувала знання про екологічні взаємозв'язки, доступні розумінню дітей даного віку, які впливають на їхнє ставлення до тварин. Дослідила вплив даного навчання на формування дбайливого і турботливого ставлення до тварин в середовищі їх існування. В своїй роботі З.П.Плохій вивчала такі зв'язки і залежності в природі: харчові зв'язки (залежність харчування тварин, комах від наявності рослин); залежність тварин від температури повітря, землі; залежність життя тварин від сезонних змін в природі. Під час проведення дослідження використовувала твори В.Максимова “Тварини-будівники”; Б.Заходера “Про все на світі”; С.Образцова “Горобець”, “Зайчєня”; С.Михалкова “Зяблик” та інших авторів [7].

Г.С.Марочко обґрунтовано екологічний напрямок комплексного поетапного формування у старших дошкільників дбайливого ставлення до рослин; визначені шляхи розвитку орієнтації дітей в цілісності природного середовища; розроблена методика формування дбайливого ставлення до рослин. Визначені такі зв'язки і залежності в природі: залежність життя рослин від діяльності людини; від стану ґрунту, сонця; від сезонних змін в

природі; зв'язки рослин з комахами і оцінка рослин як середовища їх існування. В своїх дослідженнях використовувала серед інших засобів авторські твори: М.Познанської, Б.Вовка, Л.Квітко та інші [5].

Виховання в дитини поваги та любові до самої себе, до людей, до світу природи розпочинається з родини та дошкільного закладу. Безперечно, екологічне виховання ефективно відбуватиметься при тісній взаємодії дитячого садка і сім'ї. Над цією проблемою працювала Н.М.Кот. Вона визначила педагогічні умови та розробила рекомендації щодо спільної роботи дитячого садка і сім'ї в екологічному вихованні старших дошкільників. За основу брала зв'язки і залежності, які доступні дітям дошкільного віку, що визначала З.П.Плохій.

Над проблемою: теорія і методика формування еколого-педагогічної культури вихователя дошкільного закладу в системі вищої педагогічної освіти працювала Н.В.Лисенко. Нею розроблено і впроваджено концепцію еколого-педагогічної підготовки студентів, створено на її основі модель їх еколого-педагогічної культури і доведено необхідність її формування як чинника професійної готовності вихователів дошкільного закладу до екологічного виховання дітей. Також обґрунтовано й апробовано модель процесу екологічного виховання дітей [4].

Екологічна освіта – це система послідовного неперервного формування екологічної культури людини, що здійснюється у процесі навчання, виховання, самоосвіти, набуття життєвого досвіду. Існує п'ять рівнів і відповідних їм етапів державної екологічної освіти: I) підготовчий; II) загальний; III) спеціалізований; IV) спеціальний; V) вищий рівень [10; 769]. Ми вивчали I-й – підготовчий – коли закладаються основи екологічного світогляду в системі дошкільного виховання. Для того, щоб дитина усвідомила свій нерозривний зв'язок з оточуючим світом і своє місце в ньому, на першому рівні освіти і виховання необхідне виконання, як мінімум, трьох взаємопов'язаних умов: 1) екологічно освічені вихователі, які здатні донести до дитини доступні екологічні знання; 2) зрозумілі для дитини друковані та відео-візуальні засоби навчання; 3) спілкування дітей безпосередньо з природою. Не менш важливою умовою для подальшого розвитку дітей є продовження екологічного виховання на інших рівнях.

Що ж таке екологічне виховання і екологічна культура?

В екологічних словниках є визначення екологічного виховання та екологічної культури. Так Є.М.Кондратюк та Г.І.Хархота визначають, що екологічне виховання – формування у людини свідомого сприйняття навколишнього природного середовища, почуття особистої соціальної відповідальності за діяльність, що так чи інакше пов'язана з перетворенням навколишнього середовища, упевненості в необхідності бережливого ставлення до природи, розумного використання її багатств, розуміння важливості збагачення природних ресурсів [2; 32].

Екологічна культура – культура всіх видів людської діяльності, так чи інакше пов'язаних з пізнанням, освоєнням і перетворенням природи; складається із знання екологічних норм, їх розуміння, усвідомлення необхідності їх виконання, формування почуття громадянської відповідальності за долю природи, розробки природоохоронних заходів та безпосередньої участі в їх виконанні [2; 51].

Для порівняння беремо визначення з екологічного енциклопедичного словника: екологічна культура – історично визначений рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, виражений у формах і типах організації життя і в створених людиною матеріальних і культурних цінностей, при якому має місце глибоке і всезагальне осмислення екологічних проблем в житті і розвитку людства [10; 753]. Вона передбачає таку діяльність людини, коли довкілля стає найціннішим для неї. Складовими елементами екологічної культури є наукові знання про природу і місце в ній людини, морально-ціннісні орієнтації по відношенню до природи, практичні вміння і навички збереження життєдіяльності природного середовища.

Питання формування екологічної культури дітей дошкільного віку ще не досліджувалось. Наше завдання – обґрунтувати необхідність та можливість формування екологічної культури дітей дошкільного віку, з'ясувати виховний вплив народного природознавства у роботі з дітьми.

Перш за все визначимо, що таке екологічна культура для дітей дошкільного віку. Екологічна культура дітей дошкільного віку – це початковий рівень сформованості дбайливого ставлення до природи, спрямований на збереження життєвого середовища, живої і неживої природи оточуючої дійсності.

Н.В.Лисенко пропонує такі засоби екологічного виховання дітей дошкільного віку: пошуково дослідна діяльність, український народний фольклор, народний календар. Звертає увагу на те, що використання народних прикмет, загадок, прислів'їв дає змогу урізноманітнити роботу з дітьми з екологічного виховання і на заняттях, і в повсякденному житті [3; 66]. Ці засоби можна застосувати і під час формування екологічної культури дітей дошкільного віку.

Ми беремо за основу засіб – народне природознавство України, за допомогою якого буде здійснюватись формування екологічної культури.

Л.Різник у своїй статті зазначає: під народними природознавчими традиціями розуміється виховний досвід української нації, пов'язані з природою звичаї нашого народу, норми поведінки в природі, що склалися історично і передавалися з покоління в покоління засобами народного календаря, усної народної творчості, через обряди, свята тощо [8; 18].

Народне природознавство України – це ті народні жанри фольклору, звичаї і традиції, які містять в собі інформацію про живу й неживу природу, зв'язки і взаємозалежності в ній і передаються з покоління в покоління.

Відомо, що усна народна творчість – невичерпне джерело виховання дитини. Скарбниця усної народної творчості надзвичайно багата. Є в ній казка і легенда, загадка і лічилка, дума й прислів'я, скоромовка і чистомовка. Вона відображає життя народу, його історію, мову, народну мудрість, позитивно впливає на емоційність природних явищ. Через казки, прислів'я, приказки дошкільник дістає перші уявлення про культуру та побут свого народу [6; 11].

З давніх-давен селяни безпомилково могли визначити строки посіву городніх і зернових культур, підтримувати родючість ґрунтів, знали на законах сівозміни, розумного меліорування земель, вміли завбачувати погоду тощо [9; 7]. Тобто, існував народний календар. Що він собою являв? Як відмічає В.Скуратівський – це сукупність вірувань і знань, за якими протягом календарного року жили на визначеній території люди [9; 6]. Пройшовши перевірку віковою практикою, відкриття і знахідки предків ставали традицією, а ті, що не виправдовувалися, безслідно зникали. Будучи до природи спостережливими, – а до цього змушували умови життя, – селяни систематизували природні та біологічні фактори [9; 7].

Не випадково ці знання називають народною мудрістю, адже вони перевірені часом, передавалися з покоління в покоління. Таким чином, природа є для людей певною інформаційною системою.

Багато народних легенд, повір'їв, казок цілком доступні дітям дошкільного віку, особливо, коли в них йдеться про бережне ставлення до живої і неживої природи. Цікавими та корисними з точки зору формування екологічної культури є прислів'я та приказки, які вчать, що природа – найважливіша цінність для людини, оскільки вона дає життя. Наприклад: “Земля наша мати – всіх годує”, “Хто про землю дбає, вона тому повертає” тощо.

На даний час нами підібраний народознавчий матеріал до цілого ряду зв'язків і залежностей, які вивчили як доступні дошкільникам З.П.Плохій та Г.С. Марочко.

Однією з вимог до добору фольклорних творів була їх можливість безпосередньо переконати дітей в наявності зв'язків і залежностей між рослинним і тваринним світом, про який йдеться у приказці, загадці, казці, грі. Наприклад, залежність харчування тварин, комах

від наявності рослин, потрібних їм: Взимку спить, літом бринить, понад квітами літає, солодку росу збирає (Бджола).

Доцільно використовувати такі прислів'я і приказки, в яких відображена пряма залежність між сезонними змінами в природі і розвитком рослин: “Без дощу і трава не росте”, “Опеньки з'явилися – літо скінчилося”, “Весна багата на квітки, а осінь на сніпки”, життям тварин: “Як зазиміє, то й жаба оніміє”; такі, що допомагають встановити і зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки між неживою і живою природою: “Зима без снігу – літо без хліба”, “Колос не спіє, коли сонце не гріє”.

Добираючи загадки для дошкільнят, у яких звеличується природа, необхідно звертати увагу дітей на її красу та чарівність та відмічати зв'язки і залежності, наприклад: – залежність життя рослин від сезонних змін в природі та залежність харчування тварин від наявності рослин: Восени вона вмирає, а весною – оживає,

Ніби голка йде до світла і росте, й цвіте все літо.

Без неї коровам хоч плач – бо то їх найперший харч (Трава);

– залежність життя тварин від сезонних змін в природі: Хоч у нього шуба є, а як холод настає, він не їсть тоді, не п'є, і не ходить, не гуляє, а у лігво спать лягає (Ведмідь);

– залежність розмноження рослин від харчування комах: Не птах, а з крилами, не бджола, а літає над квітами, нектар збирає, а не запасає, жити квітам допомагає (Метелик).

Взаємозалежність між живою і неживою природою відмічається також і в народних прикметах: “Риби вискакують з води і ловлять комах – на дощ”, “Розкумкались жаби – бути дощу” та інші.

Невід'ємною складовою комплексу народного природознавства є народні ігри, заклички: Іди, іди, дощику,

Наваримо борщику.

Дощик все рясніше,

Травичка – зеленіше – залежність життя рослин від дощу.

Крім того в народній мудрості зафіксовані зв'язки і залежності, які віддалені в часі, вони недосяжні безпосередньому сприйманню дітей дошкільного віку (“Багато снігу – багато хліба”, “Квітень з водою – травень з травою” та інші), тому передбачається певна система роботи, яка б допомогла дітям простежити від початку зазначеного зв'язку до його кінцевого результату.

Таким чином ми з'ясували, що існує народний фольклор, який підкреслює зв'язки і залежності в природі. Він доступний розумінню дітей старшого дошкільного віку і спрямований на формування екологічної культури дітей 6-го року життя. Народні природознавчі традиції необхідно впроваджувати ще в дитячому садку. Та при цьому слід подбати, щоб розпочата справа була логічно розвинена і продовжена в школі.

Формування екологічної культури є невід'ємною частиною всієї системи освіти і виховання особистості.

Література

1. Дитячий фольклор / Ред. кол. С.Д.Зубков, О.І.Дей та ін. - К.: Дніпро. - 1986.– 302 с.
2. Кондратюк Є.М., Хархота Г.І. Словник-довідник з екології. - К.: Урожай, 1987.– 158 с.
3. Лисенко Н.В. Екологічне виховання дітей дошкільного віку. – Львів: Світ, 1994.– 142 с.
4. Лисенко Н.В. Теорія і методика формування еколого-педагогічної культури вихователя дошкільного закладу в системі вищої педагогічної освіти України: Дис.... докт. пед. наук. - Івано-Франківськ. – 1996.
5. Марочко Г.С. Формирование у детей старшего дошкольного возраста бережного отношения к природе (на материале растительного мира): Дис.... канд. пед. наук К.– 1993.– 229 с.
6. Народознавство в дошкільному закладі (методичні рекомендації для вихователів дошкільних закладів) / Підг. О.П.Макаренко. Ред. М.М.Ониськів, Н.С.Миколук.– Тернопіль. - 1993.– 144 с.

Резюме

Статья посвящена проблеме формирования экологической культуры детей старшего дошкольного возраста. Дается определение экологической культуры детей дошкольного возраста, указаны средства, с помощью которых можно формировать экологическую культуру у детей шестого года жизни. Определено основное средство формирования экологической культуры у детей дошкольного возраста – народное природоведение Украины. Приведены примеры народоведческого материала, который можно использовать в работе по формированию экологической культуры.

Ключевые слова: экологическое воспитание, экологическая культура, народное природоведение Украины, украинский народный фольклор.

Summary

The article is devoted to a problem of forming ecological culture of children under school age. The meaning of ecological culture of children under school age is determined, as well as the means of forming ecological culture of the six years old children. It is determined that the main means of forming preschool children's ecological culture is the folk natural science of Ukraine..

There are some examples of material of knowledge about nation, which can be used in work with children while forming ecological culture.

Key words: ecological education, ecological culture, folk natural science of Ukraine, folklore of Ukraine.

УДК 372.

Тютюнник Л.І.

ІСТОРИКО–ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ НАРОДОЗНАВЧОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ

У статті подано ретроспективний аналіз надбань української дошкільної етнопедagogіки, що можуть бути використані в сучасній практиці дошкільного виховання.

Ключові слова: етнопедagogіка, народознавство, дошкільний вік.

Серед основних пріоритетів державної національної програми “Освіта” (“Україна ХХІ ст.”) названо принцип її органічного зв'язку з національною історією, культурою, народними традиціями. Сьогодні багато молодих людей не усвідомлюють себе частиною свого народу. Завдання школи – ціленаправлено сприяти зростанню національної самосвідомості дітей. Основна лінія виховного впливу має спрямовуватись на те, щоб відродити національну і людську гідність, порядність, патріотизм. Від успіху такого відродження залежить, чи буде Україна великою державою, адже, яку ми молодь виховаємо і спільноту сформуємо, таке буде й майбутнє.

Одним із провідних положень цієї програми є національна спрямованість освіти і виховання, в тому числі й дошкільного, яке має ґрунтуватись на засадах родинного виховання, народної педагогіки, національної культури.

Українська народна педагогіка покладена в основу сучасних концепцій національного виховання на Україні (Л.Артемова, В.Кузь, Ю.Руденко, З.Сергійчук, М.Стельмахович та ін.). Відомі різні визначення понять “національне виховання” і “система національного виховання”. Під національним вихованням розуміється “виховання дітей на культурно-історичному досвіді рідного народу, його традиціях, звичаях, обрядах, багатовіковій мудрості, духовності” [9,64]. Національне виховання розглядається як конкретно-історичний прояв загальнолюдського гуманістичного і демократичного виховання, як етнізація дітей, що є невід’ємним компонентом їхньої соціалізації (В.Кузь, Ю.Руденко, З.Сергійчук).

Національне виховання, на думку цих вчених, ніяким чином не є однобічним, навпроти, воно “увічніює в підростаючих поколіннях як специфічне, самобутнє, що властиве конкретній нації, так і загальнолюдське, що властиве всім націям світу” [9,64].

Під національною системою виховання розуміють історично обумовлену і створену самим народом систему сімейних цінностей, ідей, поглядів, переконань, ідеалів, традицій, звичаїв, навчально-виховних установ та інших форм соціальної практики, спрямованих на організацію життєдіяльності підростаючих поколінь, “виховання їх у душі природно-історичного розвитку матеріальної і духовної культури нації” [9,64].

В Україні розроблена також концепція національного дошкільного виховання (Л.Артемова), у якій акцентується увага на максимальному використанні в навчальному процесі сучасного дитячого садка української мови, фольклору, художньої літератури, образотворчого мистецтва, музики, народних звичаїв, форм і способів поведінки. Усе це складає “національну культуру суспільства, формує національну психологію, менталітет, самосвідомість, національну гордість – обов’язкові складові духовно розвиненої особистості” [1,11].

Останнім часом у педагогічному і науковому світі все частіше зустрічається термін “народознавство”. Феномен “народознавство” не є нововведенням у педагогіці. Він має свою історію і зустрічається в наукових і публіцистичних статтях учених і відомих суспільних діячів минулого (В.Вернадський, О.Духнович, А.Кримський, К.Ушинський, С.Русова, І.Франко та ін.). Різні аспекти народознавства стали предметом дослідження і сучасних учених (А.Богущ, О.Барабаш, С.Жупанін, В.Кузь, Н.Лисенко, О.Макаренко, Т.Поніманська, Л.Плетеницька, Н.Рогальська, Ю.Руденко, З.Сергійчук, М.Стельмахович, В.Скуратівський, Є.Сявавко та ін.). Визначення сутності народознавства неоднозначне. Трактують його розглядається у двох значеннях. З одного боку, його пов’язують з поняттям “етнографія”, як наукою про культуру, побут народу, його походження і розселення, національні традиції, обряди, звичаї. Прихильники другого напрямку (С.Жупанін, В.Ігнатенко, М.Стельмахович, Р.Скульський, Б.Ступарик, В.Струманський та ін.) розуміють під народознавством сукупність наук про народ, його національну духовність, культуру, історію, а також досягнення народного і професійного мистецтва, які відображають багатогранність життя народу, нації. Зокрема відзначається, що народознавство – це “сукупність наук у сучасному і минулому свого народу, у національному характері і психології, це педагогіка... географія... краєзнавство...” [5,32].

Ще в XIX столітті змістовний аспект народознавства розкрив Іван Франко, який писав: “Термін “народознавство” позначає, власне, щось значно більше, ніж те, що складає сферу нашої науки... Узнать народ, значить пізнати людей, які проживають на цій території, а також пізнати і сучасне, і минуле становище, його інститути й економіку, його торгівні відносини й інтелектуальні зв’язки з іншими народами. Таким чином, у сферу народознавства ввійшли б такі науки, як політична історія розвитку державних інститутів, історія наук і історія промислу. Народознавство посилається на ці науки і зі своєї сторони доповнює їх своїми результатами” [16, 254].

Дане розуміння народознавства співзвучне з його трактуванням у сучасних концепціях національного виховання.

Так, відповідно до концепції національного виховання Ю.Руденко, народознавство – це система фундаментальних наук про конкретний народ, психологію, світогляд, історико-культурну спадщину, у тому числі й в галузі виховання і навчання, а також про свій родовід, що є органічною частиною народу, про спосіб життя і виховання в родині, про рідний край і все, що пов’язане з ним. Рідна мова, історія, краєзнавство, етнографія, народна педагогіка, етнопедагогіка, педагогіка народного календаря (включаючи народно-релігійні свята, традиції, природні явища і події річного циклу життєдіяльності людей), народні моральні традиції, фольклор, різні види народного мистецтва (музика, співи, танець, декоративно-прикладна, художня творчість), прогресивні національні традиції, звичаї й обряди, народні

символи, національна символіка – “усе це входить у багатогранне й об’ємне поняття “народознавство” [9, 39].

Авторський колектив варіативної концепції національного виховання в Україні (В.Кузь, Ю.Руденко, З.Сергійчук) акумулює в поняття народознавство сукупність наук про етнос, народ, націю.

Народознавство як інтегративна навчальна дисципліна розглядається А.Богущ, Н.Лисенко, В.Струманським, Л.Плетеницькою. Сучасна практика одержала розроблені авторські програми з народознавства для школи (В.Ігнатенко, М.Стельмахович, В.Жупанін, Н.Лисенко та ін.). Курс народознавства введений до навчальних планів школи й у навчально-виховний процес дитячого садка. Хоча, безумовно, введення в шкільну практику цього предмета не вирішить усіх виховних задач, але, на крайній випадок, створить ґрунт для майбутньої роботи щодо створення національної системи виховання.

На допомогу педагогам українські вчені (Р.Скульський, М.Стельмахович) створили навчальний посібник з методики викладання народознавства в школі та в дошкільному закладі (А.Богущ, Н.Лисенко).

Народознавство реалізується у трьох основних функціях: виховній, оцінній, регулятивній. Сутність виховної функції народознавства полягає в тому, що народознавство сприяє своїм змістом засвоєнню особистістю багатогранного історично накопиченого досвіду свого народу; є передумовою, фундаментом сучасного процесу суспільного виховання. Народознавство є своєрідним орієнтиром виховання в цілому (розумового, морального, естетичного, фізичного, трудового), воно здійснює етнічну і соціальну орієнтацію, етнізацію особистості, забезпечує гармонійне поєднання національних і загальнолюдських інтересів і цінностей. Народознавство розглядає виховання з погляду гуманістичного потенціалу нації, народу. Тому заняття народознавчого циклу в дитячому садку повинні носити не стільки пізнавальний, скільки виховний характер. Виховна функція народознавства в дошкільних установах реалізується насамперед у вихованні і формуванні в дітей високої духовності, почуття національної гідності. На заняттях потрібно закласти основи національної самосвідомості і психології, прищепити любов до державних і народних символів, традицій, обрядів, свят, прагнення втілювати їх у реальному повсякденному житті.

Оцінна функція народознавства, реалізує втілення в життя народних оцінних еталонів, які полягають у поняттях добра і зла, гарного і поганого, а також інших, суміжних з ними чи похідних від них, моральних поняттях (справедливість – несправедливість, шляхетність – низкість та ін.). Знайомлячи дітей з народними традиціями, ми привчаємо їх оцінювати світ, змінювати своє ставлення до нього. Коли щось характеризується в якості добра чи зла, то це означає, що до першого треба прагнути, другого уникати. Роль оцінної функції народознавства і полягає в тому, щоб реєструвати міру відповідності засобів діяльності її цілям.

Оцінна функція народознавства нерозривно пов’язана з регулятивною. Поняття добра, описане в легендах, думах, казках закликає дітей прагнути до нього й уникати зла. Основний зміст народознавчого матеріалу складають сховані, опосередковані вимоги, що регулюють і направляють поведінку і вчинки дитини. Регулятивна функція припускає й одночасно формує в особистості здатність діяти в разі потреби всупереч своїм особистим бажанням, в ім’я добра, обов’язку, суспільства, країни. Регулятивна функція народознавства полягає й у тому, що, представлене у визначеній системі, воно дає можливість на конкретному етапі без труднощів орієнтуватися в образно значенневих символах, розуміти і знати “джерела народного мистецтва” тощо, регулювати своє життя і діяльність відповідно до традиційного етикету, побуту свого народу [7,127].

Народознавству, як і будь-якій навчальній дисципліні, належать загальнопедагогічні та специфічні принципи, які орієнтують педагогів на вибір ефективних засобів, форм і методів ознайомлення дітей з народними традиціями.

Ведучим принципом сучасної народознавчої науки безсумнівно є народність [3,16]. Джерела цього принципу ми знаходимо ще в працях К.Ушинського, який глибоко вірив у

народ і вважав, що “народ поза народністю, що тіло без душі” і тільки народ сам здатний обрати свій шлях в історії, як її суб'єкт. К.Ушинський один з перших у вітчизняній педагогіці втілює принцип народності в житті. Яскравим свідченням цього є його книга для дітей “Рідне слово”, велику частину якої складає фольклорний матеріал. Він глибоко вірив у силу народного виховання, вбачаючи в його глибинах національний ідеал виховання. “Ідеал цей, - писав К.Д.Ушинський, - у кожного народу відповідає його характеру, визначається його громадським життям, розвивається разом з його розвитком” [14, 76]. Ці слова є актуальними і сьогодні, в період відродження національної культури.

З жалем висловлювався В.Сухомлинський про відсутність народознавчої науки в українських школах у роки його педагогічної діяльності: “Про народну педагогіку ніхто до теперішнього часу не думає, що безумовно, сильно нашкодило педагогіці. Я переконаний, що народна педагогіка – це скарбниця духовного життя народу. У народній педагогіці розкриваються особливості національного характеру, лице народу” [4,162].

Втілення принципу народності в циклі народознавчих дисциплін у системі дошкільного виховання, за словами академіка А.Богущ, означає залучення дітей з раннього віку до джерел народної культури, історії народу, його традицій, “підбір форм і методів ознайомлення дітей з народними традиціями відповідно до вікового етапу” [3,17]. Одночасно культура народу не є чимось статичним і незмінним. На кожному етапі історії народжуються нові традиції, звичаї, які відображують сучасність. Ці закономірні надбання скарбниць “народних перлин” реалізуються в принципі взаємозв'язку і взаємообумовленості народознавчої науки із сучасним життям, із практикою. Не можна дітей дошкільного віку бездумно “занурювати” у минуле, далеке і незрозуміле, його потрібно розумно адаптувати до сучасної практики повсякденного життя, тому що “... порожня, нічим не обумовлена теорія виявляється такою ж ні до чого не пристосованою річчю, як факт чи досвід, з якого не можна витягти ніякої думки... Теорія не може відмовитися від дійсності, практики, факт не може відмовитися від думки” [14,10].

Виховання менталітету і духовності майбутніх громадян своєї країни не може бути повноцінним у відриві від залучення їх до історії духовного і культурного життя народу, тобто поза принципом історизму. На жаль, протягом багатьох років у нашій країні цей принцип переважно спотворювався залежно від різних соціально-політичних причин. Тому педагоги дошкільних установ повинні спочатку самі добре вивчити історію народу, а потім проводити відповідну роботу з дітьми.

Методика народознавчої роботи з дітьми повинна будуватися з урахуванням краєзнавчого принципу, що в історії педагогіки був обґрунтований такими відомими педагогами, як Я.Коменський, А.Симонович, К.Ушинський. Так, на думку А.Симонович, краєзнавство починається в дитячому садку, “на колінах у матері” і готує дитину до подальшого вивчення і розуміння історії, географії, астрономії в школі.

Принцип краєзнавчої роботи з дітьми обґрунтував К.Ушинський. Він був ініціатором введення до навчальних планів початкової школи предмета вітчизнознавство і закликав педагогів знайомити дітей з живою історією “рідного краю”, а не “з мертвою купою книг”. Цей принцип залишається ведучим і в народознавчій роботі з дітьми дошкільного віку.

Втілення краєзнавчого принципу тісно переплітається з урахуванням регіонального підходу до підбору й організації народознавчого матеріалу. Вікові особливості дітей дошкільного віку не дозволяють їм охопити весь зміст духовної культури й історії своєї країни, свого народу, що до того ж має свою специфіку відповідно до конкретного регіону України й етнічних особливостей народу, що проживає на його чи іншій території [3,19-21].

Регіональний принцип народознавчої роботи з дошкільниками відстоювала і Софія Русова. Вона була переконана, що прищепити національні риси характеру можливо, якщо з раннього віку орієнтувати всю виховну роботу з дітьми на специфіку географічного розташування, природи, ландшафту, клімату, історії і культури рідного краю на конкретно визначеній території [11, 45].

К.Ушинський вважав, що вітчизнознавство має бути пристосоване до “горизонту кожної місцевості”, оскільки дітям властивий “інстинкт місцевості”, вроджене почуття любові і прихильності до місця народження.

Міцність засвоєння народознавчого матеріалу дітьми дошкільного віку залежить і від “питомої ваги емоційного фактора” у навчально-виховному процесі дитячого садка (А.Богуш). Саме вихователь дитячого садка передає і формує “емоційні моделі” національної й етичної психології і свідомості, елементів емоційного реагування на навколишнє та емоційне відображення засвоєного в рідній мові. “Щоб якийсь образ міцно і глибоко відклався в пам’яті,— писав К.Ушинський,— почуття повинні збуджуватися цим самим образом чи, в крайньому випадку, образ що запам’ятовується повинний знаходитися в тісному зв’язку з тим, який проникнутий почуттями..., яким би не було це почуття: страх, любов, гнів, сором чи подив” [14, 340]. Тому організована з врахуванням принципу емоційної насиченості народознавча діяльність гарантує ефективність засвоєння адекватних уявлень у дітей дошкільного віку.

Останнім часом на Україні виконано ряд дисертаційних робіт, що висвітлюють різні аспекти народознавчої роботи. Серед них: роль сімейних традицій у вихованні дітей (О.Семенов, М.Стельмахович та ін.); формування духовної культури дітей дошкільного і молодшого шкільного віку (О.Бабченко, О.Барабаш та ін.); підготовка студентів до народознавчої роботи з дітьми (Л.Плетеницька, О.Семенов та ін.); місце і роль української народної казки в етнізації особистості і розвитку мовлення дітей (С.Литвиненко, Л.Фесенко), народні ігри як засіб мовного розвитку дітей (Н.Луцан); використання досягнень української етнопедагогіки в сучасній дошкільній установі (Л.Калуська, Н.Рогальська).

Становлять інтерес ряд дисертаційних робіт, які мають безпосереднє відношення до дошкільного виховання, зокрема дослідження О.Барабаш, яка вивчала вплив українських народних традицій на формування духовної культури дітей старшого дошкільного віку в процесі організації народних свят, музичних занять, слухання музики [2,24]. Автор констатує відображення ментальності української нації навіть у мелодиці та інтонації української мови і пісень.

У дослідженнях С.Литвиненко [8] і Л.Фесенко [15] розроблені етапи, шляхи, форми і методи роботи з українською народною казкою дітей 6-7 років. З теоретичної точки зору інтерес становлять схеми аналізу текстів казок з урахуванням етнічного аспекту їхнього змісту і засобів художньої виразності; із практикою – методика використання казки в різних видах дитячої діяльності.

Предметом вивчення Л.Калуської виступили народні ремесла як засіб морально-трудового виховання старших дошкільників [6]. Автор підкреслює, що народні ремесла є ефективним засобом підвищення якості морального і трудового виховання дошкільників, співробітництва батьків і педагогів у національному вихованні дітей.

У дослідженні Н.В.Рогальської, вперше реалізований зонально-регіональний принцип ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з народними традиціями Черкащини [10]. Автор розробила зональну народознавчу програму для дитячих садків, оригінальну методiku залучення дітей до народної культури своєї області. Слід зазначити, що це перше дослідження, побудоване на реалізації регіонального принципу ознайомлення дітей з народними традиціями, і стосується воно лише однієї області України.

В аспекті поєднання традиційних підходів народної і класичної педагогіки з новими науково-практичними досягненнями особливо актуальне дисертаційне дослідження Ольги Макаренко. Дослідниця обережно, вдумливо підходить до термінології, зокрема до таких термінів, як “народознавство”, “українознавство”. О.Макаренко обрала компромісне рішення, застосувавши термін “Українонародознавство”. О.Макаренко відзначає: в національному становленні особистості головну роль мають відігравати основні засоби етнопедагогіки: рідна мова, правдива історія свого народу, народне мистецтво, народні ігри, народні звичаї та обряди, народна медицина, народна кулінарія, природа рідного краю.

На основі історико-теоретичного аналізу народознавчої роботи з дітьми можна зробити висновок, що проблема відродження етнічної культури, народних традицій, звичаїв і обрядів розроблена недостатньо, хоча намічається поступовий перехід від теоретичних і методичних розробок до реальної педагогічної практики залучення підростаючого покоління в процес актуалізації народних традицій і використання їх у повсякденному житті дитячого садка, школи, родини.

Стан проблеми використання народознавства й етнопедагогіки в досвіді родинного і суспільного виховання свідчить, що практики розуміють важливість і необхідність доступного ознайомлення дітей з історією України, але при цьому явно недостатньо використовують регіональний народознавчий матеріал і не мають чіткого уявлення про шляхи його застосування.

Література

1. Артемова Л.В. Національний дитячий садок на Україні //Дошкільне виховання.– № 6.–С.11.
2. Барабаш О. Формування духовної культури дітей старшого дошкільного віку.– Автореф. дис. канд.пед. наук.– Одеса, 1994.–24с.
3. Богуш А.М., Лисенко Л.В. Українське народознавство в дошкільному закладі.– К.: Вища школа,1994. – 397 с.
4. Волков Г.Н. Этнопедагогика.– Чебоксары, 1974.– 243 с.
5. Жупанін С.І. Українське народознавство //Дошкільне виховання.–1992.– № 6-7.– С.20-22.
6. Калуська Л.В. Старшим дошкільникам про народні ремесла, звичаї та обряди, символи і обереги дому.– К., 1992.– С.10, 24.
7. Ковальчук Я.И. Индивидуальный подход в воспитании ребёнка.– М.: Просвещение, 1981.– 127 с.
8. Литвиненко С.А. Методика формирования гуманных понятий у первоклассников средствами народной сказки.– Автореф. дис. ... канд. пед. наук.– Одесса, 1995.–21 с.
9. Основи національного виховання /За ред. В.Г.Кузя, Ю.Д.Руденко, З.О.Сергійчук.– К., 1993.– 152 с.
10. Рогальська Н.В. Розвиток надбань української дошкільної етнопедагогіки та їх використання в сучасному дошкільному закладі.– Автореф. дис. ... канд. пед. наук.– К., 1996.–24 с. 206.
11. Русова С.Ф. Націоналізація дошкільного виховання //Україна.– 1991.– №2. – С.45.
12. Русова С.Ф. Нові методи дошкільного виховання. – Прага, 1927.– С. 3.
13. Стельмахович М.Г. Народна педагогіка. – К., 1985.– С.1991.– С.17-18.
14. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори у 2 Т.– К.: Радянська школа, 1983. – Т.І.– С. 10, 76, 340.
15. Фесенко Л.І. Українська народна казка як засіб розвитку зв'язного монологічного мовлення. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Одеса, 1995. – 24 с .
16. Франко І.Я. Найповніші напрямки в народознавстві. Збір. тв. у 50 т. – Т. 45.–К., 1986. – С. 254.

Резюме

В статье подан ретроспективный анализ приобретенной украинской дошкольной этнопедагогике, которые могут быть использованы в современной практике дошкольного воспитания.

Ключевые слова: этнопедагогика, народознавство, дошкольный возраст.

Summary

The article is devoted to the retrospective analysis of the acquisitions of Ukrainian preschool ethnopedagogics, which can be used in the modern practice of preschool education; the thesis deals with the pedagogical conditions of successful realization of national education in preschool establishments and formation of ethnological ideas in the process of upbringing children of preschool age.

Key words: ethnopedagogics, ethnology, preschool age.

УДК 373.2: 37. 035.3

Мельничук М.І.

ОСОБЛИВОСТІ ЗМІСТУ ТРУДОВОЇ ТА ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ У ПРОГРАМОВИХ ДОКУМЕНТАХ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті розкрито теоретичні основи виховання дітей у процесі залучення їх до участі в народних іграх та трудової діяльності на матеріалі аналізу програмових документів для дошкільних закладів України, починаючи з 1928 р. і до нашого часу.

Ключові слова: народні ігри, трудова діяльність, навчальні програми для дошкільних закладів.

Починаючи з кінця 20-х років ХХ ст. і по наш час в Україні розроблялися питання змісту виховання і навчання дітей працею, представленого у програмних документах для дошкільних навчальних закладів. Це були такі документи: “Дошкільне виховання. Матеріали до порадики”(проект) 1928р., “Програма для дошкільних закладів” 1932р., “Програма і внутрішній розпорядок дитячого садка” 1935 р., “Керівництво для вихователя дитячого садка” 1938, 1945р., “Програма виховання в дитячому садку” 1962р., “Програма та методичні настанови виховання дітей в дошкільному закладі” 1975р., “Програма виховання та навчання в дитячому садку” 1986р. та інші.

Проанізувавши програми для дошкільних закладів України радянського періоду (1928 – 1990рр.) зазначимо, що до визначення змісту дитячої праці в науці та практиці дошкільного виховання не було однозначних підходів. Принцип підбору змісту праці з врахуванням регіональних особливостей функціонування дитсадків України не забезпечувався. Спочатку, зокрема, ручна праця розглядалась як “лабораторія”, у якій дитина завдяки власному досвіду нагромаджує практичні знання, вдосконалює свої сили і здібності. На кінець 30-х років, втрачаючи своє визначальне місце, трудова діяльність і ручна (художня) праця, зокрема, все ж таки зберігає різноманітність змісту і види її, набуті впродовж досліджуваного періоду.

Народні ігри, як самоцінний засіб виховання серед інших видів ігор відігравали незначну роль як в теорії, так і в практиці виховання зазначеного радянського періоду.

Починаючи з 1991р. в незалежній Україні друкуються державні, регіональні, авторські та альтернативні освітні програми виховання для дошкільних закладів. Розглянемо зміст дитячої праці у деяких з цих програм.

У програмі “Дитина” (1993р.) зміст трудової діяльності дітей, зокрема 6-ти річного віку, розроблявся з врахуванням того, що малюки могли виховуватися в різних умовах: 1) у підготовчій групі дитячого садка, 2) у першому класі на базі дитячого садка або ж у першому класі школи.

Оскільки основними видами діяльності для 6-ти річних дітей залишається гра, зображувальні діяльності, конструювання (малювання згодом стає окремим шкільним предметом, а конструювання складає значну частину програми з трудового навчання), то, як зазначають автори програми “Дитина” у підготовчій групі слід звертати увагу дітей не тільки на результат, але й на дії, за допомогою яких отримується результат в процесі певної діяльності.

Трудові завдання для дітей цього віку мають бути обов’язковими, вимагають зусиль, доведення діла до кінця, що робить їх близькими до учбових задач.

У програмі зміст праці представлено у розділах під назвою: “Художня праця”, “Будуємо-майструємо - творимо”, “Привчаємось працювати” і “Гуртки”.

У програмі «Дитина» (1993 р.) для дітей 6-річного віку передбачено навчальні і виховні завдання, що мають вирішуватися в процесі залучення малюків до роботи з папером, картоном (іншими конструктивними матеріалами), тканиною та природним матеріалом. Розкрито також зміст роботи з будівельним та технічним конструктором. Вихователям рекомендується знайомити дітей з дерев’яними деталями конструктора: брусками, пластинами, а також, інструментами (киянкою – дерев’яним молотком).

Змістовним є орієнтовний перелік виробів із зазначених вище матеріалів: іграшкові меблі із кубічних коробок; іграшки які приводяться в рух способом посмикування; іграшки із котушок; декоративне панно із солом'яних смужок і дрібно насіченої соломки; візерунки із зерняток і кісточок фруктових плодів тощо.

Зміст праці у групах, таких як «Маленькі модельєри», «Художні поплітки», «Вишивання», «Флористика, флоромозаїка» та «Мозаїка і пап'є-маше» задовольнятиме різнобічні інтереси дітей.

У розділі “Граючись, зростаємо” програми “Дитина” для дітей старшої групи зручною для педагога є класифікація ігор. “Ігри-інсценівки” (“Ходить гарбуз по городу”, “Заець-кравець”, “Та продай, бабусю, бичка”), “Ігри на ознайомлення з працею дорослих та навколишнім” (“Хто працює вранці?”, “Хто як працює?”, “Кому і що потрібно для роботи?”), народні рухливі ігри (“Мак”, “А ми просо сіяли”, “Грушка”, “Варена рибка”, “Залізний ключ”, “Бобер”, “Звідки ти?”, “На чім стоїш?”, “Шевчик”, “Ой у городочку царівна”), “Календарно-обрядові ігри та пісні” (веснянки, купальські ігри та пісні, жнивальські ігри та пісні) та інші сприятимуть різнобічному розвитку дітей.

Для дітей сьомого року життя хороводи, календарно-обрядові ігри, веснянки мають на меті викликати у малюків бажання під час свят та самостійних ігор бути залученими до них. Народні рухливі ігри (“Дзвін”, “Вовк”, “Кабан”, “Горшечки”, “Мережка”, “Панас”, “Кінь”, “Сірий Вовк”) спрямовані, насамперед, на задоволення потреб фізичного розвитку дітей. Трудовий розвиток стимулюватимуть ігри-заняття, свята, вечори розваг типу: “Весна-весняночка”, “Свято першого паростка”, “Жито жали хліб збирали”, “Перша паляниця” та інш., широко представлені у програмі “Дитина”.

Чільне місце у програмах займають ігри: сюжетно-рольові, рухливі, дидактичні, музично-дидактичні. Народні ігри для всіх вікових груп вперше систематизовані у програмах “Дитина” (1993р.) та “Малятко” (1999р.), а також у “Методичних рекомендаціях до програми виховання дітей дошкільного віку “Малятко” 1993р. Отже, у зв'язку із змінами у соціально-політичному житті українського народу, досягненнями педагогічної науки та із прийняттям Закону України про “Дошкільну освіту” необхідне теоретично-методичне переосмислення концептуальних підходів до вирішення питань виховання дітей засобами гри і праці в різних типах дошкільних закладів. Зміст програми “Малятко” (1999р.) систематизовано за усталеними в практиці дошкільного виховання розділами. У структурі розділу “Праця” розробленого науковцем В.О.Павленчик, чіткіше виділено завдання виховання та основні результати навчально-виховної роботи. Істотним доповненням до другого видання “Малятка” є розробка програмного змісту для дітей першого року життя.

Основними видами праці для дітей 6-го року життя є: самообслуговування, господарсько-побутова праця, художня праця (пропонується 3 варіанти: робота з папером і картоном, робота з природним і штучним матеріалом, декоративне плетіння). Варто зазначити, що наступність у передачі змісту виховання дітей працею збережена (мається на увазі проект програми 1928р. та програм сучасності “Дитина”, “Малятко”), за винятком переліку необхідних завдань по залученню дошкільників для роботи з деревом. Цей вид дитячої праці неправомірно витісняється як і з сучасних програм, так і з практики роботи дошкільних навчальних закладів. Як вже зазначалося, у проекті програми 1928р. найповніше (у порівнянні з іншими програмами радянського періоду) відображено зміст трудової діяльності дітей, що з нашого погляду, акумулював у собі надбання теорії і практики суспільного дошкільного виховання ХІХ-ХХ ст. й народної педагогіки.

До регіональних програм належать декілька, зокрема, “Дитина в дошкільні роки”. Програма розвитку, навчання та виховання (авторський склад: А.Богущ, О.Аматьєва, О.Бойер), “Ладки”, та інші.

У основоположному документі для дошкільних закладів – “Ладки: Програмі формування основ гуманістично спрямованої, активної особистості в дошкільному віці /Уклад. Н.А. Дернович. – К., 1992, - зміст і спрямованість виховної роботи з дітьми представлені у двох частинах: у першій частині під назвою: “Виховання і розвиток

первинних потреб і формування матеріальної культури” та в другій: “Виховання і розвиток вищих потреб і формування духовної культури”. Останній розділ спрямований на розкриття питань про розвиток потреб у грі, у відтворенні побаченого через гру і виховання культури ігрової діяльності, культури гри дитини. Приділено увагу розвитку потреб в творенні, в перетворенні світу, в праці для інших і вихованні культури праці.

Для дітей старшої групи, зокрема, сплановано діяльність вихователя і діяльність дітей з підрозділу “Ручна праця”. Діяльність вихователя перш за все спрямована на те, щоб у процесі ігор і організації побутової діяльності виховувати у дітей інтерес і бажання трудитися не лише для себе, але і для інших. “Виховувати культуру праці, уміння ставити ціль, планувати і організовувати хід роботи, користуватися обладнанням, здійснювати трудові дії в певній послідовності, використовувати раціональні прийоми роботи, дотримуватися правил безпеки роботи і особистої гігієни, економити матеріал, підтримувати порядок на робочому місці; контролювати якість проміжного і кінцевого результату, виявляти недоробки і ліквідувати їх, прибирати робоче місце, приводити в порядок обладнання” [6,172].

Зазначено, що в залежності від місцевих умов, матеріальної бази дитсадка, інтересу дітей варто використовувати всі, або декілька варіантів роботи з різними матеріалами: папером, картоном, природнім матеріалом, нитками, тесьмою, шнуром.

Як позитивне слід відмітити те, що у програмі зміст навчально-виховної роботи з дітьми підготовчої групи виділено в окремий підрозділ, що дозволило конкретизувати завдання з виховання дітей працею у перехідний і критичний період їх розвитку.

Програмою “Ладки” діяльність вихователя з питань організації сюжетно-рольових ігор має бути спрямована на те, щоб підтримувати інтерес дітей до ігор з пізнавальним змістом: “Колгосп”, “Будівництво” тощо. Необхідно спонукати дітей до виявлення своїх вражень про працю дорослих в будівельних іграх. У театралізованих іграх заохочувати імпровізацію дітей та використання знань, отриманих із різних джерел (народних казок, сучасних літературних творів). Використанню ж народних ігор, згідно з програмою, не надано належної уваги.

Регіональна програма “Українське дошкілля” (програма виховання та навчання дітей в дошкільних закладах). Укладачі Дідух О.В., гол. Спец. Управління освіти Львівської облдержадміністрації, Білан О.І., методист ЛОИМЮ. Львів – 1999р. – 195 с.) визначає завдання, зміст, виховання та навчання дітей віком від 3 до 7 років.

У розділ “Праця” включено підрозділи: “Самообслуговування”, “Господарсько-побутова праця”, “Праця в природі”, “Художня праця”, а також конкретизовано завдання виховання елементів культури трудової діяльності, співробітництва, позитивного ставлення до праці своєї та чужої; особливо акцентовано на значенні розвитку елементів творчості у малюків.

Розділ “Ігри” включає: сюжетно-рольові, дидактичні, народні, рухливі, будівельно-конструктивні, де вказано завдання та конкретизовано назви ігор.

У дітей старшого дошкільного віку засобами народних та рухливих ігор передбачається виховувати активність, самостійність, ініціативу. Тематика ігор найрізноманітніша: “Хусточка”, “Третій зайвий”, “Шевчик”, “Фарби”, “На баштані” тощо. Зроблено підбірку ігор з ходьбою, бігом, рівновагою: “Довгоносик”, “Мишоловка” тощо; ігри з ковзанням і лазанням; ігри з киданням та ловінням; ігри з стрибками; ігри на орієнтування в просторі: “Піжмурки” та інші.

Народні та рухливі ігри дітей підготовчої групи мають на меті сприяти вихованню у них чесності, організованості, наполегливості, почуття товарищескості і взаємодопомоги. Діти повинні вміти використовувати різноманітні за змістом ігри: народні, сюжетні, безсюжетні ігрові вправи, ігри з елементами змагання, спортивного характеру для вдосконалення основних рухів, уміння орієнтуватися в просторі.

Як позитивне, слід відмітити те, що в “Українському дошкіллі” програмові ігри зі співами, які передбачені для дітей лише підготовчої групи сприятимуть гармонійному

розвитку малюків. “Пташка маленька”, “Шум”, “Гей, ви, діти, чорноброві”, - ці та інші хороводи забезпечуватимуть радісний і бадьорий настрій дошкільнят.

Отже, проаналізувавши вищезгадані програми, зазначимо, що програма для дітей дошкільного віку, це, насамперед, державний документ, який визначає обсяг та зміст знань, умінь і навичок, засвоєння яких забезпечують основу розвитку та життєдіяльності особистості. Зміст програми орієнтує вихователів на те, чого має досягти дитина, у відповідний, сензитивний період розвитку. Її ж всебічний гармонійний розвиток є завданням виховних технологій. Програми є також регіональні, авторські, альтернативні (наприклад, для шкіл М.Монтессорі). У всіх видах програм відображено зміст ігрової і трудової діяльності, що вказує на їх значущість у формуванні дитини дошкільного віку.

Програмний зміст є узагальненням багаторічних досліджень найперше вітчизняної та світової психологічної і педагогічної науки. Так, вихід у світ першої української програми (проекту) діяльності дошкільної установи відбувся у 1928 р. як результат роботи Харківської центральної дослідно-педагогічної станції Управління соціального виховання Наркомосу УПСР. У проекті програми, що розкривала зміст та види праці було розроблено спеціальну поетапну технологію виховання “життєво-необхідних”, “соціально-корисних” (трудова і колективних) та інших навичок за методикою І.Соколянського, що ґрунтувалася на основних теоретичних положеннях рефлексології.

Варто відзначити, що висвітлений проект програми для кожної відповідної групи має два розділи: перший, з’ясовує те, що саме потрібно робити у навчально-виховній роботі з дітьми і чого досягати; другий – з’ясовує те, як потрібно краще зорганізувати роботу, щоб досягти поставленої мети, які потрібні матеріальні передумови, а також форми роботи і організації дітей під час набування тієї чи іншої навички або орієнтації, - все це складає рубрику “методичних зауважень”. Отже, з нашого погляду доцільною є практика розробки програм разом із методичними вказівками до них (як це мало місце також і в “Програмі...” 1975р.).

Опублікування програми “Малятко” (1991р.) знаменне тим, що цей документ був виданий у незалежній Україні і рекомендований колегією Міністерства освіти України, для дошкільних закладів (бо з 1935р. програми були уніфіковані з російськими). У 1999р. друге видання програми “Малятко” доповнено підрозділом “Народні ігри” розділу “Гра”, у якому представлені “регіональні” народні ігри.

Народні ігри – це своєрідна “мала академія” народознавства, що старанно зберігала і передала дітям третього тисячоліття попередній багатовіковий досвід виховання малюків у процесі залучення їх до ігор, забав та різноманітних розваг. Передбачається, що кожному педагогічному колективові при дошкільному закладі підрозділ “Народні ігри” можна творчо доповнювати репертуаром традиційних та регіональних ігор. Культивування українських ігор у практичній роботі дошкільних навчальних закладів буде сполучною ланкою між народною, сімейною та офіційною педагогікою на благо духовного, фізичного та емоційного зростання дитини.

До народних ігор ми відносимо сюжетні ігри як самих дітей, так і спеціально вигадані для розваги й навчання ігри. Дитячий фольклор містить найрізноманітніші твори, що мають виховну цінність: колискові, забавлянки, заклички, примовлянки, звуконаслідування, мовчанки, пісеньки, скоромовки, лічилки, ігри тощо. Кожну гру можна збагатити малим фольклорним жанром, чи то новою лічилкою, чи пісенькою, що зробить забаву неповторною і оригінальною. Ми подаємо програмовий зміст до підрозділу “Народні ігри” у “Малятко” (1999р.) і відповідно методичне оснащення для його реалізації у практиці дитячих садків [8; 9].

Отже, ми поставили за мету проаналізувати історію створення програм для дошкільних закладів України починаючи з 20-х років ХХ ст. і розкрити зміст ігрової і трудової діяльності дітей для забезпечення їх всебічного розвитку. Особливу увагу було звернено на роль ручної праці та народних ігор як традиційних і споконвічних засобів

виховання підростаючого покоління, які перейшли в наукову педагогіку із народної. У подальшому практичним працівникам дитсадків радимо використовувати ігри, характерні для того краю, у якому виховуються дошкільнята.

Дослідженням встановлено, що з отриманням Україною державної незалежності з 1991р. уможливлено видання варіантних програм для дошкільних навчальних закладів, що в цілому є позитивним кроком у збагаченні змісту дитячої гри та праці. Роль регіональних програм (як для виховання міста, так і села) може зростати.

Для підтвердження доцільності повернення в сучасні програми елементарного змісту дитячої ручної праці з деревом (що мало місце у XX столітті аж до 1986 р. як в програмових документах, так і в практиці роботи дошкільних закладів), необхідно здійснити спеціальне дослідження з урахуванням матеріальної бази та типу дошкільного навчального закладу.

Література

1. Граймо. Педагогічні вимоги до проведення народних ігор //Дитячий садок. – 1998. - № 2. - С. 4.
2. Дитина в дошкільні роки (Керівництво для вихователів дитсадків та батьків). – Запоріжжя, 1991.
3. Дитина. Орієнтовний зміст виховання і навчання дітей 3-7 років у дитячих закладах. – К., 1991.
4. Дошкільне виховання. Матеріали до poradnika. – Харків: Держ. видав. України. Випуск 1. - 1928. – 122 с.
5. Канищенко А. Мініенциклопедія для чомусиків. Знаряддя праці //Палітра педагога. – 1999. - № 4. - С. 3-6.
6. Ладушки. Програма формування основ гуманістически направленої активної личности в дошкільному віці. – К., 1992.
7. Лисенко Н.В., Кирста Н.Р. Педагогіка українського дошкільця: Навчально-методичний посібник. – Івано-Франківськ: Плай, 2001. – 208 с.
8. Малятко. Програма виховання дітей дошкільного віку. - К.: Педагогічна думка. - 1999. – 286 с.
9. Методичні рекомендації та матеріали до програми “Дитина”.- К., 1993. – 136 с.
10. Народні ігри //Методичні рекомендації до програми виховання дітей дошкільного віку “Малятко”. – К., 1993. – С. 48 –64.
11. Практика дошкільної роботи /За ред. проф.І.О.Соколянського і проф. О.С.Залужного //Держ. вид. України. – 1930.
12. Програма виховання та навчання в дитячому садку /За ред. С.А. Таранової. – К.: Рад.школа, 1986. - 208 с.
13. Програма “Дитина”. Орієнтовний зміст виховання і навчання дітей 3-7 у дитячих закладах. - Ч.1,2. – К, 1993. – 122 с.
14. Програма та методичні настанови виховання дітей у дошкільному закладі. – К.: Рад.школа. - 1975 – 223 с.
15. Програма обучения и воспитания в подготовительной группе детского сада. – К: Рад.школа - 1985. - С.73.
16. Програми та внутрішній розпорядок дитячого садка //Рад. школа. – Харків, 1935. – 95 с.
17. Проект програми для дошкільних закладів з галузей: знайомство з виробництвом і набуття політехнічних навичок та вмій //За комуністичне виховання дошкільника. – 1932. - № 1-2. – С. 14-18.
18. Старовойтенко Н. Дітям про українську народну саморобну іграшку //Палітра педагога . – 1999. - № 4. - С. 20-22.
19. Українське дошкільця. Програма виховання та навчання дітей в дошкільних закладах. – Львів, 1999. – 195 с.

Резюме

Раскрыто теоретические основы воспитания детей в процессе приобщения их к труду на материале анализа программных документов для дошкольных учебных учреждений Украины, начиная с 1928г. и по наше время.

Ключевые слова: народные игры, трудовая деятельность, учебные программы для дошкольных учреждений.

Summary

The article reveals the theoretical basis of upbringing children in the process of involving them into labour activity. The investigation is based on the material of analysed programme documents for preschool teaching establishments from 1928 up to nowadays.

Key words: folk games, labour activity, curriculums for pre-school educational establishments.

УДК 378.147:372.3:51

Білоус Н.О.

ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ УМІНЬ ЗДІЙСНЮВАТИ ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЛІЧБИ, РОЗВ'ЯЗАННЯ АРИФМЕТИЧНИХ ПРИКЛАДІВ ТА ЗАДАЧ З ВИКОРИСТАННЯМ АНГЛОМОВНОГО МАТЕРІАЛУ

Стаття присвячена проблемі підготовки студентів дошкільного профілю до здійснення інтегрованого навчання дітей лічби та обчисленню з використанням іноземної мови. Розкриваються етапи та особливості роботи зі студентами по формуванню умінь здійснювати інтегроване навчання дошкільників лічби та обчисленню з використанням англomовного матеріалу.

Ключові слова: інтеграція, інтегроване навчання, підготовка фахівців, форми і методи навчання, обчислення, лічба, цифра, задача, розв'язання задач, іноземна мова.

Одним із основних шляхів реформування освіти в Україні визначено “забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження сучасних педагогічних технологій та науково-методичних досягнень”[2].

Одним з нових підходів підготовки студентів спеціальності “Дошкільне виховання та мова і література (іноземна)” до навчання дошкільників є створення інтегрованих курсів окремих методик навчання дітей дошкільного віку, і, зокрема, інтегрованого курсу “Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників”. На наш погляд, орієнтація студентів на проведення інтегрованих занять з математики з використанням англomовного матеріалу дозволяє майбутнім педагогам більш детально опанувати методику навчання дітей іноземної мови у будь-якому ситуативному вирішенні; ущільнити зміст навчання та ліквідувати його дублювання; узагальнити та систематизувати розрізнено виучувані частини змісту, що сприяє формуванню у студентів цілісного сприймання, а також з'ясувати сутність і властивості інтегрованого навчання дошкільників з наступним встановленням місця у ньому елементів математики та іноземної мови.

Для підготовки студентів до успішного здійснення інтеграції змісту навчальних дисциплін в дошкільному закладі ми проаналізували суттєві ознаки поняття “інтеграція” та її структуру як процесу засвоєння знань. За тлумачним словником С.І.Ожегова (1989р.), “Інтеграція – об'єднання частин в єдине ціле”[6]. Або, “Інтеграція – об'єднання в ціле будь-яких окремих частин або елементів, яке супроводжується ускладненням, зміцненням зв'язків між ними”[5].

За визначенням С.Ю.Тюнникова, змісту і умовам інтеграції притаманні:

- інформаційні елементи, які мають бути засвоєними;

- знання об'єктивних передумов, необхідних для об'єднання елементів;
- таке об'єднання має бути не сумативним, а синтезуючим;
- в результаті синтезу інформаційних елементів створюється система, якій притаманні якості цілісності.

Дидактично правильно організована інтеграція змісту навчальних дисциплін має сприяти підвищенню наукового рівня навчання, бо саме вона забезпечує природні зв'язки між виучуваними процесами і явищами оточуючого світу, розкриваючи його матеріальну єдність. При цьому у дітей розвивається реалістичне і системне мислення, гнучкість розуму, формується вміння переносити і узагальнювати отримані знання.

Інтегрованою програмою курсу “Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників”[1] передбачено вивчення теми “Розвиток у дітей уявлень про число, лічбу та обчислення в різних вікових групах дитячого садка”, на яку відведено 6 годин лекційних занять, 2 години семінарських та 2 години практичних занять.

У процесі вивчення зі студентами особливостей розвитку у дітей діяльності лічби і методики навчання лічби та обчислення в різних вікових групах, ми розв'язували такі завдання:

- виявляли особливості опанування ними теоретичними знаннями з означеної теми;
- вміння добирати методи і прийоми роботи з навчання дітей лічби, обчислення та розв'язання задач іноземною мовою
- виявляли особливості оволодіння практичними вміннями визначати та розподіляти лексичний та граматичний матеріал іноземною мовою відповідно до віку та індивідуальних особливостей кожної дитини;
- адаптувати дидактичні математичні ігри українською та російською мовами до збагачення і активізації іншомовного словника та розвитку навичок розмовного мовлення іноземною мовою дітей різного віку;
- вміння розробити систему дидактичних ігор та вправ з використанням іншомовного матеріалу;
- розробити інтегровані заняття та апробувати їх під час педагогічної практики студентів у дошкільних навчальних закладах.

Робота з формування у студентів вмінь організовувати та проводити інтегроване навчання дітей лічби, обчисленню та розв'язанню задач з використанням іншомовного матеріалу здійснювалась у три етапи.

На першому етапі у відповідності до інтегрованої програми курсу, в процесі проведення лекційних занять, ми розглядали такі теоретичні питання:

- особливості розвитку у дітей діяльності лічби;
- методика навчання лічби в різних вікових групах;
- особливості ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з обчислювальною діяльністю;
- методика проведення занять з навчання дітей лічби, розв'язання арифметичних прикладів та задач іноземною мовою.

На першому лекційному занятті нами були розглянуті такі питання, як: особливості розвитку у дітей діяльності лічби та методика навчання лічби в різних вікових групах. При розгляданні першого питання лекції, використовуючи метод мозкового штурму, студенти визначали сутність понять “натуральне число”, “натуральний ряд чисел” та встановлювали відмінність між поняттями “число” та “цифра”. Здійснюючи монологічний виклад матеріалу, ми виділили основні етапи розвитку лічильної діяльності та докладно розкрили їх. Переходячи до розглядання другого питання зазначеної теми, в процесі спільної роботи з викладачем, студенти активізували знання, отримані в результаті складання порівняльної характеристики розділу “Математика” програм виховання і навчання дітей дошкільного віку “Малюк” та “Дитина” [4] та визначили завдання по навчанню дітей лічби. Здійснюючи

подальший виклад нового матеріалу, спираючись на результати дослідження О.К.Грибанової, ми зазначали, що обов'язковою умовою ознайомлення дітей з утворенням чисел є порівнювання двох множин. Вихователь підкреслює, що наступне число більше ніж попереднє. На першому етапі такі узагальнення робить лише вихователь. В дослідженні підкреслено і важливе значення словникової роботи в процесі формування числових уявлень. Діти вчаться погоджувати числівники з іменниками в роді, числі та відмінку, а також усвідомлюють значення останнього числівника під час лічби.

Друге лекційне заняття присвячене вивченню питання про особливості ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з обчислювальною діяльністю. На початку заняття відбувається бліц-опитування за матеріалами попередньої лекції, що дозволяє студентам відновити та систематизувати набуті знання про особливості розвитку у дітей діяльності лічби. Надалі, в результаті монологічного викладу матеріалу студенти отримують знання про особливості навчання старших дошкільників обчислювальної діяльності, типи задач та методичку навчання їх розв'язання.

Третє лекційне заняття присвячене формуванню у студентів вміння проводити інтегроване навчання дітей дошкільного віку лічби, обчислення та розв'язання задач. Розглядаючи останнє питання теми, ми визначили особливості навчання дітей лічби та розв'язання задач іноземною мовою. Так, робота з навчання дітей лічби іноземною мовою розпочинається з дітьми четвертого року життя. Перед вихователем стоїть завдання навчити дітей лічити в межах п'яти іноземною мовою на основі порівняння конкретних множин та ввести в активний словник дітей назви числівників іноземною мовою: один - one, два - two, три - three, чотири - four, п'ять - five. Спираючись на вміння лічити рідною мовою, діти набагато легше засвоюють назви числівників іноземною мовою та починають свідомо їх використовувати в активному мовленні. Візуальне розпізнавання дітьми цифр дає вихователю змогу обмежити обсяг використання українських слів шляхом називання їх лише іноземною мовою. З метою закріплення та вдосконалення набутих знань доцільним є використання римовок та загадок, які містять в собі назви числівників або проведення дидактичних ігор ("Яка це цифра?" – "What is the number?", "Яка цифра зникла?" – "What number is missing?"). Зазначимо, що при організації ігор правила пояснюються рідною мовою, а сама гра проводиться іноземною мовою.

При навчанні дітей відлічуванню певної кількості предметів із більшої іноземною мовою їм даються такі вказівки: дай мені... – Give me ..., візьми... - Take..., поклади... – Put... та ін. і зазначається англійською мовою кількість предметів.

У відповідності до Програми виховання і навчання дошкільників "Малятко", дітей п'ятого року життя ознайомлюють з англійськими назвами числівників в межах 10. Їх вчать лічити іноземною мовою без допомоги руки, промовляючи кожний числівник і співвідносячи його з конкретним предметом. Навчаючись розкладати число на одиниці, діти виконують завдання вихователя іноземною мовою та активно відповідають іноземною мовою. Словник дітей збагачується такими лексичними одиницями, як: візьми... - Take..., поклади... - Put..., у мене є... - I have..., я бачу... - I see....

В цьому ж віці дітей знайомлять з порядковими числівниками в межах 10 і ознайомлюють з правилами їх утворення англійською мовою. Дітям пояснюють, що для того, щоб сказати, якою стоїть іграшка по-порядку англійською мовою, треба до числівника додати закінчення -th (eighth). З метою розвитку активного розмовного англійського мовлення з дітьми цього віку проводять адаптовані дидактичні ігри, правила яких пояснюються рідною мовою, а хід – іноземною мовою.

На шостому році активний словник дітей збагачують англійськими назвами числівників в межах 15 і закріплюють попередньо засвоєні. Під час проведення адаптованих дидактичних ігор діти вправляються в кількісній лічбі в межах 15 та в називанні цифр врозкид.

У цьому віці дітей ознайомлюють з арифметичними діями англійською мовою, і в їх активний словник вводять поняття плюс - plus, мінус - minus, дорівнює – is та граматичну

конструкцію скільки... - How many.... Дітей навчають складати і розв'язувати приклади англійською мовою. Така робота проводиться в декілька етапів. На першому етапі вихователь пише на дошці готові приклади і самостійно читає їх дітям англійською мовою, потім пропонує всім хором прочитати написане, акцентуючи увагу на англійських назвах знаків (-,+.=).

На другому етапі дитині пропонують самостійно розв'язати приклади, написані на дошці без відповідей. Вона повинна прочитати цей приклад і розв'язати його. В разі виникнення труднощів, перші два приклади можна прочитати разом з вихователем. Відповідь записують на дошці, або знаходять певну цифру на карточці та виставляють її поруч із знаком “=”.

На третьому етапі дітей вчать складати арифметичні приклади за числовими даними. Спочатку складання і розв'язання приклада відбувається колективно, а через декілька занять дітям можна запропонувати аналогічну індивідуальну роботу.

Розв'язання прикладів є підготовчим етапом до навчання дітей розв'язанню задач. На інтегрованих заняттях дітей вчать розв'язувати задачі на знаходження суми і остачі. Зі структурою задачі їх знайомлять рідною мовою, а умова та розв'язання подаються іноземною. Спочатку вихователь читає дітям умову задачі, унаочнюючи її малюнком, певними предметами або відповідними діями, далі ставить запитання і пропонує дітям розв'язати її.

На початковому етапі розв'язування задачі відбувається разом з вихователем. На наступних заняттях дітям пропонують самостійно складати та розв'язувати задачі за картинками, предметами, числовими прикладами, за діями. Робота по навчанню дітей розв'язуванню задач іноземною мовою проводиться після того, як вони оволоділи цими знаннями рідною мовою.

Набуті на лекційних заняттях знання студенти систематизують та уточнюють під час семінарських та практичних занять.

Другий етап: на семінарському занятті, використовуючи інтерактивні методи: мозкового штурму, створення моделей, студенти виявляють теоретичні знання з приводу розвитку у дітей уявлень про число, лічбу та обчислення.

Створюючи образні кольорові моделі, студенти чітко систематизують та структурують матеріал, що стосується методики навчання дошкільників лічби та обчислення.

Практичне заняття проходить у формі ділової гри. На цьому занятті студенти представляють власні методичні розробки, підготовлені заздалегідь.

Формуючи у студентів уміння здійснювати інтегроване навчання дошкільників лічби, розв'язання арифметичних прикладів з використанням англійського матеріалу, ми спочатку пропонуємо скласти словник-мінімум іноземною мовою та розподілити визначені лексичні та граматичні конструкції за ступенем складності та у відповідності віковим можливостям дітей, зазначити, який матеріал вводиться в активний словник, а який розраховано лише для пасивного сприймання дітьми у кожній віковій групі.

Наступним етапом є розробка та адаптація до навчання англійської мови дидактичних ігор для різних вікових груп. На занятті студенти проводять розроблені дидактичні ігри в студентській аудиторії в уявній ситуації “вихователь - діти”. Після проведення ігор відбувається обговорення та аналіз розробок, пропонуються різні варіанти проведення гри, розглядаються пропозиції та зауваження, які надходять від студентів та викладача.

Як завдання для самостійної роботи у позааудиторний час, студенти на наступне практичне заняття розробляють фрагменти проведення інтегрованого заняття з навчання дошкільників лічби, розв'язання арифметичних прикладів та задач англійською мовою в різних вікових групах. Розробляючи та готуючи наочний матеріал для проведення заняття, студенти використовують його і у подальшій самостійній практичній діяльності.

При складанні розробок інтегрованих занять студенти переглядають та використовують методичний матеріал з періодичних фахових видань, аналізують програми з

іноземної мови та розділ “Цікава математика” програми виховання і навчання дошкільників “Малятко”.

На розроблених дидактичних іграх та вправах відбувається навчання студентів при проведенні фрагментів інтегрованих занять під час ділової гри.

Третій етап: під час педагогічної практики в дошкільному навчальному закладі студенти застосовують набуті знання та вміння: проводять планові інтегровані заняття з навчання дошкільників лічби, розв'язання арифметичних прикладів і задач; розробляють та проводять адаптовані дидактичні ігри для формування уявлень про число, лічбу, обчислення та розвитку розмовної англійської мови, а також підбирають завдання для проведення роботи з розвитку англійської мови та формування знань про число, лічбу, обчислення в повсякденному житті.

Отже, на наш погляд, така система роботи зі студентами дозволить сформувати у них необхідний рівень знань, умінь та навичок організації та проведення інтегрованих занять з використанням англомовного матеріалу по формуванню у дошкільників уявлень про число, лічбу та обчислення в різних вікових групах.

Література

1. Інтегрована програма курсу “Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників”. – К.: НПУ ім.М.П.Драгоманова, 2001.
2. Закон України “Про освіту” від 23 травня 1991р.
3. Методика формування елементарних математичних уявлень у дітей /За ред. О.К. Грибанової. – К.: Вища школа, 1987.
4. Методичні рекомендації до програми виховання дітей дошкільного віку “Малятко”. – К.: Вид. СП “Свенас”, 1993.
5. Словник іншомовних слів /За ред. О.С.Мельничука. – К., 1974.
6. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1989.

Резюме

Стаття посвячена проблемі підготовки студентів дошкольного профіля к осуществлению интегрированного обучения детей счету и решению примеров и задач с использованием англоязычного материала. Раскрываются этапы и особенности работы со студентами по формированию у них умений осуществлять интегрированное обучение дошкольников счету и решению примеров и задач с использованием англоязычного материала.

Ключевые слова: интеграция, интегрированное обучение, подготовка специалистов, формы и методы обучения, вычисление, счет, цифра, задача, решение задач, иностранный язык.

Summary

This article reveals the necessity of teaching pre-school education specialists to develop the integrated training of children including elements of counting and solution.

Key words: integration, integration education, individual approach, foreign language, number, solution, calculation, methods and forms of training.

УДК 378

Заїка О.Я.

**ЦІННІСНИЙ ПІДХІД ДО КУЛЬТУРНО-РЕГІОНАЛЬНИХ НАДБАНЬ У ПРОЦЕСІ
ВИКЛАДАННЯ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН**

У статті розглядаються особливості використання культурно-регіональних надбань в процесі вивчення музично-педагогічних дисциплін та в позааудиторній роботі майбутніх педагогів-дошкільників.

Ключові слова: національне виховання, культурно-регіональні надбання, історико-культурні корені.

Питання національного виховання в Україні розглядаються на тлі соціальних, зокрема, культурно-регіональних надбань вітчизняної і світової духовної культури, а національне виховання - є компонентом освіти, який вміщує в себе складові системи виховання, освіти і навчання від дошкільної ланки до системи вищої освіти.

Одним з пріоритетних напрямків реформування вищої освіти України є демократизація та гуманізація навчально-виховного процесу, органічне поєднання в ньому національних та загальнолюдських засад.

Людина, яка позбавлена власної індивідуальності, не здатна створювати духовні цінності, а надто самотньо їх сприймати. "Справжній патріот, - писав Г.Вашенко, - не обмежується пасивною любов'ю до свого краю і народу, до його сучасного і минулого, до його мови і культури. Він активно працює для свого народу, прагнучи підняти його культуру й добробут, перетворювати його негативні риси й вдосконалювати риси позитивні. Кожний народ, як і кожна людина, має своє покликання. Справжній патріот мусить знати його і всі свої сили спрямувати на здійснення цього покликання" [1, с. 138].

Відтак, основу національного виховання становить взаємодія індивіда і його культури. Оскільки освіта є невід'ємною частиною культури, вона стає одним з формуючих культуру чинників. Національна освіта має бути відкритою для інших культур, але за умови засвоєння рідної культури як першооснови.

На сучасному етапі проблемам становлення і розвитку національної освіти присвячено значну кількість наукових досліджень, монографій, вироблено концепцію загальноосвітньої школи України та регіональні концепції.

Так, за концепцією О.Киричук, виховання підростаючих поколінь суверенної України має охоплювати навчально-пізнавальну, предметно-трудову, соціально-комунікативну і ціннісно-орієнтаційну діяльність учнів. До навчально-пізнавальної діяльності автор відносить діяльність із засвоєння знань про історію рідного краю, пам'яток культури та природи, коріння свого народу, пісенно-поетичну спадщину, традиції, звичаї, обряди, вірування народу, забезпечення регіонального осмислення історії України і регіонів від найдавніших до наших днів. Предметно-трудова діяльність передбачає пошук старовинних книг, збирання легенд, казок, прислів'їв, загадок рідного краю, створення рукописних серій та ін. Соціально-комунікативна діяльність охоплює організацію та проведення свят, заходів, дію театральних гуртків тощо. Ціннісно-орієнтована діяльність має актуалізувати знання, емоції, почуття з метою формування самооцінки, взаємооцінки, критичності, самоконтролю [2, 39].

З огляду на проблему у програмі виховання дітей дошкільного віку акцентується увага на таких завданнях виховання: розвивати інтерес до історії свого народу, почуття належності до рідного народу, інтерес до народних свят, їх походження, походження свого роду, прізвища, історію, яку своїм життям продовжує кожна людина, інтерес до родинних реліквій, їх зберігання, вшановування. Дитину в дошкільному віці підводять до усвідомлення, що від того, як живе людина, залежить честь її роду. Звідси вона має знати про народні звичаї, відзначення родинних свят, ушановування пам'яті померлих, взаємин між людьми на основі народних заповітів, народний етикет, повинна мати уявлення про ознаки

української та інших націй, представники яких живуть у регіоні, про націю як спільність походження, мови, традиції, про особливості української національної психології.

А це можливо за умови, якщо він сам є такою особистістю.

Відтворити національний характер у вищій школі допоможе реалізація наступних напрямків:

- національне відродження в контексті національного досвіду;
- духовно-культурне відродження;
- досконале оволодіння національною культурою;
- національне виховання.

Серед найголовніших принципів української національної системи виховання студентів вищих навчальних закладів особливе місце належить принципам народності у вихованні (забезпечення постійної опори на національну культуру – зокрема, місцеві звичаї, традиції тощо); природовідповідності (врахування у виховній роботі, зокрема індивідуальних особливостей студентів, генетичної спадковості, місцевих умов націоналізації тощо); культуровідповідності у вихованні (відповідність змісту та рівня виховання здобуткам національної та загальнолюдської культури, в тому числі місцевої); органічної єдності національних та загальнолюдських, місцевих цінностей у вихованні (зокрема творче використання місцевих надбань); націоналізації особистості (національна соціалізація особи на основі родинного, культурно-освітнього, духовного життя й історичного досвіду своєї етнографічної групи); історизму (прищеплення студентам шанобливого ставлення до рідної мови, говірки, своїх предків, національної віри, до світлих і трагічних сторінок історії, до національних борців: героїв, вихідців з рідного села, міста, краю).

Одним з факторів, що сприяє всебічному розвитку повноцінної особистості, обдарованості, збагаченню творчого, культурного потенціалу студента як майбутнього спеціаліста є творення системи викладання і вивчення педагогічних дисциплін для оволодіння національними цінностями, загальнолюдською культурою та знань національної історії, культури.

Існуючі у педагогічних вищих навчальних закладах спецкурси й спецсемінари, призначені для ознайомлення з народною творчістю: "Народна музична творчість" – Волинський університет, "Народні звичаї, обряди і свята у дозвіллі учнів" – Мелітопольський педагогічний інститут, "Методика естетичного виховання дітей 6-7 років засобами української народної дитячої пісні" – Полтавський педагогічний інститут.

Програмні курси навчального плану, в основу яких покладено народознавчий матеріал "Історія України", "Історія та теорія української культури", "Народознавство", "Історія педагогіки України" мають забезпечити розуміння системного взаємозв'язку народного мистецтва, фольклору, етнографії, ознайомити студентів із здобутками українського народу в сфері матеріальної і духовної культури, кращими зразками народної творчості, дослідити українську народну творчість як один з важливих компонентів національної системи виховання.

Спецкурс "Методика виховної роботи засобами музичного мистецтва" передбачає виявлення майбутніми педагогами у навчально-виховному процесі можливостей для розвитку природних нахилів та обдарувань кожної дитини, для чого вони мають створювати основу для розвитку педагогічних, естетичних, виконавських, творчих здібностей майбутніх педагогів через поєднання в процесі виховної роботи музичних засобів з фольклором, театром, рухом, живописом, художнім словом поряд з урахуванням можливостей і різноманітності форм та засобів організації цієї роботи, використання набутих знань і умінь у плановій практичній діяльності.

Теоретичні знання, набуті студентами під час вивчення курсу, реалізуються на практичних заняттях з кожної теми, які спрямовані на удосконалення фахової підготовки педагогів, формування їх професійно-педагогічної майстерності, вироблення індивідуального стилю, і зокрема, "на передачу знань культурно-історичних традицій, морально-етичної спадщини, історії і сучасного буття" [3, с. 39].

Зміст завдань включає розробку планів, занять за фольклорною тематикою, сценаріїв розваг, навчально-виховних заходів, передбачення педагогічних ситуацій, які містили б культурно-регіональну інформацію. Визначення тематики виховних заходів залежить від загального плану виховної роботи дошкільного закладу, має висвітлювати актуальні питання в галузі освіти і виховання, передбачає звернення до ювілейних і суспільно-політичних дій, подій у житті України, регіональних свят: “Наше село”, “Твоя родина”, “Криниця у нашому дворі”, “Про що розповів сімейний альбом”, “Про що говорять місцеві назви”, “Скарби бабусиної скрині”, “Повернуті імена”, “Заповідник “ та ін., для чого передбачено вивчення програм, навчальних та методичних посібників, музично-педагогічної літератури; залучення до співучасті у плануванні виховної роботи у дошкільних закладах, написання рефератів на теми: “Збагачення виховних можливостей орієнтації на кращі традиції сім’ї у виховній роботі дитячого закладу засобами музичного мистецтва”, “Роль народної ігрової пісні як засобу всебічного виховання і розвитку дошкільників”; використання міжпредметних зв’язків та інтерактивних методів у навчально-виховній роботі засобами музичного мистецтва.

Лекційний курс “Теорія та методика музичного виховання в дитячому садку” передбачає висвітлення інформації про різні підходи до системи музичного виховання в дошкільних закладах, методичні системи музичного виховання, використання принципу тематизму на музичних заняттях, особливості використання музичного репертуару та його класифікації, види розваг фольклорного напрямку, можливість використання місцевих звичаїв, творів, обрядів даної місцевості у повсякденному житті дошкільного закладу.

На семінарських заняттях з майбутніми вихователями доцільно дослідити питання доречності добору творів для дошкільників за системою Золтана Кодая, бо “для маленьких потрібні мелодії, написані в душі народних пісень, але без її складностей, мелодій, за допомогою яких ми можемо в іграх підготувати основу для пізнання справжніх народних пісень” (Кодай З.), звернення Фребеля до народних ігор, пісень, в яких діти наслідували “трудова маса” своєї країни (“Добра матуся”, “Голубка”, “Ладоньки”, “Сорока”, “Пташине гніздечко”), використовували потішки, забавлянки при виконанні режимних моментів, пошук і добір їх в українському фольклорі; питання адаптації народних пісень відповідно до віку дітей; обговорення системи Карла Орфа, висхідною точкою якої є фольклор – імена, зови, співзвуччя, що римуються, чарівні заговори, загадки, заклички, казки, саги, міфи; пошук і уявне складання “своєї” системи, в якій віднайшли б своє місце (за допомогою творів українського фольклору) твори про природу, зміну пір року, ставлення людини до безкінечного: неба, зорь, доброго, страшного, колядки, колискові, заговори погоди, закликання весни і літа; дослідження ставлення студентів до навчальних семінарів, які пропонував К.Орф в Учительському інституті – “Пісні та танці обраного регіону”, “Виготовлення музичних інструментів”. Актуалізація тем “Музика мого народу”, “Між музикою мого народу і музикою інших народів нема неперехідних меж”, “Між музикою різних народів світу нема неперехідних меж” за системою Д.Кабалевського потребує адаптації для дошкільного віку з огляду на культурно-регіональні надбання – пошук солоспівів, легенд, обрядів, які побутують за місцем проживання майбутнього педагога, використання їх в учбовій, згодом, у професійній діяльності.

Практичні заняття дозволяють познайомитися з уже готовими сценаріями розваг, що містять місцевий музичний, художньо-словесний матеріал, обговорити можливості внесення змін за власною ініціативою щодо музичного, художнього, зображувального, театрального ряду.

У курсі “Основи музичної літератури” кожна з тем містить інформацію про жанрову специфіку, регіональні особливості музичного матеріалу, синкретичну природу художньо-виразних засобів, естетико-виховних особливостей, педагогічних функцій фольклору, класичної музики, використання народної творчості українського народу за рубезем і взаємозв’язок класики вітчизняної і зарубіжної з українськими музичними, зокрема глухівськими музичними традиціями, іменами.

Так, розглядаючи тему “Народна музика”, повідомляємо, що Сумщина в історичному і культурному відношенні є багатим і цікавим краєм, її землі входили до складу Давньоруської держави і оспівані ще в славнозвісному “Слові о полку Ігоревім”. Від часів татарської навали територія краю спустошилась, у XIV-XV століттях починається відродження цих земель. В умовах боротьби проти польсько-шляхетських та турецько-татарських загарбників населення краю росло за рахунок втікачів з Правобережної України, російських поселенців. Такі обставини розвитку краю зумовили формування самобутньої народнопісенної культури, в якій тісно переплелися елементи різних художніх традицій. Дослідник пісенного фольклору В.В.Дубравін вважає, що на Сумщині збереглися елементи певного локального стилю весільного фольклору, необрядова лірика (пісні про кохання, жіночу долю, балади, чумацькі, козацькі, наймитські, жартівливі, танцювальні пісні). “Проте “золотий вік” фольклорної класики минає, - вважає В.Дубравін. – Треба поспішати фіксувати те, що звучить у різних куточках республіки. Знайомство та вивчення доступних фольклорних матеріалів відкриває нові сторінки її історії. Крім того, всі заходи по збереженню народної музики можуть стати енергійним стимулом зростання співацької активності, культури співу цілого покоління” [4, с. 20].

Під час проведення практичних занять можна запропонувати прокоментувати свою відповідь співом заздалегідь підготовленої пісні, яку студенти чули в сім’ї, місцевості, де проживають, або зачитати місцеву легенду про зустріч весни чи чудодійну силу музики, порівняти їх з відомими класичними зразками, пошук прислів’їв про роль мистецтва в житті людини, обговорення вже відомих, наприклад “Здоров’я, розум і сопілка – мудра спілка”, “Як музика іскриста, то і душа чиста”.

Ми повинні користуватись усім тим, що є цінним із спадку великих діячів минулого, щоб бути такими наспівниками, такими сердечними через “нерозривний зв’язок з народною традицією, неперевершене знання народної пісні” [5, с. 132].

Саме тому на заняттях пропонується прослухування обробок народних пісень, романсів композитора Ю.Шапоріна, глухівчанина, дослідити зв’язок П.Чайковського із Сумщиною; перелічити імена, пов’язані із збереженням фольклору в нашому краї.

Я.Маркович залишив щоденник, в якому відображено культурно-побутову історію України за часів гетьманщини.

Лизогуб О.І. – є одним із зачинателів української фортепіанної музики, користувався темами українських народних пісень “Ой, у полі криниченька”, “Та була в мене жінка”, “Ой, ти дівчино”, “Ой, не ходи Грицю” – був родом із Чернігівщини.

Опанас Маркович разом з дружиною Марко Вовчком записували колядки, щедрівки місцевого населення в с.Локотках (під м. Шосткою).

Микола Маркович (с. Дунаєць) видав збірку “Українські мелодії”; назви, зміст його художніх творів близькі до народних пісень – “Івана Купала”, “Сон-трава”, “Україна”, “Гетьманство”, “Чигирин”.

І.Кульжинський, глухівчанин видав серію народознавчих нарисів “Малоросійське весілля”, “Обжинки”, “Вечорниці”.

П.Литвинова-Бартош відома своєю працею “Весільні обряди і звичаї у селі Землянці Глухівського повіту на Чернігівщині”.

О.Марковичем написаний нарис “Малоросійське весілля”.

Андрій Миколайович Маркович сприяв поверненню рукописів Т.Шевченка з архіву III відділення до музею Української давнини в м. Чернігові, він же є автором збірки “Украинские напевы, положенные на фортепиано”.

Список імен, пов’язаних з Глухівським регіоном, можна продовжувати. Це видатний український історик, філософ, драматург, поет, просвітитель Димитрій митрополит Ростовський, який жив і творив у Глухівському монастирі, іменем якого освячений при відкритті Глухівський учительський інститут. Відомо, що він був музикантом, створював театральну музику, цитуючи популярні тоді канти, білоруські, польські і українські псалми, народні пісні відомих і анонімних композиторів України.

Це М.Полторацький – український співак, хоровий диригент і музичний діяч, який відіграв велику роль у вихованні Дмитра Бортнянського.

Це глухівчанин Дмитро Бортнянський, музика якого є художньою пам'яткою XVIII ст., а твори – досягненням усієї музичної культури світу.

М.Березовський, винахідник нового стилю в хоровій музиці, був родом із Глухова, вчився у Болонській консерваторії разом із Моцартом В.А.

Неможливо уявити собі культурне, зокрема музичне життя Глухова за часів Гетьманщини без імен Кирила і Андрія Розумовських, завдяки яким українська музика розповсюдилася за межі України.

З Глуховом пов'язане ім'я Нестора Городовенка, українського хорового диригента, керівника капели “Думка”.

Частина свого життя присвятив Глухову український, чеський композитор Ян Ступка, який створив дослідно-зразкову дитячу музичну школу, організував студентський хор і оркестр, виступав з авторськими концертами.

Кожне ім'я, як і кожна з подій, які не можуть вміститися в короткий обсяг статті, можуть стати темою окремого вечора, концерту, лекції. Музичний, художній, документальний матеріал повинен виступати не тільки невід'ємною частиною цих заходів, продовженням освітньо-виховного процесу в справі оволодіння гуманітарними цінностями, загальнолюдською культурою, національною історією, але і бути показником рівня загального естетичного розвитку майбутнього педагога.

Студентів важливо залучити до активної діяльності, бо саме вона виступає необхідною умовою формування творчої особистості і досягається як вибором змісту освіти, зокрема евристичними методами навчання, опорою на принципи педагогіки співпраці, включення студента в процес пошуку естетичних знань за допомогою проблемних запитань на лекціях, системи самостійних робіт з питань історії мистецтва, дослідницьких завдань в учбовій діяльності, так і бесід за темами “Пісня – душа народу”, “Наш край у музиці видатних композиторів” (або в піснях), педагогічні інформації “Виховання засобами народної педагогіки”, “Погляди на красу та прилучення дітей до прекрасного – провідний напрям родинного виховання”, читацько-слухацькі конференції за книгами: Дашкієва М. “Страчена пісня”, Іванова В. “Дмитро Бортнянський”, Рицаревої М. “Композитор М.С.Березовський”, Левіт С. “Юрій Олександрович Шапорін”, дискусії “Музичне перехрестя: традиції і сучасність”, цикл вечорів “Традиції педагогічного”, “Глухівська співацька школа XVIII століття”.

На перших курсах бажано приділяти увагу накопиченню культурно-регіонального досвіду – зустрічі, екскурсії (до міського, інститутського музеїв, по місту). Можна запропонувати відвідати храм Св. Миколи чудотворця Мірлікійського, послухати виступ камерного хору духовної музики, здійснити поїздку до відродженого стародавнього монастиря “Глинська пустинь”.

На старших курсах цікавими будуть виїзди до історичних міст, що оточують Глухів – Путивль, Батурин, Новгород-Сіверський. Знайомство з пам'ятними місцями, датами, подіями не може проходити поза людьми, які прославили край чи то фактом народження, працею, творчістю, чи відвідували в пошуках творчого натхнення. Окрім названих імен, можна додати імена музиканта М.Лисенка, акторів М.Садовського, П.Саксанагського, М.Заньковецької, поетів Ф.Глінки, В.Туманського, М.Зєрова, В.Нарбута, С.Дівовича, П.Куліша, Т.Шевченка, письменника М.Гоголя, художників Г.Нарбута, М.Мурашка, Г.Лосенка, К.Ломикіна, В.Тропініна.

Проблеми національної регіональної культури набувають сьогодні важливого значення. Культура відіграє велику роль у формуванні суспільства, розвитку творчих здібностей, впливає на сфери суспільної та індивідуальної життєдіяльності. Але ні соціальний прогрес, ні самовдосконалення особистості неможливі без засвоєння духовних скарбниць культури вітчизняної, передусім, регіональної.

Закономірною тенденцією стає усвідомлення себе в контексті історичного часу, в орієнтації як на свої історико-культурні корені, так і на майбутнє, на соціально-культурні ідеали та можливості їх реалізації в межах розширення міжнародних зв'язків, залучення до всесвітнього культурно-історичного процесу усіх країн [6].

Чим міцніші зв'язки людини з культурою свого народу, етносу, тим більшого можна сподіватися від неї як від громадянина, свідомого творця матеріальних та духовних благ, патріота, охоронця свого національного [7].

Література

1. Ващенко Г. Виховання волі і характеру. - Боффало-Мюнхен, 1957.
2. Киричук О.В. Концепція виховання підростаючих поколінь суверенної України //Радянська школа. - 1991. - № 5.
3. Фіцула М.М. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – Тернопіль, 1997.
4. Пісні Сумщини. - К.: Музична Україна, 1989.
5. Юрий Александрович Шапорин. Статьи. Материалы. Воспоминания /Сост. Е.Грошева.- М.,1989.
6. Полікарпов В.С. Лекції з історії світової культури.- К., 1999.
7. Пірен М.І. Основи етнопсихології. Підручник.- К., 1996.

Резюме

В статтє рассматриваются особенности использования культурно-регионального достояния в процессе изучения музыкально-педагогических дисциплин и во внеаудиторной работе будущих педагогов-дошкольников.

Ключевые слова: национальное воспитание, культурно-региональное достояние, историко-культурные корни.

Summary

The article deals with the peculiarities of usage of cultural-local achievements while learning musical-pedagogical subjects and out-of-class activities of future preschool teachers.

Key words: national education, cultural-local achievements, historical-cultural roots.

УДК 153.24:37.015.324

Карпенко Н.В.

ПСИХОКОРЕКЦІЯ МІКРОСЕРЕДОВИЩА ДИТИНИ

Профілактика та психокорекція страхів у дошкільників ефективна за умови, якщо вона спирається на врахування психологічних детермінант страху у конкретної дитини та рівень інтенсивності його прояву і його вид. Розроблена та експериментально апробована система конкретних методик для психокорекції страхів в умовах роботи групи дошкільного закладу. Основні результати роботи знайшли застосування у практиці роботи дошкільних закладів та педагогічного університету.

Ключові слова: психологічні детермінанти, диференціація видів страху, рівень інтенсивності прояву, психокорекція, група дошкільного закладу.

Сучасний етап розвитку української держави характеризується розбудовою принципово нової системи суспільних відносин, передусім в економічній і суспільній сферах. Дбаючи про відродження української нації, необхідно розв'язувати соціально психологічні проблеми дитинства, які виникли в умовах становлення суспільства. Умови життя, що швидко змінюються, потребують від кожної людини самостійних рішень,

ініціативи, уміння гнучко адаптуватися. У поєднанні з багатьма кризовими явищами в економіці, політиці, екології тощо це часто загострює психологічні переживання людини, що іноді породжує кризу її внутрішнього світу. Нестабільність існування, соціальна незахищеність громадян порушують сімейні стосунки, викликають у дорослих і дітей невпевненість у майбутньому, почуття страху. Особливо вразливі щодо негативних впливів страху у зв'язку із незрілістю механізмів психологічної захищеності дошкільники. Тому страх може завдати значної шкоди їх здоров'ю та розвитку. Виходячи з сказаного вище, діти, батьки, вихователі потребують кваліфікованої психологічної допомоги у розв'язанні питань подолання дитиною страху. Вивчення різних аспектів проблеми дитячих страхів, зокрема: їх детермінант, видів за змістом та походженням, рівнів інтенсивності перебігу, а також впливу на різні структурні компоненти особистості - це важлива передумова побудови ґрунтовної стратегії їх психокорекції.

Уперше окремі питання проблеми страхів піднімали у своїх філософських працях Декарт Р., Гегель, Локк Дж., Рібо Т., Руссо Ж., Спіноза Б.. У Києво - Могилянській Колегії у XVII ст. розглядають страх як прояв почуттєвої волі, "нижчі почуття" (Кроковський Н., Гізель В.). Детальний фізіологічний аналіз форми зовнішнього прояву емоцій і, зокрема, страху зустрічаємо у роботах Дарвіна Ч. та Павлова І.П. Окремі згадки про "боязнь", жах, страх містять роботи Каптерева П.Ф., Ушинського К.Д. Деякі питання цієї проблеми вивчалися зарубіжними психологами, зокрема, диференція окремих видів страхів та їх причин (Бютнер К., Гроф С., Даугал М., Еберлейн Г., Ізард К., Купер В., Фрейд З., Пере Б., Холл С., Хорні К., Штерн В.)

Оригінальні думки, цінні висловлювання про почуття страху можна зустріти у вітчизняних дослідників-психологів (Виготський Л.С., Запорожець О.В., Костюк Г.С., Котляр Г.М., Носенко К.Л., Морозов В.П., Рогов І.О., Рубінштейн С.Л.). Особливу цінність для психології мають дослідження страхів вітчизняними психіатрами, адже гіпертрофія явища завжди відбиває його в найрозвиненішій формі, а саме: те, що в нормі лише злегка відчувається, в патології виступає яскраво і повно. Особливо це допомагає в пошуках засобів попередження переходу емоцій страху в патологічні форми (Бехтерев В.М., Буянов М.І., Захаров О.І., Леві В.В). Хоча проблема страхів не нова в науково-психологічній літературі, для науки буває достатньо корисно кинути свіжий погляд на давно відомі факти (Хорні К.). Слід зазначити, що згадані автори торкалися лише окремих питань названої проблеми. Страх у здорових дітей дошкільного віку системно не досліджувався, є лише окремі статті про деякі види та детермінанти страхів, про часткові засоби їх корекції. На наш погляд, вся ця інформація потребує систематизації і більш глибокого вивчення. Дослідження особливостей впливу почуття пережитого страху на розвиток особистості дошкільника є актуальним у розробці питань формування моральної свідомості дитини.

Наголошуючи на необхідності психокорекції оточуючого дитину середовища, ми не можемо не брати до уваги, що більшість дошкільників відвідують дитячі садки, тобто у останніх і створюється це, оточуюче середовище. О.В.Запорожець зазначав, що при удосконаленні виховних програм ми повинні враховувати не тільки, те, що дитина такого віку може зробити, зрозуміти, засвоїти при максимальному напруженні сил, але й те, яких фізичних та нервово-психічних затрат їй це коштує. Відомо, що перевантаження, будь-яка пере втома у цьому віці являють собою небезпеку для стану здоров'я дошкільника та подальшого фізичного і психічного розвитку дитячого організму. Перш за все потрібно, щоб дитячий садок давав дітям якомога більше радості, щоб зі згадкою про дитячий садок у дитини пов'язувалось уявлення як про щось світле. Головна мета виховного процесу у дитячому садку - це створення радості дітям [1, с. 76].

У питанні психокорекції середовища у дитячому садку для психопрофілактики страхів важливо, щоб дитина займала благоприємне становище в групі однолітків, могла вільно входити в різні суспільні ролі. Тому ми особливу увагу приділили вивченню психологічного комфорту дитини в групі /що висвітлено у трьох наших публікаціях/. Метод статусної корекції / за Репіною Т.А. та Бухтіяровою Л.П./ ми пропонуємо для усунення і

психопрофілактики страху бути не обраним у гру, страху неуспіху, боязні відповідати на зайняттях. Метод статусної психокорекції /метод вікових переміщень/ полягає в тому, що соціальна позиція дитини змінюється за рахунок переведення її в іншу групу. При цьому співвідноситься та порівнюється діяльність дитини із середньою успішністю тієї групи у який дитина тепер знаходиться. Якщо у старшій групі дошкільник проявляв свою успішність у порівнянні із однокласниками, нижче середньої, то будучи переміщеним у молодшу групу завжди буде проявлятися у порівнянні із дітьми середньої групи, відносно високу успішність, (хоча насправді вона фактично залишається такою ж як і була.) При переведенні дітей зі страхом неуспіху в діяльності у групу дітей молодших за віком /тобто при штучному підвищенні відносної успішності їх діяльності/, форми підкорення у поведінці /образа, захисні реакції, уступки / змінюються на домінуючі, а саме з'являється бажання допомогти, похвалити. Форми негативного підкорення /сльози, образи, нестриманість емоційних проявів/ змінюються на протилежні позитивні, а саме з'являється натхнення у діяльності, активність, довіра, свідоме слухняність, а не слухняність на основі страху. В цілому негативне ставлення до оточуючих міняється на позитивне, зростає впевненість у собі, і витісняється страх неуспіху. Опіка молодших, чи слабкіших, чи менш умілих, турбота про них дають впевненість у своїх силах, також зменшують число негативних емоцій, у тому числі, зменшують і страхи. Для усунення страху неуспіху у діяльності, ефективно підвищення відносної успішності у значимих для дошкільнят видах діяльності шляхом переведення дитини у молодшу групу, /але без пояснення, що це група молодших дітей, а тим більше, без висміювання чи насмішок і погроз, що тебе переведуть до молодших дітей /. Дитина повинна сприймати, як своїх однолітків дітей, що тепер разом з нею у групі, інакше вона не зможе гордитися своїми успіхами. Ефективна також зміна соціальної позиції у групі у зв'язку із прийняттям на себе провідної ролі у діяльності. Необхідно наголосити, що у ігрових та трудових завданнях важливо враховувати індивідуальні можливості окремих дітей, щоб підвищити їх впевненість у собі і усунути страх неуспіху у діяльності.

Дитина дуже рано засвоює систему взаємин у тому середовищі, у якому вона живе. Безпосередньо, сприймаючи емоційну атмосферу сім'ї, наслідуючи дорослих дитина переймає їх ціннісні орієнтації, ставлення до людей, оточуючого світу в цілому. Від дорослих залежить наскільки адекватними будуть емоційні реакції дітей. У формуючому експерименті ми також широко використовували психокорекцію домашнього середовища, /звичайно за згодою самих батьків/, запропоновану В.Леві. [2, с. 222], та Дж.Джампольскім [56] з метою психокорекції і профілактики страхів.

Наводимо, наприклад психокорекційні програми. “Мамо! Тату! Давайте, оголосимо війну нудзі у себе вдома! Хай буде раз-другий недопрана білизна, недомитий посуд, хай підлога не завжди буде дзеркально чистою й оцінка не завжди найкращою, хай і те не зовсім так, хай навіть і все не так!.. Але хай щодня буде у нас хоч найменше свято. Наше спільне свято!.. Не подарунки потрібні мені і не морозиво - потрібен ти тату, потрібна ти - мамо, душа в чистому вигляді - подія! А вгадайте в яку гру можна перетворити прибирання, готування їжі, прання, ходіння в магазин і таке інше? У домашню лотерею! Що дісталось, те і роби, будь ласкавий, але й приз одержуй. Будь ласка, зрозумійте, повірте: гра для дитини - це життя! Це найважливіше в світі, це дуже серйозно, це майже все!.. Чому гра так мені потрібна, чому так розвиває? Тому, що для мене це єдиний спосіб звільнитися від ролі дитини, лишаючись дитиною. Так само, як і для вас, дорослих, єдиний спосіб стати знову дітьми, лишаючись дорослими. Моя дитяча стихія, моє головне життя - ігри, рольові, з перетворенням, із САМОзабуттям!.. І у рухливих, спортивних і ділових іграх ми, діти і дорослі, звичайно зближаємося, але все ж таки не на рівних, кожен з них лишається собою, /ви тільки й знаєте, що вчите, вказуєте, домагаєтесь, гримаєте, придивляєтесь на годинник і в голову не приходять, на час гри зовсім перестати бути батьками/. Шкода дивитись на вас, дорослих, які дозволяють собі пограти з нами у вихідні. Чому ви не випускаєте себе з дорослості? Чого ви боїтесь?.. Замість справжнього життя у грі, насправді, як тільки й можна грати, всього лише опускаєтеся до рівня, робите ласку, та ще й прикидаєтесь. У деяких так і

написано на обличчі: ось дивіться, як я пустую з вами, такий солідний, великий дядя, така заслужена тьотя, як же з вами кумедно. Майте сміливість віддатися грі цілком, з середини, і повернеться до вас мир, і оживе душа”. [2, с. 222-223].

Для того щоб гра стала могутнім засобом купірування нервових розладів, скажемо таких, як переважання емоції страху, необхідно самому дорослому оволодіти мистецтвом грати. Діти надто тонко і чітко відчують різницю, коли з ними грають у гру “сюсюкаються” і “підіграють”, і коли з ними щиро грають по-справжньому захоплено. Якщо ви вступаєте в гру з дитиною, ви повинні повністю входити у роль, віддаватися грі цілковито, викладатися до кінця, грати із захватом до самозабуття, тільки у такому випадку ми можемо ефективно справляти той вплив на дитину, що є лікувальним і якого не досягти ніяким іншим засобом [2, с. 91]. Наприклад: дитину покусала чи просто налякала собака, або лякали собакою. Скільки б ми не переконували дитину, що собака - друг людини, ми мало чого доб’ємося. Але захопіть дошкільника пошуком його любимої ляльки, що заблудилася, а такий пошук не може обійтися без службової собаки і поступово, ненав’язливо у процесі гри ви зумієте перебудувати ставлення дитини до тварини, допоможете зжити страх її перед тваринами. Дитина боїться залишатися одна вдома. Захопіть її грою у вартового сторожа, залиште дитину саму охороняти пост, а самі йдіть перевіряти інші пости. І ви уже зможете вийти на вулицю розвісити білизну, пізніше сходити у найближчий магазин, а надалі взагалі відучите малюка від страху самотності. Ваш син або дочка бояться темряви. Для позбавлення від цього вигадайте таку гру: щоб ви і син подорожували в цілковитій темряві, спочатку міцно тримаючись за руки, а потім просто поряд, потім навіть на відстані дитина проходила у затемненій кімнаті, але щоб це було весело для дитини і поступово дитина навчиться долати страх темряви.

Але не можна обмежити корекцію середовища лише грою, надзвичайно важлива оточуюча дитину атмосфера у родині, стійкість і надійність її становища, вірність, постійність, спокій перш за все викликають у душі дитини довіру і впевненість. Необхідно щоб дитина постійно відчувала турботу, і ніжність, і любов, і ласку, але не “сюсюкання” і “стусани” або експансивність у ласках. Саме насилля сприймається дитиною як будь-яка дія, що заважає задоволенню його спонтанно виникаючих бажань. Звідси зрозуміло, що до актів насилля дитина може відносити досить широкий набір дій, які входять, навіть, такі, як позбавлення смачного чи іграшки, вербальні навіювання виголошені підвищеним тоном. До найбільш сильних травмуючих факторів відносяться фізичні покарання дитини, а також психогенні ситуації, що сприйняті дитиною як розрив /хай навіть короточасний/ з об’єктом її прихильності. Подібні травмуючі переживання вимагають свого виходу і процес звільнення від травмуючих переживань проходить у грі, яка виступає, як провідний релаксаційний засіб. У грі дитина імпліцитно відтворює пережитий агресивний сценарій, намагаючись реалізувати його і тим самим зняти нагромаджену негативну енергію. Але не слід думати, що гра повністю блокує одержані психологічні удари. Частина з них переходить у підсвідомість і готова зіграти свою роль при появі відповідного підкріплення. Саме вона створює інший, прихований ешелон агресивних фантазій. Становище ще більш загострюється, якщо батьки дитини, або інші об’єкти його любові, негативно реагують на самофантазування, тим самим позбавляючи дитину єдиного можливого простору для катарсису. Як наслідок цього дитина ще більше інкапсулюється у фантазіях, при чому їх катарсичний ефект знижується, а агресивний зростає, збільшуючи при цьому поле реальної агресії. Найбільш доречно тут порада Крупської Н.К. оскільки у неї висвітлено саме коріння явища насилля над дитиною: “Найважливіше - перестати сприймати дитину як свою живу власність, з якою що захочеш, те й можеш робити, не сприймати дитину як раба / від якого чекають тільки покори/, не дивитись як на тягар, чи іграшку. Необхідно навчитися сприймати дитину як людину рівну тобі, хай ще слабку, що потребує допомоги, захисту, але все ж людину, причому людину майбутнього”. Саме у цьому найбільше проявляється корекція середовища - сприймати дитину з повагою як рівну собі.

Існує декілька шляхів, котрими можна знайти заспокоєння від глибокого страху. Бути любимим - особливий шлях заспокоїти свій страх. [3]. Страх завжди викривлює наші передчуття і затуманює картину дійсності. Любов це повна відсутність страху. Тому навчайте дитину тільки любові, а саме: любові до близьких, до природи (це натуркорекція), до пісні, до книжки (до читання - бібліокорекція), до гри, до спілкування і у першу чергу вчить її любити себе [4, с. 21]. Як дорослого так і дитину любов позбавляє боязні, звільнює від страху. [5, с. 22]. Наголошуємо слова які треба прибрати з лексику дитини, це не можу... /а краще “спробую”/, не можливо /а краще “подивлюсь, можливо, щось і вийде”/. Відмова від вимог до інших та уміння прощати іншим і собі ведуть до закінчення усіх страждань та втрат. [5, с. 44].

Навчайте дитину тільки любові - так повинно бути. Ми усі здатні змінити зміст наших думок. Ми в силах замінити думки, що засмучують нас, пригнічують, викликають почуття страху, на такі, що забезпечують нам внутрішній спокій. [5, с. 68].

Однією з головних умов психокорекції середовища є безумовне прийняття дитини. “Прийняття дитини близькими означає з безумовним позитивним емоційним ставленням”. Прийняття виключає усі негативні оцінки особистості дитини та відповідні їм судження і репліки. “Дитина повинна бути впевнена у батьківській прихильності до неї не залежно від своїх сьогоднішніх успіхів та досягнень. Формула щирої батьківської любові - це формула прийняття - це не “люблю, тому, що ти - хороший”, а “люблю, тому, що ти є, люблю тебе такого, який ти є”. [7]. Рівне, доброзичливе ставлення позитивна оцінка особистості дитини, формулює у дитини стійкий образ “Я”, стабільні взаємини з близькими, що сприяють розвитку почуття надійності оточуючого світу та впевненості у ньому.

Як показали спостереження та бесіди, боягузтво і страх дитини частіше викликають негативну реакцію батьків, у кого сини. Кожному батькові хочеться, щоб його син ріс справжнім чоловіком, що цього треба досягати за будь-яку ціну фіксуємо увагу батьків, що такий конфлікт виникає у сім'ях, де батько і син протилежні за характером, батько вольовий, рішучий, і, можливо, не зовсім витончений, як особистість, а син - повна йому протилежність - чутливий, чуйний, ранимий, мрійливий. Пояснюємо батькам, що з погляду психології, такі якості можуть стати основою для витонченої особистості, людини творчої професії: така людина може стати лікарем, що як ніхто інший, буде розуміти страждання інших людей; чи з неї може бути прекрасний психотерапевт, психолог, або соціальний працівник: фантазія спрямована на себе, породжує страхи, але якщо повернути її на зовні, на оточуючих, то фантазія посилить співчуття, співпереживання. Радимо батькові, що прагне виховати справжнього чоловіка поділитися з сином спогадами про якісь свої дитячі страхи, котрі він перемагав і переміг. Тоді син зможе порівнювати себе з батьком і ототожнювати себе з ним і надіятись, що він сам теж стане хоробрим і сильним, впевненим у собі. Але перш за все, потрібно бути в найвищій мірі уважним до дитини, цілеспрямована увага допоможе вам без зайвих розпитувань швидко визначитись, що конкретно викликає страх у вашої дитини: темрява, самотність, тварини, люди, високий балкон. Зрозумівши, що є джерелом страхів, ні в якому разі не фіксуватися на цьому. А тим більше, не розповідати про своє відкриття всім, та ще і в присутності дитини, як то: “Він у мене такий боязливий - ліфта боїться”; або “Ні на хвилинку не можу відійти - боїться залишитися сама!”. Це викличе дискомфорт у дитини і ще більше закріпить страх. Навпаки, необхідно створити дитині атмосферу максимального психологічного комфорту. По-перше, намагайтеся полегшити її страждання. А тому залишайте у кімнаті ввімкнутий нічник, міцно тримайте за руку, проходячи з нею мимо собаки, ідіть пішки, коли дитина боїться ліфта.

По-друге, необхідно якомога частіше наголошувати, що ні чого страшного не сталося, що ви дорослі великі і сильні, завжди прийдете дитині, більш слабкій на допомогу.

По-третє, зверніться до фантазії дитини, спрямовуйте її в оптимістичне, життєрадісне русло, життєстверджуючою інформацією. Коротко зупинимось на аналізі фантазій дітей, пов'язаних із субстанційними силами добра та зла втілених у казкових персонажах книг, фільмів, усних розповідей. Ці фантастичні образи, як і персонажі, що їх породили, надмірно

поляризовані і виконують компенсаторні функції свідомості, не здатної ще до розрізнення відтінків і нюансів. Привабливість фантастичних образів, викликаних зіткненням казкових героїв, полягає у тому, що вони дають можливість вирішення в уяві тих реальних життєвих проблем, котрі хвилюють дитину /адже діти звичайно ідентифікують себе із силами добра, які отримують перемогу над силами зла/. З одного боку ідентифікація себе з позитивними героями полегшує дитині процес адаптації до зовнішнього світу, заповненого постійним протистоянням Світла і Тьми. [6, с. 43]. Дитина запозичує частину невичерпної позитивної енергії в улюблених персонажів, без якої дитині не справитись із зовнішнім насиллям. З іншого боку - ідентифікація з позитивними героями дозволяє дитині легше пережити внутрішні агресивні імпульси при зіткненні добра та зла, збільшуючи тим самим поле позитивного “Я” особистості. Пропонуємо батькам інформацію, що дає складання казок з погляду психопрофілактики страхів. У фантазії дитина інстинктивно відтворює реальні співвідношення добра та зла, котрі присутні в її реальному житті. Фантазуючи дитина пробує звільнитись від надлишків зла. [6, с. 48].

Казки ж, очевидно, дітям для того і розповідаються, щоб поступово підготувати їх до реального життя, в якому велика вірогідність зустрітись не тільки з добрим, але й злим задумом та жорстокістю. На цьому ґрунтується бібліокорекція. Однак на нашу думку, у виборі казок необхідно бути надто поміркованим і виходити з психофізичних особливостей дитини. Не варто зокрема читати 2 - 3 річній дитині про те, що Баба Яга забирає до себе маленьке дитя, щоб потім з’їсти його. Враховуючи психологічні особливості цього віку така казка, окрім страху, нічого не може викликати у дитини. Пропонуємо деякі зразки художніх творів для дітей з метою психокорекції та психопрофілактики страхів.

Не бажано, щоб діти переглядали мультиплікаційні фільми з різноманітними жахами, оскільки механізм “переплавки” агресивних почуттів і помислів у фантазії дитини може давати збої або взагалі вийти із строю. Це відбувається у тих випадках, коли настає перевага сил зла, у житті дитини, а фантазія не встигає розряджати агресивні імпульси, більш того, сама проникається насиллям, посилюючи підсилюючи імпульси в бік зла, посилюючи у результаті саме Зло. У такому стані фантазія виступає детермінуючим фактором агресивної поведінки дитини. [6, с. 50].

Уява та фантазія дитини дошкільного віку структурується навколо двох сфер, таких як інструментально - діяльнісний початок та взаємостосунків сім’ї. Як емоційно оці сторони самосвідомості, сфера контактування з однолітками у дошкільний період справляє вплив на формування фантазій лише опосередковано. Доведемо, що формування фантазій дитини проходить під безпосереднім або опосередкованим впливом побачених явищ, у ролі спостерігача, або особисто пережитих сцен насилля. Говорячи, про психокорекційний вплив художніх вражень, зокрема театру і кіно, необхідно наголосити на питанні про придатність дитячих фільмів /особливо мультиплікаційних/ та спектаклів. До цього часу, ще про придатність фільму для дітей різного віку говорять тільки з погляду доступності для розуміння у цьому віці. Але ж разом із розумінням виникає і проблема емоційного впливу. На жаль, мультиплікаційні фільми, якими заповнили телеекрани, далеко не завжди викликають у дитини позитивні почуття, і часто, прямо нав’язують емоції страху /”Справжні мисливці за привидами”, “Вампірьонин”/ і т.п. Це, звичайно, тема окремого наукового дослідження. Ми зазначимо лише коротко, що беручи до уваги відомості про негативну енергетику таких фільмів /Лазарев, 1993 р./ потрібно враховувати при її відборі, не лише інтелектуальну доступність до дитини, а і емоційний заряд дитячого фільму. Закономірно, що психічний розвиток неможливий без широкого спектру емоційних переживань. Але і тут потрібна розумна обережність і поміркованість: Шульц - Вульф /завідуючий відділенням ритміко-музичної терапії, Росток - Університет ім. В. Піка/ наголошує: Ми далекі від думки, що необхідно порушувати чарівність і поезію мистецтва, викликаючи у них усе, що може викликати негативні почуття, але доцільність дозування негативних емоцій, обґрунтованої на вивчені наслідків їх згубного впливу, не викликає сумніву”.

Звичайно, сім'я не може повністю повернути ту захисну ауру, котрої практично позбавлене суспільство в цілому, але треба намагатися зробити все необхідне, щоб запобігти страхам дитини. Виключити обставини з котрими зовсім не обов'язково знайомити дитину детально, вона ще встигне, ставши дорослою зустрітися з ними, але до того часу вона набуде психологічної захищеності. В першу чергу це стосується смерті близьких людей, саме дітям до дев'яти років краще не бачити небіжчиків. Це не означає, що при дітях не можна згадувати померлих бабусю чи дідуся - можна і потрібно. Так же як і разом ходити на кладовище. Але дивитися на мертву людину - надто тяжке випробування для дитини. Навіть якщо дитина зовні виглядає спокійною при цьому, то це, найвірогідніше, лише зовнішній вигляд шоку і загрожує відстроченою реакцією, а саме: порушенням сну, мокрою постілью, плаксивістю, нав'язливими рухами м'язів лица, страхами.

З погляду психокорекції та психопрофілактики страхів пропонуємо батькам і вихователям звернути достатню увагу на такий психологічний феномен, як співчуття. Вважається, що дитину ні в якій мірі не можна хвилювати розповідями про чужі страждання, а тим більше їх демонструвати. Це велика помилка, котра часто аргументується розповіддю про те, як переживає дитина, коли її мама тяжко хвора. Дитина хвилюється не за маму, а за себе, бо мама є основою її життєзабезпечення. Звичайно при дитині не потрібно обговорювати, як когось вбили. Але не слід відволікати її увагу від інваліда чи жебрака. Наголошуємо, що діти зі страхами, на питання кого їм буває шкода, називають різних тварин, рідше малюків і тільки. Співчуття до дорослої людини відсутнє у них? З одного боку, їх увага спрямована виключно на себе, а з іншого - вони собі самими нещасними, самими маленькими, самими беззахисними. А тому чим до більшої кількості людей буде співчуття у дитини, чим більше людей буде включено у категорію "мені її жаль", тим сильнішою і невразливішою буде почувати себе дитина, ставатиме великодушною, значить зміцниться.

Література

1. Запорожец О.А. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности /Сборн.: Принцип развития в психологии. – М., 1978.
2. В.Леви. Везет же людям. – М., 1980.
3. Джампольски Дж. Любовь побеждает страх. – М., 1993. – 332 с.
4. Хризман Э.П., Еремеева Е.П., Лоскутова Т.Д. Эмоции, речь и активность мозга ребенка. – М., 1991. – 232 с.
5. Хорни Карен. Женская психология /Шедевры мировой науки. – С.-П., 1993. – 222 с.
6. Еренков В.А. Воспитание здоровой психики у детей и подростков. – К., 1987. – 112 с.
7. Бодалев А.А. Популярная психология для родителей. – М., 1989. – 296 с.

Резюме

Профілактика и коррекция страхов у дошкольников эффективна при условии ее основания на учете психологических детерминант страха у конкретного ребенка и уровня интенсивности проявления страха, а также его вида. Разработана и экспериментально апробирована система конкретных методик для коррекции страхов в условиях работы дошкольного учреждения. Основные результаты работы нашли свое применение в практике работы дошкольных учреждений и педагогического университета.

Ключевые слова: психологические детерминанты, дифференциация видов страха, уровень интенсивности проявления, психокоррекция, группа дошкольного учреждения.

Summary

Stated that precautions and corrections of preschool age children's fears are effective under the conditions it is provided with the regard for the psychological determinants of fears of particular child, the rate level of fear's development and also the kind of this fear. Elaborated and experimentally approved the system of particular methods for psychological corrections of fears at

the conditions of kindergarten group work. The main results of the work have found the application for practical work of kindergartens and also for the work with students of pedagogical high educational establishments.

Key words: psychological determinants, differentiation of kinds of fears, rate level of development, psychological correction, kindergarten group.

УДК 378. 147: 316. 6

Захарченко В.Г.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИМ ДИСЦИПЛІНАМ

У статті йдеться про можливості соціально-психологічного навчання студентів педагогічного вузу психолого-педагогічним дисциплінам на основі тренінгового методу. Соціально-психологічний тренінг – це практичне моделювання теорії, яка допомагає вивчати психолого-педагогічні дисципліни на реальній, відтворюваній на заняттях дійсності.

Ключові слова: соціально-психологічне навчання, соціально-психологічні тренінги, інтерактивні методи навчання, модель соціального спілкування.

Традиційний академічний стиль викладання наук у вузі і відповідні йому суто академічні знання студентів не повністю відповідають сучасним запитам на “психологічну технологію”. Сьогодні має місце спрощення навчальної діяльності, зведення її до одержання студентом готових знань з окремих дисциплін.

На розвиток творчої сторони особистості таке навчання впливає негативно. При такому підході до навчання головним результатом є знання, а не особистість, спроможна творити, самостійно створюючи нові знання в своїй професійній діяльності.

Навчання сьогодні вимагає переорієнтування: із запам'ятовування знань на формування особистісних новоутворень, які виникають в ситуації, коли не викладач вчить, а студент вчиться сам в процесі власної діяльності. Загально визнано, що підвищити якість навчання можливо лише змінивши підходи до цього процесу.

Традиційне, переважно пасивне, навчання на сьогоднішній день не вирішує завдань, які стоять перед сучасною освітою.

Якість підготовки фахівців, зокрема, практичних психологів, вчителів, вихователів можна удосконалювати, вибравши ефективні методи та організаційні форми навчання відповідно до змісту програми навчальної дисципліни.

З методологічних позицій процес навчання розглядається як взаємозв'язок і взаємообумовленість розвитку особистості (суб'єкта пізнання), зв'язок теорії і практики в процесі людської діяльності на основі діалектичних законів. Оволодіння майбутніми фахівцями професійними знаннями та вміннями передбачає, зокрема, досягнення високого рівня спілкування, що означає: вміння зрозуміти позицію іншого в спілкуванні, вміння “читати” внутрішній стан, орієнтуючись на поведінку співбесідника, його невербальне спілкування, вміння створити атмосферу довіри, толерантності до іншого.

Завдання практичної діяльності педагога, психолога ставлять його перед необхідністю цілісно сприймати людську особистість.

На думку Ю.М.Забродіна, коли ми рухаємося від теорії в галузь практичної психології, це не просто рух від ідеального до реального, а рух до цілісної людини, який передбачає використання комплексних знань на “реальному об'єкті”, тобто конкретному індивіду і вирішуваних ним життєвих завдань.

Кожний психолог-практик на основі загальних теорій виробляє свою власну пояснюючу модель людини і її соціально-психологічне функціонування. Тим самим він

розв'язує особливо складну проблему - додавання теорії до конкретного випадку з конкретними учасниками.

Таким чином, професійна підготовка психолога-практика, вчителя, вихователя повинна розглядатися як складний процес діалектичної взаємодії інтрапсихічних (внутрішніх) характеристик спеціаліста з різноманітними параметрами професійних ситуацій і навчальної інформації. Перед викладачем психолого-педагогічних дисциплін виникає проблема щодо використання таких організаційних форм педагогічного спілкування на навчальних заняттях, які б забезпечували високу пізнавальну активність студентів в оволодінні соціально-психологічними знаннями і комунікативними вміннями. Особливості процесу навчання у вузі вимагають відповідних методів та форм навчання. Саме методи та форми навчання передбачають способи взаємодії викладача та студентів, спрямовані на досягнення цілей навчання.

На сьогодні існують такі поняття як “навчання соціальної психології” та “соціально-психологічне навчання”, які розрізняються. Якщо перше повідомляє про дану науку в цілому, виходячи із загальнотеоретичних положень, то друге передбачає врахування особливостей діяльності спеціаліста при доборі соціально-психологічного матеріалу, необхідного для оптимізації цієї діяльності в межах конкретної професії, (в нашому випадку - це практичний психолог). Крім того, соціально-психологічне навчання відрізняється обов'язковою взаємодією студентів між собою, тобто сама група (включаючи педагога) стає натуральною моделлю для вивчення соціально-психологічних явищ і практичною лабораторією для формування комунікативних умінь, найбільш важливих в тій чи іншій професійній діяльності.

В 60-х роках ХХ ст. виникла і почала розвиватися педагогіка співробітництва, в основу якої були покладені активні методи навчання і прийоми керівництва співпрацею учня та колективу, учнів та педагога в навчальному процесі. З позицій теорії педагогічних систем не можна судити про метод виховання чи навчання, не включаючи в його характеристику вказівки на особливості взаємодії. Вже саме визначення методу навчання включає не лише уявлення про форми фіксації змісту, але і про способи його розгортання. Серед критеріїв оцінки педагогічної діяльності викладача вузу одним із найважливіших є вміння активізувати мислення і пізнавальну діяльність студентів.

Наступний аспект проблеми продуктивної педагогічної діяльності – це вибір педагогом методів навчання. Адже, основа психологічної теорії навчання - це активна пізнавальна діяльність самого студента, яка формує його вміння творчо мислити, використовуючи набуті в процесі діяльності знання, навички і вміння. У викладанні соціально-психологічного циклу дисциплін, на нашу думку, найефективнішим є інтерактивне навчання. Воно ґрунтується на психології людських взаємовідносин і взаємодій, що відповідає предмету соціальної психології. Інтерактивні методи реалізують методологію співробітництва і ефективно вирішують завдання виховання в процесі навчання. Використання інтерактивних методів передбачає розвиваюче і виховуюче навчання. Це сприяє вирішенню цілого ряду завдань. Зокрема, це підготовка практичних психологів, педагогів, вихователів - всіх, чия діяльність реалізується в сфері спілкування. Для них актуальним є розширення поля спілкування особистості. Адже їхня кваліфікація вимагає високої культури спілкування, швидкого орієнтування в комунікативних ситуаціях, володіння технікою спілкування, навичками розуміння себе, партнера, групи, ситуації в цілому. Специфіку педагогічної діяльності можна бачити в тому, що вона будується виключно за законами спілкування. Як відомо, в основі психологічної моделі спілкування лежить схема “суб'єкт-суб'єкт”, а не “суб'єкт-об'єкт”. Слід пам'ятати, що результатом професійно-педагогічної діяльності є розвиток особистості (суб'єкта навчання).

В структурі спілкування прийнято виділяти три компоненти: когнітивний (пізнавальний), афективний (емоційний), поведінковий. Для того, щоб відбулися особистісні зміни, до когнітивних процесів необхідно підключити афективні і поведінкові. На це спрямовані активні методи практичної психології, зокрема, тренінгові методи, які

допомагають людині почати діяти. Активні методи типу дискусій, евристичних бесід, “мозкового штурму”, ділової гри і т.п., як правило, використовуються на заняттях в комплексі. Ці методи дають можливість спиратися на навчальний ефект групової взаємодії, реалізуючи принцип активності кожного студента.

Таким чином, при використанні інтерактивних методів навчання спільна навчальна діяльність студентів та викладача відповідає моделі соціального спілкування особистостей в реальній творчій діяльності. Таке соціально-психологічне навчання являє собою галузь педагогічної творчості, яка спирається на певні методичні принципи. Зокрема, це принцип активного соціально-психологічного навчання. Він розглядається як рух від розуміння групових процесів до розуміння категорії “Я – в ситуації”, тобто емоціонально насичена навчальна екскурсія від інтер- до інтрапсихічних феноменів. Тому вибір навчального матеріалу необхідно здійснювати з точки зору можливостей його засвоєння засобами активних групових методів. Оволодіння психологічними знаннями, а особливо вирішення навчальних завдань за допомогою активних групових методів, неминуче супроводжується певною трансформацією особистісних характеристик студентів.

В процесі соціально-психологічного навчання абстрактні теоретичні схеми набувають для студентів конкретного змісту. Направленість занять на самопізнання, яке здійснюється через групу, забезпечує високу мотивацію студентів, стимулює пізнавальний інтерес не лише до власного психологічного світу, але і до практичного використання психологічних закономірностей, а також і до більш глибокого теоретичного осмислення запропонованого матеріалу.

Одним із порівняно нових методів інтерактивного навчання є тренінг. Відносна новизна цього методу пояснюється тим, що він не вважався методом масового навчання студентів психології чи іншим навчальним предметам. Однак у викладанні соціальної психології тренінг (“соціально-психологічний тренінг”) почав застосовуватися в якості метода практичного заняття в навчальних групах, він забезпечує умови для моделювання ситуацій міжособистісної взаємодії в процесі діяльності. Тренінг служить практичному навчанню самої теорії (“теорії з живої практики”). Метод групового тренінгу знаходить своє ефективне застосування саме у викладанні соціальної психології, теоретичний зміст якої повністю присвячений закономірностям міжособистісних і міжгрупових відносин.

Проведення занять з використанням методу групового тренінгу вимагає від викладача великої підготовчої роботи. Підготовка, зокрема, включає в себе:

- а) роботу над планом-сценарієм тренінгу;
- б) роботу з студентами по орієнтуванню їх на активну участь у вирішенні проблем по темі, яка вивчається;
- в) самопідготовка викладача та ін.

У групі активного навчання використовується не лише когнітивний компонент тренінгу, але і емоційний досвід. Тренінговий метод використовується як форма активного навчання, метою якого є передача психологічних знань, а також формування та розвиток певних професійних умінь та навичок.

Отже, соціально-психологічний тренінг - це активне соціально-психологічне навчання з метою формування компетентності, активності і направленості особистості в спілкуванні з людьми та підвищення рівня розвитку групи як соціально-психологічного об'єкта. Важливою особливістю групового тренінгу як метода навчання є така взаємодія студентів, яка перетворює звичайну студентську навчальну групу в наочну модель різноманітних соціально-психологічних явищ, в практичну лабораторію дослідження. Соціально-психологічний тренінг можна вважати практичним, життєвим моделюванням теорії, яка допомагає вивчати соціальну психологію на реальній, відтворюваній на заняттях дійсності.

Окремі елементи соціально-психологічного тренінгу можуть бути використаними в різних формах навчальних занять (лекція, семінар, практичне). В процесі виконання певного завдання під час групового обговорення кожний студент має можливість “тут і тепер”

усвідомити власну точку зору, що розвиває ініціативу, комунікативні якості і вміння на основі власного здобутого в процесі навчання досвіду.

Таким чином, найбільш ефективним буде той метод, який ґрунтується на цілісному сприйнятті особистості студента як думуючого, відчуваючого і активно діючого учасника подій, які наближаються до реальних. При оцінці результативності методів, які направлені на підвищення рівня соціально-психологічного навчання, необхідно думати не про те, який метод кращий, а як краще використати кожний із активних методів для досягнення мети навчання.

Література

1. Бадмаев Б.И. Методика преподавания психологии. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 304 с.
2. Беленька Г.В. Інтерактивні прийоми викладання навчальної дисципліни у вищій школі. – К., 2001. – 118 с.
3. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие. – М.: Издательство “Ось-89”, 2000. – 224 с.
4. Фопель К. Психологические группы: Рабочие материалы для ведущего: Практическое пособие /Пер. с нем. – М.: Генезис, 1999 – 256 с.

Резюме

В статтє говориться о возможностях социально-психологического обучения студентов педагогического вуза психолого-педагогическим дисциплинам на основе использования тренингового метода. Социально-психологический тренинг – это практическое моделирование теории, которое помогает изучать психолого-педагогические дисциплины в реальной действительности, которая создается на занятиях.

Ключевые слова: социальное-психологическое обучение, социально-психологические тренинги, интерактивные методы обучения, модель социального общения.

Summary

This article is about social psychological study of students of Pedagogical university to psychological and pedagogical subjects, based on the threning method. Social psychological threning is practical making a theory which helps to learn psychological and pedagogical subjects at the lessons like in real life.

Key words: social psychological studyin, social psychological threning, interactive methods of studying, model of social communication.

УДК 378.147:372.3:811.161.2

Луценко І.О.

СУЧАСНА ЛІНГВОДИДАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У статті висвітлюються сучасні підходи до фахової підготовки майбутніх вихователів. Лінгводидактична підготовка передбачає можливість реалізації інтегрованого, функціонального підходів, технології оволодіння студентами діагностико-прогностичною, конструктивно-проективною функціями.

Ключові слова: діалогічне викладання, конструктивно-проективна функція, діагностико-прогностична функція, спостереження, діагностична методика.

Метою сучасної лінгводидактичної підготовки у вищій школі є досягнення майбутніми вихователями поліфункціональної готовності до педагогічної діяльності у сфері комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей. Це означає, що результатом лінгводидактичної підготовки має стати система спеціальних знань і умінь з досвідом їх застосування в типових і складних професійних ситуаціях. Функціональний підхід до вивчення професійної діяльності і підготовки спеціалістів у сфері дошкільного виховання досліджували Семущина Л.Г., Поздняк Л.В., Прахова К.С. Лисенко Н.В. концептуально обґрунтувала і експериментально перевірила необхідність реалізації інтегрованого підходу в підготовці дошкільних фахівців. Міждисциплінарний підхід в лінгводидактичній підготовці спеціалістів дошкільного виховання був започаткований Іваненко А.П. Лінгводидактичний курс, на її думку, має бути синтетичним. На інтегрований характер лінгводидактичної підготовки вказує Замкова Н.В. Вона зазначає, що лінгвістична, методична і комунікативна підготовка повинні бути тісно пов'язані. Формування професійно-мовленнєвих умінь студентів в процесі об'єднання дисциплін лінгвістичного і лінгводидактичного циклів на основі міждисциплінарних зв'язків досліджувала Котик Т.М. Міжпредметні зв'язки розглядались нею як інтеграція професійно-мовленнєвої підготовки студентів засобами суміжних дисциплін: лінгвістичного і лінгводидактичного циклів та педагогічної практики. Це, на нашу думку, звужує можливості міжпредметної інтеграції у фаховій підготовці. Орієнтація на інтеграцію з дисциплінами лінгвістичного циклу позитивно вплинула на формування лінгвістичної і комунікативної компетенції студентів, але при цьому недостатньо уваги було приділено саме формуванню лінгводидактичної компетенції.

Сучасна лінгводидактична підготовка повинна мати чітко окреслений зміст і структуру, відповідати держстандартам до освітньо-кваліфікаційних рівнів. Зміст лінгводидактичної освіти – це науково обґрунтована система дидактично та методично оформленого навчального матеріалу. Згідно принципу науковості, зміст лінгводидактичної підготовки у вищій школі визначається сучасним рівнем розвитку методики – дошкільної лінгводидактики, як наукової дисципліни. Він включає її фундаментальні поняття, такі як закономірності розвитку мовлення дітей на різних вікових етапах, специфіку педагогічної діяльності, спрямованої на його розвиток. Об'єктом сучасної дошкільної лінгводидактики є цілісна комунікативно-мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку. Разом з тим, навчальний курс не віддзеркалює досягнень науки, розвиток інноваційних підходів у практиці роботи дошкільних закладів. Мета навчального курсу – оволодіння студентами методологічно обґрунтованою системою професійно значущих теоретичних і методичних знань, формування умінь їх застосовувати в типових і складних ситуаціях педагогічної діяльності. Це означає, що логіка і характер засвоєння змісту лінгводидактичної підготовки мають узгоджуватися із механізмами творення професійних педагогічних умінь. До них відносимо: діяльну природу творення умінь; поетапний характер формування розумових дій; тривалий, поетапний характер формування педагогічних дій. Це означає, що професійні, знання, уміння і навички є формою і результатом психічних процесів, вони виникають і формуються в результаті психічної активності самих студентів.

Вибір методів викладання і учіння визначається характером лінгводидактичних знань, метою їх засвоєння та етапом формування. На початковому етапі, коли відбувається засвоєння фундаментальних основ курсу, доцільно застосовувати пояснювально-ілюстративні, репродуктивні методи викладання. Ґрунтовність знань, засвоєних в процесі репродуктивної діяльності, є передумовою творчого їх використання в продуктивній діяльності: проєктивному моделюванні, на виконавському етапі. На просуненому етапі, коли ставиться завдання навчити студентів здобувати з фундаментальних знань конкретні, застосовується проблемний виклад. Близьким, але не тотожним з проблемним, є діалогічне викладання. Діалогічне викладання сприяє реалізації принципу єдності наукового і навчального процесу: студенти вивчають методику не як статичну, завершену - а як науку, що постійно розвивається і бачать можливості власного внеску у її розвиток. Під діалогізацією розуміють співвідношення знань. Діалогізація змісту передбачає

співвідношення засвоєних і нових знань. Опора на наявні знання студентів дозволяє відійти від монологічного викладу на лекціях нових знань, і включити студентів у пошуковий процес здобуття нового. На практичних заняттях діалогізація полягає у тому, що перевага надається не обговоренню і аналізу готових методичних розробок, занять, а висуненню та обґрунтуванню студентами власних методичних розв'язок дидактичного завдання.

Проектування є теоретичною частиною професійної діяльності вихователя. Оволодіння проєктивно-конструктивними вміннями забезпечує самостійність фахівця в умовах індивідуалізації і диференціації навчання, дозволяє йому гнучко користуватися методичними засобами в процесі формування комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей. Залучення студентів до створення власних проєктів – конспектів занять, навчальних циклів, методичних розробок в процесі їхньої професійної підготовки – найкращий шлях впровадження нових науково-методичних підходів в практику роботи дошкільних навчальних закладів. Сучасна лінгводидактична підготовка передбачає цілеспрямоване формування у студентів проєктувально-конструктивних умінь. З цією метою розглядаються питання “Проектування мовленнєвого заняття, навчальних циклів”, “Моделювання проблемних комунікативних ситуацій”. Студенти знайомляться з процедурами проєктувальної діяльності: етапами педагогічного проектування, проектуванням мовленнєвого заняття як провідної форми навчання дітей рідної мови, зі структурою основних видів мовленнєвих занять: комплексного і тематичного. В умовах реалізації особистісно-орієнтованого підходу особливого значення набуває оволодіння умінням проєктувати індивідуальні мовленнєві заняття.

Процедура педагогічного моделювання полягає у здійсненні послідовних дій. Вихідним компонентом проектування є цілепокладання – побудова “дерева цілей”[1]. Побудувати “дерево цілей” означає сформулювати мету, цільові завдання та навчальні завдання заняття. Мета в дидактиці розглядається як очікуваний результат навчання. Тому свого розв'язання потребує визначення мети мовленнєвого заняття. Чи можливо визначити загальну мету комплексного мовленнєвого заняття, специфіка якого полягає у тому, що на ньому мають вирішуватися три різні мовленнєві завдання? Якщо подивитись на це завдання з позиції комунікативного підходу, то нам видається, що можна. В процесі оволодіння мовою як засобом спілкування розрізняють два етапи: перший – засвоєння мовних засобів, формування мовленнєвих навичок. Другий – формування умінь їх застосовувати в мовленнєвій практиці, розвиток мовленнєвих умінь. Ці етапи мають бути правильно співвіднесені в процесі проектування мовленнєвого заняття. Два завдання на розвиток мовленнєвих навичок, які традиційно входять у структуру мовленнєвого заняття, забезпечують здійснення першого етапу оволодіння мовою: формування фонетичних, лексичних, граматичних навичок. Природно вони мають розв'язуватися першими, слугувати основою для формування мовленнєвих умінь. Завдання на розвиток зв'язного мовлення – завдання комунікативного рівня, забезпечують реалізацію другого етапу, і тому не повинні розв'язуватися **рядоположно** з розвитком мовленнєвих навичок. Ці завдання мають визначати комунікативну мету мовленнєвого заняття. З постановкою комунікативної мети, якій підпорядковуватимуться завдання фонетичної, лексичної, граматичної роботи, розв'язується проблема орієнтації навчального процесу на реальний процес спілкування і проблема цілепокладання в проектуванні мовленнєвого заняття.

Наступною дією в цілепокладанні є виділення цільових завдань. Цільові завдання це – передбачення проміжних результатів. В реалізації комунікативної мети мовленнєвого заняття – формування комунікативно-мовленнєвого уміння, проміжними результатами є формування мовленнєвих навичок, етапи формування комунікативно-мовленнєвого уміння. В цільових завданнях відбувається конкретизація проміжних етапів формування мовленнєвої навички: формування, закріплення, активізація. Етап виділення цільових завдань співвідноситься в дошкільній лінгводидактиці з конструюванням програмових завдань заняття. Цільове завдання, яке враховує етап формування мовленнєвої навички, комунікативно-мовленнєвого уміння визначає вибір методу навчання. Метод розглядається

як спосіб розв'язання цільових завдань. Окрім цільового завдання, вибір методу визначається віковими і індивідуальними можливостями дітей, характером уміння, що формується. Вибір методів навчання визнає відбір наочного і художньо-мовленнєвого матеріалу. Це наступна дія процедури проектування мовленнєвого заняття. Традиційно проектування мовленнєвого заняття завершується розробкою ходу заняття – створенням діяльнісного сценарію дій вихователя і дітей згідно його організаційної структури.

Оволодіння умінням проектувати мовленнєве заняття, навчальні цикли, його удосконалення відбувається поетапно, протягом усього періоду вивчення студентами лінгводидактичного курсу. Особливості структури основного виду мовленнєвого заняття – комплексного, було покладено в основу етапів формування проектувально-конструктивних умінь. Перший етап – ознайомлення з теоретичними основами проектування мовленнєвого заняття, навчальних циклів з формування комунікативно-мовленнєвих умінь дітей; відбувається в процесі вивчення змістових модулів блоку "Завдання, зміст, форми, методи і засоби формування комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей". Другий етап: формування уміння конструювати фрагменти комплексного заняття – виділяти етап формування мовленнєвої навички, і відповідно до нього добирати методи і прийоми навчання, складати діяльнісний сценарій фрагмента заняття; формування уміння конструювати навчальний цикл, в процесі якого відбувається цілеспрямована робота по формуванню однієї мовленнєвої навички (від первинного практичного ознайомлення з мовним явищем до формування і закріплення мовленнєвої навички, з наступною її активізацією в активній мовленнєвій діяльності дітей); формування уміння проектувати тематичні заняття. Цей етап відбувається в процесі вивчення змістових модулів "Методика формування звукової культури мовлення", "Методика лексичної роботи", "Методика формування граматичної будови мовлення". Третій етап – формування уміння проектувати комплексне мовленнєве заняття, моделювати проблемні комунікативні ситуації. На даному етапі студенти здійснюють проектувальну діяльність згідно повної її процедури: від визначення мети заняття до побудови його діяльнісного сценарію. Даний етап відбувається в процесі вивчення змістових модулів "Методика розвитку діалогічного мовлення дітей", "Методика розвитку монологічного мовлення дітей".

Четвертий етап – формування уміння проектувати навчальні цикли з формування комунікативно-мовленнєвих умінь дітей. На основі проведеного діагностування, студенти прогнозують зону найближчого розвитку дитини – визначають можливий рівень розвитку діагностованого комунікативно-мовленнєвого уміння, і формулюють мету його розвитку протягом навчального циклу. До навчального циклу включається розвиток умінь дитини на мовленнєвому занятті чи серії занять, в процесі індивідуальної роботи і штучно створених ситуаціях спілкування. Цей етап пов'язаний із вивченням змістового модулю "Планування роботи з формування комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей". Проектування навчальних циклів є показником сформованості проєктивно-конструктивної функції.

Успішність професійної діяльності визначається якістю розв'язування типових професійних задач, з якими пов'язані виробничі функції вихователя. Втілення індивідуального підходу в практику дошкільних закладів можливе за умови оволодіння вихователями діагностико-прогностичною функцією. Як зазначає Т.О.Піроженко, діагностика має стати природнім процесом роботи дошкільного закладу, провідними діагностичними методами вона вважає спостереження за поведінкою дитини у реальних ситуаціях взаємодії з однолітками та дорослими, цілеспрямовану бесіду [2].

Педагогічна діагностика, здійснена вихователем відрізняється від наукових досліджень. Він не встановлює загальних закономірностей розвитку дітей, а з'ясовує індивідуально-психологічні особливості кожної дитини, які дозволяють йому знайти найбільш доцільні форми індивідуального підходу, підібрати диференційовані завдання. Теоретичні підходи до мети діагностування дітей дошкільного віку були розроблені Л.А.Венгером. Зокрема, він зазначав, що не слід використовувати діагностичні методи, завдання з метою навчання. Їх мета виявити реальні досягнення дитини – зону її актуального

розвитку [3]. Знання зони актуального розвитку дитини дозволяє прогнозувати зону її найближчого розвитку.

Оволодіння діагностико-прогностичною функцією передбачає знання об'єкту діагностики. Л.А.Венгер зазначає, що для визначення змісту діагностики розумового розвитку необхідна теоретична модель цього розвитку, яка має відображати його закономірності і вікові етапи. Теоретичною моделлю комунікативного розвитку дошкільників є дослідження М.І.Лісіної форм спілкування дітей з дорослими і однолітками [4], базисна характеристика мовленнєвого розвитку дітей від народження до семи років [5]. Знання загальних закономірностей комунікативно-мовленнєвого розвитку, вікових етапів, причин і умов розвитку дозволяє визначити головне в діагностиці комунікативно-мовленнєвого розвитку, визначити послідовність її етапів, вікову норму. Визначити предмет діагностики, сформулювати її мету при складанні конкретної діагностичної методики, студенти зможуть лише на основі засвоєння теоретичної моделі комунікативно-мовленнєвого розвитку дошкільника.

Зміст діагностики мовленнєвого розвитку визначає Т.О.Піроженко. Вона підкреслює, що необхідно вивчати комплексні уміння, тобто – вміння аналізувати емоційний та інформаційний зміст ситуації спілкування; вміння установити контакт із партнером по спілкуванню; вміння сприймати, розуміти та використовувати засоби спілкування; комунікативно-мовленнєві вміння, які характеризуються адекватністю мовленнєвих висловлювань різним ситуаціям; мовні вміння (володіння словником, звуковою та граматичною правильністю, інтонацією, темпом, тоном, дикцією); уміння контролювати, оцінювати, аналізувати особисте мовлення, вміння варіювати мовне висловлювання у відповідності до досягнутого результату.

Основним методом вивчення дітей в дошкільному закладі є спостереження. В процесі спостереження вихователь цілеспрямовано прослідковує особливості мовленнєвого спілкування дітей в природних умовах і точно фіксує почуте і побачене. Важливо, щоб спостереження відбувалось в різних умовах – на заняттях, під час ігор, режимних моментів, на прогулянці, оскільки дитина може по різному виявляти мовленнєву активність залежно від обставин. В процесі спостереження слід по можливості детальніше записувати комунікативні дії і висловлювання дітей. Успішність спостереження залежить від того, наскільки чітко сформульована його мета. Якщо вихователя цікавлять різні сторони комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей, краще по-черзі з'ясовувати їх, проводити вибіркові спостереження. На початковому етапі вивчення рівнів комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей слід з'ясувати головне – головний зміст потреби дитини у спілкуванні, провідні мотиви спілкуванні, які визначають рівень комунікативної діяльності. Після встановлення рівня розвитку комунікативної діяльності послідовно вивчається становлення різних сторін мовлення: звукової культури мовлення, граматичної будови мовлення, словниковий запас, комунікативно-мовленнєві уміння - побудова в процесі спілкування діалогічних і монологічних текстів. В процесі спостереження можуть бути використані такі експериментальні прийоми: дидактичні ігри, словесні доручення, включення дитини до ігор однолітків, надання дитині певної ролі, мовленнєве завдання на занятті, опитування.

Більш активним методом порівняно зі спостереженням є експеримент. В педагогічній діагностиці використовується переважно природній експеримент, тобто він проходить в звичних умовах, коли діти зайняті цікавою і привабливою для них діяльністю: грою, спілкуванням, декламуванням. Щоб перевірити певну групу комунікативно-мовленнєвих умінь перед дітьми ставиться проблемна комунікативна задача. Спосіб її розв'язання в природних ситуаціях спілкування виступить критерієм сформованості умінь чи групи умінь, що перевіряються. З метою перевірки якості і способу розв'язання експериментального завдання кожною дитиною, його включають в ігрову ситуацію. Ігровий характер експериментальних завдань є характерною особливістю діагностичних методик, спрямованих на виявлення рівнів мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. По ходу дослідження заповнюється протокол, за допомогою якого фіксуються зібрані емпіричні дані.

Після кількісної обробки даних вихователь аналізує рівні розвитку дітей, шукає причини відхилень, застосовує отримані результати у педагогічному прогнозуванні – виявляє зону найближчого розвитку для кожної дитини.

Після засвоєння теоретичних основ діагностування комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей, студенти практично оволодівають процедурою складання діагностичної методики. Перша дія – вибір об'єкту діагностики. Об'єктом діагностики у сфері комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей виступають: форми комунікативної діяльності з дорослими і однолітками, рівні орієнтувальної діяльності в умовах спілкування, уміння здійснювати мовленнєвий контакт, володіння діалогічним, монологічним мовленням, навички слухання; володіння невербальними засобами, розвиток різних сторін мовлення (словника, граматичних умінь, вимовних умінь). В процесі опрацювання відповідного розділу програми виховання дітей у дошкільному навчальному закладі, уточнюється і конкретизується предмет діагностики. Друга дія – формулювання мети діагностики з урахуванням предмету дослідження. Студенти складають діагностичні методики з метою перевірки рівнів розвитку мовленнєвих навичок, комунікативно-мовленнєвих умінь дітей. Третя дія – вибір діагностичних методів. Залежно від предмету, мети діагностування вибирається один з методів: спостереження, бесіда, короткочасний експеримент. Четверта дія – створюється методична розробка ходу дослідження. Для бесіди продумуються запитання, добирається необхідна наочність: предмети, іграшки, картинки. Для експерименту відбирається мовленнєвий матеріал, на основі якого перевірятимуться мовленнєві навички дітей (віршики, скороговки, дидактичні розповіді тощо). Розробляються експериментальні завдання, для яких створюються ігрові ситуації. Для пояснення їх дітям, складаються тексти інструкції, пояснення, ігрового завдання, розповідь вихователя для створення уявної ігрової ситуації. П'ята дія – розробляється схема протоколу дослідження, до якого вносять мовні явища, мовленнєві дії, які будуть перевірятися: вимова визначеного кола звуків, знання слів певної тематичної групи, комунікативно-мовленнєві дії.

Уміння складати діагностичні методики надалі формується і удосконалюється в кожному змістовому модулі, присвяченому методичним аспектам розвитку різних сторін комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей.

Література

1. Бондар В.І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів. - К.: "Вересень", 1996. – 129 с.
2. Піроженко Т.О. Мовленнєве зростання дошкільника: Науково-методичний посібник. – К.: Грайлик, 1999. – 38 с.
3. Диагностика умственного развития дошкольника. – М.: Педагогика, 1978. – 248 с.
4. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.
5. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: Програма та методичні рекомендації / Укл. А.М.Богущ. – Одеса: Маяк, 1999. – 88 с.

Резюме

В статті розкриваються сучасні підходи к професійній підготовці майбутніх вчителів. Лінгводидактична підготовка передбачає можливість реалізації інтегрованого, функціонального підходів, технології оволодіння студентами діагностико-прогностическою, конструктивно-проективною функціями.

Ключевые слова: диалогическое преподавание, конструктивно-проективная функция, диагностико-прогностическая функция, наблюдение, диагностическая методика.

Summary

The article is connected with the modern approach to the professional training of the future teachers. Possibilities of realization of integration, functional approaches, technology of mastering

by the students diagnostic and prognostic, constructive and projecting functions are shown in the content of linguistic and didactic training.

Key words: dialogues education, constructive and projecting function, diagnostic and prognostic function, observation, diagnostic methods.

УДК 372

Кирдода Л.О.

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ В УМОВАХ ОРГАНІЗОВАНОЇ СПІЛЬНОЇ ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Методика формування самостійності дітей старшого дошкільного віку в умовах демократичного стилю організації їх трудової діяльності передбачає надання дітям достатньої самостійності у ствердженні художніх виробів, виборі засобів їх оформлення, пошуків та реалізації їх регіональних варіантів.

Ключові слова: трудова діяльність, самостійна робота дітей, художні вироби.

Розв'язання проблеми формування та розвитку самостійності старших дошкільників тісно пов'язане зі всебічним розвитком особистості, цілісності її підготовки як до майбутнього життя в суспільстві, так і до професійного самовизначення. Однак в педагогічній теорії і досі дискусійними є питання про найбільш ефективні умови для розвитку самостійності дітей старшого дошкільного віку і далеко не в повній мірі використовуються наявні для цього можливості в практиці суспільного дошкільного та сімейного виховання.

Зокрема спостерігається процес загострення протиріччя між прагненням дитини-дошкільника до самовираження і умовами навчально-виховного процесу дошкільного навчального закладу. Очевидним стає протистояння бажань і умов реалізації потреб дитини у самовираженні. Вихователі дітей дошкільного віку зустрічаються з труднощами у визначенні ефективної методики, яка б забезпечувала індивідуальний підхід до дітей, сприяла прояву та розвитку їх самостійності, будувалась з врахуванням вікових особливостей дітей.

Роль праці в моральному вихованні дітей надзвичайно велика. Саме в праці формуються такі риси людини, як відповідальність, колективізм, взаємодопомога, організованість, самостійність та інші важливі моральні якості особистості. В той же час, практика роботи в дошкільних закладах засвідчує, що трудовому вихованню дітей надається все менше уваги. Інтелектуальна підготовка до навчання в школі все більш витісняє з режимних процесів трудову діяльність, як і іншу діяльність за вибором самих дітей. Як результат – у дітей не формується самостійність. Вони звикають виконувати вказівки дорослого і підпорядковують свою діяльність його вимогам.

Питання формування та розвитку самостійності дітей в процесі трудової діяльності розглядалися рядом авторів – Л.О.Порембською, Д.В.Сергєвою, В.Г.Нечаєвою, З.Н.Борисовою, Г.В.Беленькою, Р.С.Буре, В.О.Павленчик, В.У.Кузьменко, Т.О.Марковою, М.А.Машовець та рядом інших. Вони переконують в тому, що саме в процесі трудової діяльності у дитини формуються ті особистісні якості, які необхідні їй в подальшому житті – в школі, сім'ї, майбутній суспільній практичній діяльності. Самостійність – саме одна з них. Але увага дослідників не була звернена на такі актуальні питання як організація співпраці дошкільного навчального закладу з сім'єю з метою формування самостійності у дітей старшого дошкільного віку. Також в умовах авторитарної педагогіки не піднімалися питання надання дитині права вибору діяльності, її змісту та форм організації. В умовах сьогодення, коли навчально-виховний процес в усіх ланках системи освіти базується на засадах

гуманізації та демократизації, врахування домінуючого впливу сім'ї на розвиток особистості ці питання потребують свого дослідження.

За результатами даних констатуючого експерименту була визначена мета формуючого етапу дослідної роботи, а саме:

розробити систему роботи та методику керівництва самостійною трудовою діяльністю дітей з метою формування та розвитку у них самостійності. Дослідно-експериментальним шляхом перевірити ефективність запропонованої системи роботи.

Для того, щоб реалізувати поставлену мету ми вирішили організувати трудову діяльність дітей у формі довготривалої підготовки до суспільно значущих подій, які були б забарвлені яскравими позитивними емоціями і спонукали дітей до самостійної творчої праці.

Такими подіями в житті дошкільного закладу обрані підготовка персоналу дитячого садка і дітей, до святкування свята Нового року.

Завдання, які були поставлені для реалізації мети формуючого експерименту:

1. Викликати у дітей бажання самостійно працювати, готуючись до свята.
2. Забезпечити позитивний емоційний фон для спільної трудової діяльності у взаємодії з педагогом та один з одним.
3. Вдосконалити та розширити трудові уміння дітей згідно з програмою та враховуючи регіональні особливості.
4. Забезпечити умови для розвитку самостійності дітей на основі встановлення позитивних взаєностосунків з однолітками та дорослими в ході трудової діяльності.

Дослідно-експериментальна робота побудована щоб забезпечити реалізацію всіх поставлених завдань в комплексі.

Методи, що були використані в ході формуючого експерименту:

1. Бесіди з дітьми.
2. Розповіді про свята та їх національні особливості в Україні.
3. Читання художньої літератури.
4. Слухання музики.
5. Метод "мозгового штурму" (обговорення сценаріїв свят та умов їх проведення).
6. Спів та музично-ритмічні рухи.
7. Експерсії.
8. Спільна праця дітей з батьками та вихователями.
9. Самостійна трудова діяльність дітей.
10. Моделювання.

Формуючий експеримент відбувався у три етапи:

1. Підготовчий етап.
2. Власне формуючий.
3. Створення умов для закріплення сформованої самостійності в повсякденній діяльності дітей.

На першому та другому етапі проведення педагогічного експерименту використовувались методи безпосереднього впливу на дітей з метою формування у них самостійності: бесіди, розповіді, читання, музика, спів та музично-ритмічні рухи, обговорення сценарію, свята, екскурсія до театру. На третьому етапі – методи опосередкованого (непрямого) впливу на дітей: колективна художня праця, самостійна трудова діяльність, моделювання.

Всі методи та форми організації трудової діяльності дітей використовувались у комплексі. Наприклад, під час проведення бесіди про зиму ми звертали увагу дітей не лише на її красу, національні особливості зимових свят в різних регіонах України, але й на відповідні особливості атрибутів, що використовуються в ході зимових свят: місцеві прикраси одягу, маски, костюми.

В ході бесіди дітям ставились запитання, які спонукали до роздумів, самостійного прийняття рішення, обґрунтування своєї думки, висловлювань, оцінки:

- З чого, на вашу думку були виготовлені ці маски?

- Чим оздоблені костюми?
- Який костюм, або маска вам подобається найбільше і чому?
- Чи можете ви так гарно оздобити свої костюми до свята? А ще краще?
- Які матеріали нам знадобляться для виготовлення таких прикрас?
- Які інструменти та матеріали треба буде нам підготувати, щоб виготовити святкові прикраси, маску, костюм?

Пізніше, під час обговорення сценарію свята, з метою розвитку самостійності суджень дітей та попереднього прогнозування їх трудової діяльності, ми пропонували дітям самостійно створити образну модель майбутнього костюма (або маски) та визначити необхідні для його виготовлення матеріали та інструменти. Особливо підкреслювались самобутні елементи.

Для цього кожній дитині було запропоновано на чистому листі паперу послідовно викласти: зображення костюму або маски, яка сподобалась дитині (підготовлене заздалегідь вихователем у зменшеному вигляді), зразки матеріалів, з яких, на її думку, можна виготовити даний костюм або маску та зображення інструментів, що допоможуть їй в цьому. Потім матеріал для виготовлення костюму починали варіювати, змінювати, розмірковувати. Дитина поставала перед вибором, який повинна була здійснити самостійно. Проведенню даного заняття передувала велика попередня робота вихователя. Були виготовлені три “чарівні скриньки”. В першій знаходились вирізані з картону кольорові зображення різноманітних новорічних костюмів: Чарівника, Мальвіни, Поросятка, Цукерки, Сніжинки, Гнома, Лисички, Білосніжки, Червоної Шапочки, Баби Яги, Нептуна тощо.

В другій – знаходились зразки матеріалів, з яких дані костюми можна виготовити: папір, картон, різні види тканин, марля, серпантин, конфетті, срібний, золотий та кольоровий “дощик”, вата тощо.

В третій “чарівній” скриньці знаходились кольорові зображення (намальовані на картоні) основних інструментів, за допомогою яких ці костюми можна виготовити.

Вихователь пропонувала дітям самостійно і не поспішаючи розглянути спочатку вміст першої “чарівної” скриньки. Щоб забезпечити право вибору дітей в “чарівній” скриньці, зображення кожного костюму або маски було виконано, принаймні, в трьох екземплярах. Дітей не обмежували в часі, заохочували до обговорення костюмів та співвіднесення їх з характерними зовнішніми та внутрішніми особливостями дітей. Головним завданням вихователя на даному етапі роботи було забезпечення теплої дружньої атмосфери в процесі обговорення костюмів і персонажів та виховання толерантності у ставленні дітей один до одного.

Забезпеченню такої атмосфери сприяло музичне оформлення, яке виступало фоном при організації трудової діяльності дітей. Так дітям під час роботи ставились для прослуховування такі музичні твори як: “Пори року: Зима, Весна” П.І.Чайковського, “Романс” Моцарта, “Вальс квітів” П.І.Чайковського, “Лускунчик” (фрагменти з балету) П.І.Чайковського. Використовували ми і твори М.Лисенко та сучасні дитячі музичні твори, знайомі дітям. Наприклад: збірник дитячих пісень (запис на аудіокасеті) пропонує для слухання пісні, наприклад:

- “Разкажи Снігуронька, де була?”;
- “Колискова Ведмедиці”;
- “Ніч перед Різдом”.

В той час, коли діти працювали в актовому залі, у супроводі музичного керівника вони слухали українські пісні (аудіозаписи яких в продажу просто не існують), наприклад: “Я вишиваю рушничок” М.Антосевича, “Ми з татом” К.Мяскова та інші. Під час праці діти охоче слухали музику, вона відволікала їх від зайвих розмов, зосереджувала на трудовому процесі, забезпечувала приємний фон для позитивної взаємодії. Ми помітили, що діти люблять підспівувати під музику і заохочували їх до цього. Але звертали увагу на те, що під час праці співати треба тихо, щоб при необхідності можна було почути пояснення, прохання, запитання стосовно виконуваної дії та зреагувати на них.

Як видно з наведеного переліку, в процесі трудової діяльності для забезпечення позитивного емоційного фону праці, добиралась спокійна і лагідна або бадьора музика. Після того ж, як робота завершувалась, педагог змінювала музику, враховуючи побажання дітей на іншу (швидку, радісну, ритмічну). Наприклад: “Жарт” Баха, Вальс №1 Шопена, “Вальс” Штрауса. Під супровід цієї музики діти самостійно виконували найрізноманітніші музично-ритмічні рухи. В них знаходили своє відображення як емоції, так і фантазія та творчість дітей. Також діти, знаходячись у піднесеному емоційному настрої пропонували разом поспівати знайомі пісні: “Під Новий рік” муз. Зарицького, “Білесенькі сніжиночки” муз. Мяскова. Інколи після праці ми пропонували дітям пограти в рухливі ігри, що відбувались під музичний супровід. Наприклад: “В сніжки” укр. нар. мелодія, “Метелиця” укр. нар. мелодія, “Гори - гори ясно!”, “Подоляночка” муз. обробка Ревуцького.

Подальше розгортання самостійної трудової діяльності дітей відбувалось в процесі індивідуальної та групової роботи по виготовленню елементів для святкового оформлення костюмів. Значна роль в організації даного виду роботи відводилась вихователям та батькам. Вони виготовляли основу для костюму, який повинні були завершити діти. Яким чином був розподілений зміст роботи між дорослими і маленькими учасниками трудової взаємодії видно з наступної таблиці.

Таблиця № 1

Приклади розподілу трудових обов’язків дітей та дорослих при виготовленні святкових костюмів

№ п/п	Назва костюму	Робота, виконана дорослими	Робота, виконана дітьми
1	Чарівник	Моделювання та виготовлення плаща для Чарівника.	Оздоблення плаща, виготовлення (за допомогою дорослого) капелюха для Чарівника та самостійне оздоблення її дитиною.
2	Мальвіна	Надання дитині святкового плаття відповідного кольору та його зменшеної моделі.	Придумування варіантів оздоблення, апробація їх на зменшеній моделі – платті для ляльки, оздоблення плаття.
3	Цукерка	Моделювання головного убору та плаття, їх виготовлення.	Оздоблення головного убору та плаття за власним смаком і бажаннями дитини.
4	Гном	Виготовлення курточки та ковпачка Гному.	Придумування варіантів оздоблення, апробація на зменшеній моделі, оздоблення головного убору та курточки. Виготовлення бороди з вати.
5	Баба Яга	Пошиття сорочки, спідниці, головного убору.	Виготовлення “носу”, нашивання на одяг клаптиків тканини – заплатак.

По завершенні виготовлення дітьми костюмів була влаштована їх виставка, на яку були запрошені діти та батьки, співробітники дитячого садка.

Наступним етапом роботи було створення моделі оформлення святкового залу. Щоб забезпечити розвиток самостійності дітей, спочатку їм було запропоновано виготовити індивідуальні графічні моделі (малюнки) оформлення залу. Всі діти з бажанням включились в роботу. Представлені малюнки були різноманітними і цікавими. Всі вони були розміщені на стіні групової кімнати з тим, щоб усі бажаючі мали змогу ознайомитись з ними.

Після колективного обговорення, на якому було визнано, що кожна представлена модель має свої позитивні якості, було прийнято рішення створити велику колективну модель оформлення залу, до якої б увійшли всі (чи більшість) запропоновані елементи. Для її виготовлення дітям був запропонований великий аркуш паперу (формат А – 48: два з'єднані між собою листи ватману), кольоровий картон, папір та ножиці. Також було проведено цілеспрямоване спостереження-огляд музичного залу з метою уточнення в уяві та пам'яті дітей його форми, розміру, розташування основних орієнтирів (вікон, дверей, фортепіано, куліс тощо).

Після цього дітям було запропоновано за допомогою ножиць виготовити з картону об'ємні зображення основних елементів оздоблення залу: ялинки, казкової хатинки, стільчиків для гостей та додаткових елементів оздоблення. На окремих аркушах паперу дітям було запропоновано відобразити своє бачення оформлення вікон, дверей, стін, фортепіано. Ці малюнки були внесені в колективну модель оформлення святкового залу.

На даному етапі роботи були створені всі умови для прояву дитячої самостійності. Вихователь не втручалась в процес обговорення дітьми способу дій, розподілу виконання роботи дітьми тощо. Опосередковане керівництво здійснювалось за допомогою запитань, внесення нових матеріалів для праці та використання музики. Досвід роботи з дітьми надав підстав стверджувати, що музика не лише створює позитивний емоційний фон для спільної трудової діяльності, регулює рівень шуму в групі, але й сприяє концентрації уваги дітей на роботі без втручання дорослого. Почувши знайому мелодію або пісню, діти підспівували, що також сприяло їх згуртуванню навколо роботи. Наприклад, під час звучання пісень з дитячого збірника: “Розкажи, Снігуронька, де була”, “Колискова Ведмедиці”, “Ніч перед Різдом” та інші. А під час звучання класичної музики - творів П.Чайковського, В.Моцарта тощо, діти зосереджено мовчки виконували свою роботу. Нами була помічена і така особливість: діти люблять чергування класичної музики і естрадної. Так, після прослуховування 2-3 творів класичної музики, вони звертались з проханням послухати естрадні. Якщо ж музика була виключена зовсім, діти просили включити її.

В результаті проведеної роботи значно підвищився рівень самостійності дітей. Це позначилось і на інших видах діяльності дітей. Діти стали більш ініціативними, навчилися об'єктивно оцінювати свої можливості, прагнули до вдосконалення своїх трудових умінь. Вони почали звертатись до вихователя та один до одного з проханнями типу: “Покажи мені як зробити...”, “Допоможіть мені зробити краще” тощо.

Самостійність дітей бачимо і втому, що вони виявили ініціативу влаштувати “солодкий стіл” для всіх учасників та гостей свята. Підтримавши цю ініціативу дітей, ми, спираючись на філософію та методичні рекомендації програми “Перші кроки”, залучили до співпраці батьків наших вихованців. Спільно було вирішено, хто і які страви готуватиме, хто і що буде робити при оформленні страв і святкового столу.

Таблиця № 2

**Перенесення навичок самостійної роботи в інші види діяльності
(на прикладі підготовки “солодкого столу”)**

№ п/п	Назва страви	Участь батьків	Самостійна робота дітей
-------	--------------	----------------	-------------------------

1	Фруктовий салат	Придбання різноманітних фруктів (в залежності від місця проживання).	Миття, нарізання, розкладання фруктів в салатниці, декоративне оздоблення страв.
2	Печиво	Випікання печива спільно з дитиною в домашніх умовах.	Розкладання печива на тарілки, регіональне декоративне оформлення.
3	Шипшиновий напій	Виготовлення напою спільно з дитиною в домашніх умовах.	Декоративне оформлення стаканів та трубочок до них "цукровим інеем". Виготовлення кольорових декоративних прикрас для напою.

Приклади свідчать, що діти мали широкі можливості для прояву самостійності в процесі підготовки страв та напоїв. Крім цього, ними були також виготовлені декоративні серветки на столи, нескладні прикраси для святкового столу – композиції з доступних в зимовий та весняний період місцевих рослинних елементів (гілок хвойних дерев, засушеної трави, сухих гілочок листяних дерев), яскраві листівки-запрошення для гостей.

Підвищення рівня самостійності дітей спостерігалось також в ігровій діяльності, на заняттях з ручної праці, на заняттях з образотворчої діяльності, на музичних та фізкультурних заняттях.

Таким чином, створена та апробована нами система роботи з формування у дітей самостійності в умовах організованої діяльності підтвердила наші припущення про те, що для вирішення цих завдань необхідна цілеспрямована, послідовна виховна робота, яка включає як безпосередні, так і опосередковані методи та форми організації життя дітей, що забезпечують їх досвід, вправління в трудових діях, вибір способів дії і, в кінцевому результаті сприяють формуванню у дітей самостійності.

Як показав досвід роботи з дітьми, підвищення рівня самостійності дітей в трудовій діяльності сприяло розвитку таких позитивних моральних якостей, як почуття відповідальності, взаємодопомоги, колективізму, вміння співпрацювати з однолітками та дорослими в процесі праці. Всі ці моральні якості є основою формування духовності майбутньої особистості, яка в свою чергу є рушійною силою позитивного розвитку суспільства.

Резюме

Методика формування самостійності дітей старшого дошкільного віку в умовах демократичного стилю організації їх трудової діяльності передбачає надання дітям достатньої самостійності в створенні художественних виробів, виборі засобів їх оформлення, пошуку та реалізації їх регіональних варіантів.

Ключевые слова: самостоятельная работа, трудовое воспитание, художественные изделия.

Summary

Methods of formation of self-dependence of elder preschool children on condition of democratic organization of their labour activities stipulate concession of their sufficient independence when they create work of art, select the means of design, look for and realize regional versions of their work.

Key words: labour activity, childrens' self-studying activity, artware.

Відомості про авторів

1. **Аматьєва О.П.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології Слов'янського державного педагогічного інституту.
2. **Артемьова Л.В.**, доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної педагогіки Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова.
3. **Бенера В.Є.**, аспірант Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова.
4. **Бєленька Г.В.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова.
5. **Білоус Н.О.**, аспірант кафедри дошкільної педагогіки Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова.
6. **Богініч О.Л.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки Національного педагогічного університету ім. Драгоманова.
7. **Богущ А.М.**, доктор педагогічних наук, дійсний член АПН України, професор, зав.кафедри теорії і методики дошкільної освіти Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського.
8. **Бондарик М.В.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки Глухівського державного педагогічного університету.
9. **Гавриш Н.В.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології Слов'янського державного педагогічного інституту, докторант Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського.
10. **Гордій Н.М.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки Глухівського державного педагогічного університету.
11. **Дронова О.О.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології Слов'янського державного педагогічного інституту.
12. **Загородня Л.П.**, кандидат педагогічних наук, доцент, зав. кафедри дошкільної педагогіки Глухівського державного педагогічного університету.
13. **Зайка О.Я.**, аспірант Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова.
14. **Захарченко В.Г.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова.
15. **Ікуніна З.І.**, кандидат психологічних наук, доцент декан педагогічного факультету Слов'янського державного педагогічного інституту.
16. **Карпенко Н.В.**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Глухівського державного педагогічного університету.
17. **Кирдода Л.О.**, магістр педагогічної освіти.
18. **Корякіна І.В.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки Глухівського державного педагогічного університету.
19. **Кот Н.А.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри кафедри теорії та методики дошкільного виховання Бердянського державного педагогічного інституту.

20. **Кот Н.М.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова.
21. **Кошелівська О.І.**, аспірантка кафедри дошкільної педагогіки Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова.
22. **Крайнова Л.В.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології Слов'янського державного педагогічного інституту.
23. **Курок О.І.**, кандидат педагогічних наук, професор, ректор Глухівського державного педагогічного університету.
24. **Левінець Н.В.**, викладач кафедри дошкільної педагогіки Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова.
25. **Лохвицька Л.В.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології Переяслав-Хмельницького державного педагогічного інституту ім. Григорія Сковороди.
26. **Лупійко Л.В.**, аспірант Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова.
27. **Луценко І.О.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова.
28. **Машовець М.А.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова.
29. **Мельничук М.І.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова.
30. **Поніманська Т.І.**, кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. професора, зав. кафедри педагогіки і психології (дошкільної) Рівненського державного гуманітарного університету.
31. **Сухорукова Г.В.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова.
32. **Трубник І.В.**, асистент кафедри дошкільної педагогіки і психології Слов'янського державного педагогічного інституту.
33. **Тютюнник Л.І.**, аспірант Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова.

Зміст

Л.В. АРТЕМОВА РЕГІОНАЛЬНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ СТУДЕНТАМИ КУРСУ “ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ УКРАЇНИ”	3
А.М. БОГУШ МОДЕРНІЗАЦІЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ДОКТРИНИ ЇЇ РОЗВИТКУ	9
Т.І. ПОНІМАНСЬКА ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СВІТУ ДОРΟΣЛИХ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	12
О.І. КУРОК МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ РУХОВИХ ДІЙ З М'ЯЧЕМ	17
З.І. ІКУНІНА, І.В. ТРУБНИК НАПРЯМИ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ ДЛЯ ПРОФІЛАКТИКИ АГРЕСИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	23
М.А. МАШОВЕЦЬ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СІМЕЙНОГО ТА СУСПІЛЬНОГО ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ: ІСТОРІКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ	28
Н.В. ГАВРИШ ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННСВОЇ ТВОРЧОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ МУЗИЧНО-РИТМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	33
Л.П. ЗАГОРОДНЯ ЗАСТОСУВАННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СУМСЬКОГО ПРИРОДНО-ТЕРИТОРІАЛЬНОГО КОМПЛЕКСУ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	39
О.О. ДРОНОВА ДИТЯЧИЙ МАЛЮНОК ЯК ЗАСІБ ЗБАГАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАТЬКІВ	46
Л.В. КРАЙНОВА УКРАЇНСЬКИЙ ФОЛЬКЛОР ЯК ЗАСІБ ЛЕКСИЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	52
О.І. БОГІНІЧ СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗГЛЯДУ ТЕОРЕТИЧНИХ ОСНОВ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ	58
Г.В. БЄЛЕНЬКА ПІДГОТОВКА СПЕЦІАЛІСТІВ ДОШКІЛЬНОГО ПРОФІЛЮ ДО РОБОТИ ПО ОЗНАЙОМЛЕННЮ ДІТЕЙ З ПРИРОДОЮ УКРАЇНИ З ВРАХУВАННЯМ ЇЇ РЕГІОНАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ	65
Г.В. СУХОРУКОВА ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА СПЕЦІАЛІСТІВ ДОШКІЛЬНОГО ПРОФІЛЮ ДО РОБОТИ ПО ОЗНАЙОМЛЕННЮ ДІТЕЙ З ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНИМ МИСТЕЦТВОМ УКРАЇНИ З УРАХУВАННЯМ ЙОГО РЕГІОНАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ	71
Н.М. КОТ ВРАХУВАННЯ РЕГІОНАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЕКОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ З ДОШКІЛЬНИКАМИ	76
І.В. КОРЯКІНА РОЛЬ ЗАНЯТЬ З РУЧНОЇ ПРАЦІ У ПІДГОТОВЦІ ДІТЕЙ ДО ОВОЛОДІННЯ ГРАФІКОЮ ПИСЬМА	79
Н.А. КОТ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ НАЦІОНАЛЬНОГО МЕНТАЛІТЕТУ У ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	84
Л.В. ЛОХВИЦЬКА ВАЛЕОЛОГІЧНІ ЗНАННЯ -ДІТЬЯМ: ЗАПРОВАДЖЕННЯ ВАЛЕОЛОГІЇ В ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	88
М.В. БОНДАРИК ВИКОРИСТАННЯ НАДБАНЬ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ В ПРОЦЕСІ ВИРШЕННЯ ПРОБЛЕМ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	95
В.Є. БЕНЕРА. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	99
О.П. АМАТЬЄВА ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ МОДЕЛЮВАННЯ У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ	105
О.І. КОШЕЛІВСЬКА СТИМУЛЮВАННЯ МОРАЛЬНОГО ВИБОРУ ДОШКІЛЬНИКІВ: СТАН ПРОБЛЕМИ В ПРАКТИЦІ РОБОТИ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	110
Н.М. ГОРДІЙ СПАДЩИНА ПЕДАГОГІЧНОЇ ЖУРНАЛІСТИКИ ГЛУХІВСЬКОГО УЧИТЕЛЬСЬКОГО ІНСТИТУТУ (1874-1917 РР.)	115
Н.В. ЛЕВІНЕЦЬ МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ЕТНОПЕДАГОГІКИ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ДО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	119
Л.В. ЛУПІЙКО ЕКОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ТА ЇЇ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НАРОДНОГО ПРИРОДОЗНАВСТВА УКРАЇНИ	123

Л.І. ТЮТЮННИК ІСТОРИКО–ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ НАРОДОЗНАВЧОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ	128
М.І. МЕЛЬНИЧУК ОСОБЛИВОСТІ ЗМІСТУ ТРУДОВОЇ ТА ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ У ПРОГРАМОВИХ ДОКУМЕНТАХ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ХХ СТОЛІТТЯ	133
Н.О. БІЛОУС ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ УМІНЬ ЗДІЙСНЮВАТИ ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЛІЧБИ, РОЗВ'ЯЗАННЯ АРИФМЕТИЧНИХ ПРИКЛАДІВ ТА ЗАДАЧ З ВИКОРИСТАННЯМ АНГЛОМОВНОГО МАТЕРІАЛУ	139
О.Я. ЗАЙКА ЦІННІСНИЙ ПІДХІД ДО КУЛЬТУРНО-РЕГІОНАЛЬНИХ НАДБАНЬ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН	144
Н.В. КАРПЕНКО ПСИХОКОРЕКЦІЯ МІКРОСЕРЕДОВИЩА ДИТИНИ	149
В.Г. ЗАХАРЧЕНКО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИМ ДИСЦИПЛІНАМ	156
І.О. ЛУЦЕНКО СУЧАСНА ЛІНГВОДИДАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	160
Л.О. КИРДОДА МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ В УМОВАХ ОРГАНІЗОВАНОЇ СПІЛЬНОЇ ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	165

ПАМ'ЯТКА АВТОРОВІ

Збірник наукових праць “Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки” друкує статті з питань теорії педагогіки, дидактики, методики і технології навчання, виховання, експериментальної роботи в навчальних закладах, з питань професійної освіти, історії педагогіки та освіти, зарубіжної педагогіки тощо.

До редколегії збірника надсилаються такі матеріали:

- 1) стаття у відповідності з наведеними нижче вимогами;
- 2) відомості про автора(ів) (прізвище, ім'я, по батькові, місце роботи, посада, науковий ступінь, вчене звання, домашня адреса, телефон);
- 3) витяг із засідання кафедри або лабораторії про рекомендацію статті до друку;
- 4) рецензія на статтю доктора чи кандидата педагогічних наук відповідним чином підписана і завірена;
- 5) лист-клопотання від організації, де працює автор(и), підписаний першою особою установи і завірений гербовою печаткою;
- 6) чистий конверт для листування з редколегією.

Всі матеріали подаються на дискеті 3,5" і видрукованими на папері формату А4 та пересилаються в конверті формату А4.

Стаття повинна відповідати тематиці збірника наукових праць, що відображається у постановленому зверху зліва УДК (УДК нашого збірника 370, 371, 372, 373, 374, 376, 378, 379), і сучасному стану науки, бути літературно опрацьованою. Вона **повинна мати такі необхідні елементи**: постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття; формулювання цілей статті; виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Література (не менше 3 літературних джерел). У посиланні на використані джерела зазначається їх порядковий номер у списку літератури та сторінка, які проставляються у квадратних дужках (наприклад: [5,28]). Бібліографія складається в алфавітному порядку згідно з вимогами Держстандарту з обов'язковим зазначенням кількості сторінок книг, статей. *Статті без бібліографії редакцією не приймаються.* Резюме і ключові слова (українською мовою, після заголовка статті перед вступом; російською та англійською мовами, наприкінці статті – після списку літературних джерел). Стаття повинна бути набрана в текстовому редакторі MS Word 97 шрифтом 12, Times New Roman через одинарний інтервал без табуляцій і переносів. Параметри сторінки: поле зверху - 2,0 см, знизу – 2,0 см, зліва - 2,0 см, справа – 2,0 см. По тексту використовуються заокруглені дужки. Автор статті відповідає за правильність і вірогідність поданого матеріалу, за правильне цитування джерел та посилання на них, що він стверджує своїм підписом на звороті останньої сторінки, вказавши: **вчитано, вивірено, відредаговано, дата, підпис.** Загальна кількість ілюстрацій (креслень, фотокопій, графіків., малюнків, штрихових ескізів тощо), таблиць не повинна перевищувати п'яти (ілюстрації і таблиці входять до загального обсягу статті). Таблиці та ілюстрації повинні бути підписані та пронумеровані, всі елементи окремої ілюстрації повинні бути згруповані в один об'єкт, якщо вони зроблені як малюнок MS Word. Обсяг статті - від 12 000 до 24 000 знаків (до 0,6 ум. друк, арк.).

**Статті, подані з порушенням вказаних вимог,
РЕДАКЦІЯ НЕ РОЗГЛЯДАТИМЕ!**

Наукове видання

ВІСНИК
Глухівського державного педагогічного університету

СЕРІЯ: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Випуск 2

Відповідальний за підготовку збірника до видання Зінченко В.П.
Комп'ютерна верстка, технічне редагування
Дедушкіної О.В., Гавриленка О.Г.

Підп. до друку **05.11.2002**. Формат 60×84 1/8. Гарнітура Таймс.
Папір офсетний. Умов. друк. арк. 20,11. Умов. фарб.-відб. 20,11.
Облік.-вид арк. 15,42. Тираж 120 прим. Замовлення № 805.
Віддруковано на різнографі.
Редакційно-видавничий відділ
Глухівського державного педагогічного університету.
41400, м. Глухів, Сумська обл., вул. Києво-Московська, 24,
тел/факс (05444) 2-33-06.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців,
виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
(серія ДК №678) від 19.11.2001 р.

ISBN 966-7763-40-4

УДК: 37: 371: 372: 373: 374: 376: 378: 379

ББК 74.58
В - 53