Міністерство освіти і науки України
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника

ШЛЯХИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ ДІТЕЙ: ЗДО – ПОЧАТКОВА ШКОЛА

КОЛЕКТИВНА МОНОГРАФІЯ

За редакцією проф. Н. Лисенко

Івано-Франківськ
2023

ISBN
УДК 372:37.035.6
ББК 74.14 (4 Укр)
Н 32

Рекомендовано вченою радою Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(протокол № 5 від грудня 2022 р.)

Авторський колектив: Л.В. Зданевич, Н.Р. Кирста, Н.В. Лисенко, О.М. Лисенко, М.В. Матішак, Л.О. Мацук, Л.А. Машкіна, Н.М.Миськова, М.І. Незамай, М.І. Олійник, Л.С. Пісоцька,І.М. Шоробура.

Рецензенти: доктор педагогічних наук, професор Кам'янець Подільського національного університету імені І.Огієнка Бахмат Н.В.; доктор педагогічних наук, професор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії Шквира О.Л.

У монографії досліджено актуальні шляхи реалізації принципу наступності між двома обов'язковими ланками в системі освіти України - ЗДО і початковою школою. Феномен принципу наступності представлений авторами монографії у площині різних наук у руслі міждисциплінарного і міжпарадигмального підходів на основі застосування хронологічного та історичного методів наукового дослідження . Принцип наступності охарактеризовано як засадничий у моделюванні освітнього простору сучасного дошкілля та початкової школи: методологія принципу, його дидактичний, виховний та професійно – спрямований виміри, а також окреслено шляхи його забезпечення в умовах впровадження БКДО і Державних стандартів дошкільної та початкової освіти України. Обгрунтовано необхідність професійної підготовки педагогів до реалізації принципу наступності у традиційних і альтернативних закладах освіти дітей дошкільного і молодшого шкільного віку.

Н32 **Шляхи забезпечення наступності в сучасній освіті дітей: ЗДО - Початкова школа :** колективна монографія / Н.В. Лисенко, І. М. Шоробура, Л.В. Зданевич, [та ін.] ; за ред. проф. Н. Лисенко. Івано-Франківськ, ПНУ ім. В. Стефаника, 2023. 381 с.

Книгу адресовано науковцям, викладачам педагогічних навчальних закладів, студентам, слухачам магістратури, аспірантам й широкому педагогічному загалу.

© Лисенко Н.В., Шоробура І.М., Зданевич Л.В., Лисенко О.М., Олійник М.І., Пісоцька Л.С., Миськова Н.М., Машкіна Л.А., Мацук Л.О., Кирста Н.Р., Матішак М.В., Незамай М.І. 2023.
© Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2023.
© Видавництво

Зміст

Переднє слово 6

Розділ I. **Освітній простір сучасних закладів дошкільної освіти і початкової школи: методологія наступності**

1.1.Принцип наступності в освітніх парадигмах минулого і сучасності
(Н.Лисенко)……..…10
1.1.1. Природовідповідність навчання і виховання дітей у контексті наступності між дошкільною і початковою освітою(Н.Лисенко)…… ……11

1.2. Детермінанти наступності на тлі модернізації змісту дошкільної і початкової освіти(Н.Лисенко)……..45

1.3. Моделювання механізмів, форм і умов забезпечення психологічного супроводу наступності в закладах освіти різного типу для дітей дошкільного – молодшого шкільного віку (Н.Лисенко, О.Лисенко)……..55
Література……...….90

Розділ II. **Освітній простір сучасних закладів дошкільної освіти і початкової школи: дидактичний вимір**

2.1. Умови реалізації наступності в дидактико – розвивальному просторі сучасних закладів дошкільної та початкової освіти(І. Шоробура)……...……97

2.2. Особистісно орієнтований підхід до формування засадничих уявлень і понять дітей дошкільного – молодшого шкільного віку про соціокультурне довкілля (М.Олійник)…….…110

2.3. Наступність у формуванні соціокультурного досвіду дошкільників і молодших школярів (М.Матішак)……130

2.4. Пізнавальний потенціал природи рідного краю в реалізації компетентнісного підходу в освітній діяльності з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку (Н.Лисенко).....144

Література……..156

Розділ III. **Освітній простір сучасних закладів дошкільної освіти і початкової школи: виховний вимір**

3.1. Використання морального імперативу педагогічних засобів впливу на різні види діяльності дітей у сучасних ЗДО і початковій школі (О.Лисенко)……..
160

3.2. Виховання основ правової культури дітей старшого дошкільного-молодшого шкільного віку(Л.Мацук)….....173

3.3. Фольклор як засіб природовідповідного виховання дітей дошкільного – молодшого шкільного віку(Л.Мацук)……..……194

Література……..…...216

Розділ IV. **Освітній простір сучасних закладів дошкільної освіти і початкової школи: професійно-спрямований вимір**

4.1. Підготовка майбутніх педагогів до організації освіти дітей дошкільного – молодшого шкільного віку (Н.Лисенко)……...218

4.2. Підготовка майбутніх педагогів ЗДО до реалізації принципу наступності у формуванні в дітей навичок, орієнтованих на сталий розвиток(Л.Зданевич, Н.Миськова, Л.Пісоцька)……..244

4.3. Підготовка студентів до впровадження педагогічних інновацій в закладах дошкільної освіти (Л.Машкіна)……... 258

4.4. Організація педагогічної взаємодії з сім’ями дітей внутрішньо переміщених осіб як наукова категорія та складова фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (М. Незамай)……..…….. 286

4.5. Альтернативна освіта дітей дошкільного – молодшого шкільного віку: стан і перспективи(Н.Кирста)……..305

4.6. Функціональні напрями забезпечення результативності управління освітнім процесом сучасних ЗДО в руслі принципу наступності (Л.Зданевич, Л.Онофрійчук,Л.Пісоцька)……...329

Література……. 377

ПЕРЕДНЄ СЛОВО

Змінами у соціально-економічній сфері українського суспільства й реформуванням освіти зумовлено першочерговість проблем забезпечення безперервного особистісного розвитку. Сучасну людину вирізняє широта розумових здібностей, які сприяють її швидкій адаптації у мінливому соціокультурному довкіллі. Найсприятливішим періодом їхнього формування визнано дитинство, коли закладається особистісне підґрунтя кожного вихованця, формуються його базисні основи культури пізнання і світогляду. Отож важливо забезпечити наступність у розвитку індивідуально-особистісного потенціалу на етапі дошкільного й молодшого шкільного віку в руслі БКДО і Державних стандартів дошкільної та початкової освіти в Україні.

Відповідно до законодавства України зміст чинних програм дошкільної й початкової освіти спрямовано на реалізацію наступності вирішенні їхніх завдань. Однак, її представлено все ще недостатньо, відповідно і надалі нагальною є потреба в узгодженості між освітніми технологіями, змістом і методами педагогічної діяльності. Варто наголосити й на особливій значущості методологічних напрямів дошкільної й початкової освіти, в яких були б враховані не лише принципи реалізації наступності (розвиток допитливості дошкільника, як основи пізнавальної активності майбутнього учня; розвиток різносторонніх здібностей дитини; формування творчої уяви; розвиток комунікативності та ін.), а й забезпечували подальший розвиток актуальних аспектів наступності у вихованні особистості у дошкільній та початковій ланках системи освіти.

Ці аспекти уже почасти порушено в працях: Н. Бібік, І. Беха, В. Бондаря, В. Котирло, О. Проскури, О. Савченко, І. Шапошникової та ін. В останні роки XXI століття означений напрям розробляли дотично до методології виховного процесу століття, яке минуло Л. Артемова, А. Богуш, В. Бондар, Е. Вільчковський, Н. Гавриш, О. Кононко, К. Крутій, Н. Лисенко, З. Плохій, Т. Поніманська, Т. Степанова, Г. Тарасенко, О.Савченко, О.Семенов, Т.Танькота ін.

Розвиток допитливості, зацікавленості, урахування емоційного й інтуїтивного-образного компонентів у пізнавальній діяльності дітей узалежнені від професійно-обґрунтованої організації їхнього ознайомлення із сутністю предметів, розвитку конкретних понять про

них. Зауважимо, що зміст таких понять інтегрує раціональні й ірраціональні процеси пізнання сутності предметів і явищ на основі інтелектуально-рефлексивних й емоційно-почуттєвих процесів мислення, забезпечуючи, в такий спосіб, їхню незворотність, згорнутість, стриманість і спирається на зміст понять, які традиційними витоками сягають в скарбницю народної педагогіки.

Означена проблема в розвитку особистості була актуальною завжди. В історії педагогіки її розглядали А. Дістерверг, Я.А. Коменський, Дж. Локк, І.Г. Песталоцці, Ж.Ж. Руссо, К. Ушинський, С.Русова й ін. Значний внесок у її розробку належить вітчизняним й зарубіжним дослідникам ХХ сторіччя: Дж. Брунер, С.Максименку, Ж. Піаже,Т.Титаренко й ін.

У їхніх працях розкрито основні закономірності формування розумових операцій на матеріалах інтегрованих понять дітей дошкільного віку на підставі даних про розвиток розумової діяльності молодших школярів та методики формування уявлень і діагностики рівня їхнього розвитку.

В останні роки ХХ-го і в перші десятиріччя ХХ1 сторіччя активного реформування дошкільної та початкової освіти вчені активно досліджують методологію розвитку понять за всіма актуальними розділами чинних програм ЗДО і початкової школи. Однак, на основі аналізу наведених вище психолого-педагогічних досліджень, доходимо до висновку про те, що певні аспекти проблеми наступності в означеному нами аспекті щодо дошкільників і молодших школярів розроблені все ще недостатньо, адже не досліджено відповідні дидактичні умови, які б сприяли досягненню очікуваних результатів у царині порушеної нами проблематики.

Варто підкреслити також низку виявлених негативних тенденцій, що вимальовуються у масовій практиці дошкільної й початкової шкільної освіти. Скажімо, орієнтуючись на мету початкової освіти, здебільшого педагоги закладів дошкільної освіти, здебільшого, розв’язують проблеми наступності лише щодо розвитку мислення (механічне перенесення основних принципів і методів організації педагогічного процесу з початкової школи в ЗДО), відтак, процес навчання в дитячому садку перетворюється в жорстко регламентовану діяльність дітей і педагогів.

За такого підходу ігнорується сама ідея особистісно-орієнтованого підходу, передусім до виховання, порушуючи принципи самоцінності кожного вікового періоду, нівелюється

специфіка ампліфікації дитячого розвитку. Водночас, констатуємо й факти щодо недостатнього використання дотичної ігрової діяльності в освітньому просторі молодших школярів. Власне вона могла би заповнити ті прогалини, які все ще є у використанні етнокультурних засобів впливу на дітей в позаурочній діяльності. Зрозуміло, що унаслідок зазначеного нівелюється природна активність і допитливість дітей, вікова специфіка діяльності задля формування етнооснов особистості.

Наведені недоліки загалом гальмують і розвиток поняттєво-образного мислення дітей засобами національної культури, а наслідком цього є недостатня обізнаність із витворами народного мистецтва, перлинами народної творчості. Відтак закладається індиферентне ставлення до них і на наступних вікових етапах особистісного розвитку.

За матеріалами аналізу психолого-педагогічних досліджень й об'єктивних умов масової практики дошкільної й початкової шкільної освіти нами увиразнено **протиріччя** між:

- зростаючими вимогами до поглиблення інтелектуальної діяльності дітей й утрудненнями педагогів у практичній реалізації її дидактичного забезпечення в умовах сучасної освіти на засадах лише масової культури, домінування національного нігілізму й недооцінки полікультурності, як механізму формування національної й етнічної ідентичності;
- необхідністю реалізації наступності в навчанні й вихованні дошкільників і молодших школярів на основі ампліфікації, самоцінності кожного етапу дитячого розвитку й поширеною тенденцією лише їх форсованої підготовки до шкільного навчання;
- емоційно-образною специфікою мислення дітей, їхньою природною активністю, допитливістю й традиційно невиразним і аморфним використанням засобів народознавства в розвитку самостійності, креативності в процесі застосування загальноусталених, традиційних освітніх методик.

У розкритті проблеми наступності істотно спираємося на низку теоретичних положень. А саме:

- класичні педагогічні концепції про засоби і фактори впливу на особистість (Я.А. Коменський, А. Дістерверг, С. Русова, К. Ушинський та ін.);

- психолого-педагогічні концепції розвивальної освіти (І. Бех, О. Брєжнєва, Н. Гавриш, І. Зязюн, О. Кононко, В. Кремень, О.Савченко, Л. Трубайчук й ін.);

- концепції наступності дошкільної й початкової ланок освіти (Л. Артемова, Н. Грама, Н. Кічук, Я. Кодлюк, С. Курінна, Н. Лисенко, Н. Миськова, Л. Пісоцька, О. Проскура, К. Щербакова й ін.);

- дослідження проблем розвитку здібностей (О. Кульчицька, В. Моляко, О. Половіна, В. Семиченко, А. Шевчук й ін.);

- наукове обґрунтування особливостей, закономірностей і принципів розвитку дитячого мислення (І. Бех, М. Боришевський, М. Євтух,О. Кононко, Г. Костюк, С. Максименко, М. Савчин й ін.);

- психолого-педагогічні концепції інтегрування змісту понять (Н. Бібік, Л. Зданевич, К. Крутій, О. Савченко, Г. Тарасенко, й ін.);

- погляди на розвиток понятійно-образного мислення дітей і домінування його емоційного компонента у формуванні наукових понять (І. Бех, О. Кононко, С. Максименко, Т.Титаренко й ін.).

Авторський колектив монографії: доктор педагогічних наук, професор Н. Лисенко, доктор педагогічних наук, професор І. Шоробура, доктор педагогічних наук, професор М. Олійник, доктор педагогічних наук, професор Лисенко О. М., доктор педагогічних наук, професор Л. Зданевич, кандидат педагогічних наук, професор Л. Мацук, кандидат педагогічних наук, доцент Л. Пісоцька, кандидат педагогічних наук, доцент Н. Миськова, кандидат педагогічних наук, доцент Н. Кирста, кандидат педагогічних наук, доцент М. Матішак, кандидат педагогічних наук, доцент Л. Машкіна.

Розділ І

Освітній простір сучасного дошкілля і початкової школи України: методологія наступності

1.1. Принцип наступності в освітніх парадигмах минулого і сучасності

У сучасній вітчизняній та зарубіжній педагогічній науці і практиці відбувається утвердження інноваційних концептуальних підходів до навчання й виховання дошкільників і молодших школярів. Зростає розуміння впливу наступності в соціальній адаптації зростаючої особистості.

Зміни, притаманні для сучасного суспільства, торкнулися сфери культури й освіти, оголивши проблеми виховання. За таких умов найважливішим завданням вважаємо відповідність змісту, форм і методів виховання принципу природовідповідності - головному критерію його обґрунтованості й дієвості.

Розуміння і усвідомлення людини як унікального космо-біо-соціального феномену, утвердження пріоритету цінності її внутрішньої природи, визнання її сутнісних характеристик розглядаємо основою для створення оптимальних умов природовідповідного виховання дітей дошкільного й молодшого шкільного віку.

Вивчення дитини цього віку (перехідного від дитячого садка до школи) як особливого соціального феномена у всьому різноманітті її властивостей і відносин, пошук оптимальних шляхів її природовідповідного виховання актуалізують використання широкого арсеналу педагогічних засобів впливу на всі види її діяльності як найважливіших засобів гармонійного розвитку особистості в сенситивному періоді її становлення.

Емоційно-образну природу педагогічних засобів впливу, їхню моральну сутність розглядаємо необхідними підставами для гуманізації всієї педагогічної діяльності у ЗДО і початковій школі задля її спрямування в русло дитиноцентризму.

1.1.1. Природовідповідність навчання і виховання дітей у контексті наступності між дошкільною і початковою освітою

Природовідповідність виховання як історико-педагогічна проблема не втрачає своєї актуальності, обумовлюючи сучасні підходи до вибору змісту, форм і методів виховання відповідно до природи дитини у контексті нових соціокультурних стандартів. Визначення закономірностей природовідповідного виховання дозволяє, на наш погляд, дещо переосмислити навчально-виховний процес і виявити нові підходи щодо виховання дітей дошкільного й молодшого шкільного віку.

В історії педагогіки природовідповідність виховання дітей розглядається й трактується по-різному. Ще до теоретичного осмислення принципу природовідповідності філософами й педагогами, його сутнісне значення гармонійно існувало у досвіді народного виховання. Арсенал його засобів містив можливості природовідповідного розвитку людини, тобто принцип природовідповідності перебував у досвіді народного виховання в імпліцитному стані. Це уможливлює виокремлення природовідповідності з досвіду народного виховання й теоретичне його обґрунтування як провідного принципу педагогіки.

Ідея природовідповідності виховання своїми витоками сягає філософських праць мислителів античності Демокрита, Ксенофонта, Платона, Аристотеля й ін.

Спроби теоретичного усвідомлення природовідповідності у вихованні людини започаткував давньокитайский філософ Конфуцій, а його книги вважали священними (551–479 до н.е.). У конфуціанстві природовідповідність виховання – це розвиток даних природою людських якостей, які філософ уважав природним матеріалом, а його розвиток – шляхом виховання ідеальної людини.

Спершу наведемо найпоширеніші трактування змісту поняття парадигма:

- парадигма – це багатозначне поняття, яке ,залежно від контексту, може означати певний, обумовлений часом та обставинами і як сталий на певний період часу:
- - стиль;
- - традицію;
- - концепцію;
- - генеральну ідею;

- - закон.

Згідно їхньої мінливості можна застосовувати певні умови – зміни парадигми, - пише Вікіпедія.

Парадигма – це сукупність філософських , загальнотеоретичних основ науки; системапоняты уявлень, які властиві для певного періоду розвитку науки, культури, цивілізації.

Щодо освітньої парадигми - це концептуальна модель вирішення завдання (завдань чи проблем) освіти.Парадигми освіти на теоретичному рівні обгрунтовують і визначають напрями розвитку освітньої практики, проєктування конкретних моделей організації освіти.

Щодо педагогічної парадигми – це основоположні ідеЇ, принципи,які згодом будуть теоретично аргументованіта експериментальнодоведені вченими і практиками.

Таким чином, опираючись на наведені визначення , будемо розглядати актуальні парадигми, утім, і парадигми минулого крізь призму їхньої гуманістичної спрямованості, що за свєю сутністю визнає людину найвищою цінністю, а її індивідуальний потенціал та його розкриття – як визначальну мету всього освітнього процесу.

Приміром, в освітніх парадигмах середньовіччя природовідповідність розглядали за світовідчуття, релігійність, ідеї гуманістичної педагогіки, які є актуальні й цікаві для сьогодення, отож гуманістична педагогіка, як споконвічно природовідповідна, може бути джерелами не лише народної педагогіки, а й для академічної, наукової.

Природовідповідне виховання дитини в історії педагогіки розглядали на основі ідеї “вільного виховання”.

Ґрунтовно природовідповідне виховання дітей розглянуто Я. Коменським (1592–1670). Він є основоположником цього принципу в педагогіці, адже вважав, що людина є частиною природи й підпорядкована її законам. Уперше в теорію педагогіки Я. Коменський увів поняття “природовідповідність” як основну закономірність педагогічного процесу. Всі його праці (“Велика дидактика”, “Материнська школа”, “Загальна порада виправлення справ людських” й ін.) пронизані однією головною ідеєю – навчання й виховання відповідно до природи і згідно із законами природи, тобто природовідповідно.

Природовідповідність у Я. Коменського представлено як універсальний закон світобудови. При цьому природною основою

розвиткує власне здатність до розвитку. Ці положення розкривають і конкретизують методологічне значення природовідповідності виховання. Зростання і розвиток людини, її навчання і виховання Я. Коменський також поділяв на певну кількість етапів відповідно до законів природи; тобто вчений одним із перших в історії педагогіки обґрунтував психолого-педагогічну вікову періодизацію і типологію дітей.

Наступність навчання й виховання він розглядав за постійний, поетапний і беззупинний розвиток різноманітних знань. Я. Коменський сформулював конкретні вказівки з метою розподілу занять за роками, місяцями, днями, годинами з чітким урахуванням вікових особливостей учнів. Відповідно до його рекомендацій, один предмет слід викладати стільки часу, скільки потрібно для усвідомлять всіма учнями. Навчання повинно йти від більш близького – до віддаленого.

У такий спосіб чеський педагог визначив дошкільне виховання і освіту в неподільній єдності із навчанням на наступних етапах, розробивши програму виховання й навчання дітей дошкільного віку. Він обгрунтував, що в перші шість років потрібно вчити дітей розумінню речей, фізичній праці й спритності, мистецтву мовлення. Природовідповідність і наступність у розумінні Я. Коменського – це сукупність природних методів і принципів відповідності природі, у якій все протікає поступово, без стрибків, природним шляхом.

У педагогічній теорії й освітніх парадигмах природовідповідність на певних етапах існування розкривала різноманітні грані своєї сутності. Природовідповідне виховання дитини в епоху Освіти з натуралістичної позиції утверджувалось як органічний відповідник її внутрішній природі. Найяскравішим представником такого підходу до природовідповідності визнано Ж.-Ж. Руссо (1721–1780), засновника теорії природного й вільного виховання.

У своїй педагогічній концепції Ж.-Ж. Руссо заперечив доцільність сучасної йому традиційної освітньо-виховної парадигми. Виховання сприятиме розвитку дитини, вважав Ж.-Ж. Руссо, лише тоді, коли набуде природовідповідності, якщо воно буде безпосередньо пов’язане із природним розвитком особистості, а також спонукатиме її до самостійного надбання досвіду і знань. Під природним вихованням Ж.-Ж. Руссо розумів розвиток дитини з урахуванням віку, з максимальним наближенням до природи.

Спілкування із природою зміцнює фізично, вчить користуватися почуттями, забезпечує вільний розвиток і вияв почуттів.

Ж.-Ж. Руссо вважав, що природа розвиває здібності й почуття, а люди навчають, як ними користуватися, суспільство збагачує досвід. Відтак усі разом здатні забезпечити вільний розвиток дитини. Завдання ж вихователя – гармоніювати вплив таких сил.

Пошуки першоелемента природи становлять основне розуміння природовідповідності І. Песталоцці. Видатний вчений (1746–1827) утвердив в педагогіці вічний принцип виховання, трактуючи його за гармонійний розвиток кращих сторін людської природи.

Провідною в його педагогічній концепції є ідея природовідповідного виховання, покликаного прислухатись до внутрішньої природи дитини й сприяти розвиткові всіх закладених у ній духовних і фізичних сил. Знання дитячої природи з усіма потребами й намаганнями повинно стати основою вибору способів застосування різноманітних педагогічних засобів, покликаних розвивати внутрішні й зовнішні сили дитини; всіляко сприяти вправлянню усіх її сил, спонукати їх у подальшому гармонійно використовувати. Метою виховання І. Песталоцці вважав гармонійний природовідповідний розвиток дитини.

Вільний розвиток внутрішнього потенціалу особистості й послідовний вплив організованого виховання, на думку А. Дистервега (1790–1866), це взаємозалежні ланки єдиного процесу: без вимогливого виховання, підкреслював учений, не вдасться досягти гармонійного виховання. Вільний розвиток не вимагає і не спонукає вихователя до насильства всупереч людській природі, а, навпаки, сприяє пробудженню потенціалу дитини. Виходячи із цього, сутність виховання убачав у пробудженні й напруженні природних сил дитини, а від педагогіки вимагав знання законів її природного розвитку.

Отже, кожен із педагогів сутність природовідповідного виховання дитини наповнював своїм розумінням: Ж.-Ж. Руссо у теорії “природного виховання” спирався на природу самої дитини, вважаючи її досконалою. І. Песталоцці вважав, що природа дитини є лише основою для виховання і розвитку особистості. Він зважав на наявність першоелементів у всіх явищах, які необхідно сприйняти. А. Дистервег збагатив поняття природовідповідності й розширив межі його сприймання за допомогою культуровідповідності й

самодіяльності. Своєрідне відбиття принципу природовідповідності присутнє й у І.Ф. Гербарта.

Над природовідповідністю у вихованні дітей теоретично і практично працювали також Ф. Фребель (1782–1852) і М. Монтессорі (1870–1952).

Виховання за Ф. Фребелем – це, передовсім, розвиток природних інстинктів (працьовитості, набування знань, релігійних, художніх інстинктів). Формою розкриття природи дитини, на його думку, є гра, що реалізує всі інстинкти у їхній єдності. На думку вченого, закони виховання – це саморозкриття божественного начала, поступальний розвиток людини, її природовідповідність.

М. Монтессорі важливим аспектом у вихованні майбутнього покоління вважала за необхідне враховувати фізіологічні й психологічні особливості природи кожної дитини. Свою педагогіку вона називала експериментальною. На противагу Ф. Фребелю, М. Монтессорі вчила дітей бути самостійними, готуючи їх, таким чином, до реального життя. Вона вважала, що за допомогою природовідповідного виховання можна успішно розвивати природні й внутрішні відчуття та почуття дитини.

У різний спосіб системи Ф. Фребеля (розуміння дитини будується на її внутрішній уяві, на основі філософсько-міфологічного розуміння природи як нерозкритої культури) і М. Монтессорі (природовідповідний розвиток дітей відбувається на основі вправ, що готують дитячий організм до майбутнього навчання й роботи) визначають наступність у природовідповідному вихованні, а також розкривають саме поняття природовідповідного виховання.

Видатним представником педагогічної думки XIX століття є К. Ушинський (1824–1870). До питання природовідповідності педагог підійшов більш детально й глибше. Це поняття К. Ушинський неподільно пов’язував із ідеєю народності виховання. Ідея народності простежується в його роботах: “Питання про народні школи”, “Три елементи школи”, “Про користь педагогічної літератури”, “Про народність у суспільному вихованні”, “Рідне слово”.

У широкому розумінні ідею народності К. Ушинський розглядав як об’єктивну потребу кожного народу у власній системі навчання й виховання зі своїми відмінними національними рисами й творчими проявами. Народне природовідповідне виховання, за його визначенням, створено власне народом, тому наділене незвичайною

життєвістю, адже у народному вихованні, сформованому століттями, закодовано самобутність і неповторність народу.

Педагог звертав велику увагу на засоби виховання, на його основні фактори, розрізняючи при цьому вихователів навмисних і ненавмисних. Ненавмисними вихователями, на його думку, є: природа, сім'я, народ і мова. Засобами занурення в скарбницю національної культури, у якій відбивається доля самого народу, є уроки рідної мови. Саме К. Ушинський яскраво й проникливо обгрунтував, значення рідної мови у природовідповідному вихованні й духовному вдосконаленні. У рідному слові викристалізовано надії, сподівання, очікування, досягнення й невдачі, – тобто саму сутність і долю народу, всю його культурну спадщину, якою опановують без примусу, природно, тобто природовідповідно.

Вивчаючи проблему наступності, К. Ушинський наголошував на необхідності двоциклового навчального процесу народної школи, які розглядав наступнісно пов'язаними між собою. На його думку, народна школа повинна була насамперед подбати про підготовку учнів до систематичного засвоєння знань. Розглядаючи питання про наступність, педагог звертав увагу не лише на типи навчальних закладів, а й на організацію процесу навчання, добір методів навчання, їхнього впливу на розвиток учня. Наголошуючи на важливості наступності у навчанні, К. Ушинський стверджував, що "старе знання повинно безупинно повторюватися із додаванням нового при кожному повторенні таким чином, щоб нове знання неодмінно будувалося на старому".

Досліджуючи принцип самоцінності дитинства, сучасні вчені-педагоги зосереджують увагу на необхідності спиратись на світовідчуття дитини в організації освітньо-виховного простору, поважне ставлення до внутрішнього світу дитини, дуже не схожого на світ дорослого, створення для неї атмосфери тепла, любові й захищеності.

На їх думку, виховання, слід будувати лише відповідно до закономірностей розвитку дитини у неподільній єдності із її довкіллям. Такий підхід не лише відповідає природовідповідному вихованню, а й дозволяє забезпечити розвиток особистості згідно з її внутрішньою сутністю. Найважливішим природовідповідним шляхом розвитку визнано долучення дитини до вільної творчої діяльності: пізнавальної, художньо-творчої, ігрової, праці,

спілкування. Поза сумнівом, можемо стверджувати й про їхнє етнічне забарвлення.

Педагогічну систему А. Макаренка теж перейнято ідеєю природовідповідного виховання дитини. Адже він стверджував, що педагог має право діяльної участі у формуванні особистості дитини і сам демонстрував блискучі приклади індивідуального підходу, оригінальні, нестандартні педагогічні рішення щодо окремих вихованців.

Природовідповідність є не лише знаннями дитини сьогоднішньої, це ще й здатність і розуміння необхідності бачити її завтрашній день, чітко усвідомлювати, у який спосіб реалізуються її природні здібності, а, можливо, й талант. Для цього, стверджував педагог, потрібна "...програма людської особистості" задля реалізації мети виховання.

Першочергового значення у всебічному розвитку творчої особистості В. Сухомлинський надавав шкільному життю і звертав увагу на проблеми вікової психології, необхідність усвідомлювати притаманні для дитячого віку індивідуальні й психологічні відмінності.

Світ дитинства, особливо дошкільного й молодшого шкільного віку є світом гри і казки. Ігрова діяльність готує дитину до трудової діяльності й таким чином педагог встановлює наступність між дошкільною і шкільною освітою. В. Сухомлинський надавав особливого значення її реалізації в системі "дошкільний навчальний заклад – початкова школа", стверджуючи, що "...школа не повинна вносити різкого перелому в життя дітей. Нехай учнем дитина сьогодні продовжує робити те, що робила вчора. Нехай нове з'являється у її житті поступово і не приголомшує лавиною вражень".

Досвідом практичного втілення завдань природовідповідного виховання в педагогічній системі В. Сухомлинського доведено не лише необхідність, обов'язковість, а й можливість вирішення цієї проблеми. Педагогіка великого гуманіста природовідповідна за своєю сутністю: у ній простежується ставлення до дитини, як до особистості, врахування її індивідуальних особливостей, віра у творчий потенціал, а постулати його педагогіки надзвичайно актуальні і вимагають пильнішого розгляду в сучасних парадигмах освіти.

Щодо багаторічного досвіду роботи Ш. Амонашвілі, то його теоретичний пошук спрямовано на вирішення проблеми природовідповідного виховання дітей і зосереджено на початковому

навчанні (новий зміст, форми й методи). Довів, що сенсетивний період найчутливіший, податливий, сприятливий, чуйний для прискореного інтелектуального й морального розвитку, для формування культури почуттів – це дошкільний вік.

Отож, навчально-виховна робота з дітьми, її методи, прийоми, форми, "...пройшовши через душу педагога, зігріта любов'ю до дітей і наповнена почуттям гуманності, стає витонченою, гнучкою, цілеспрямованою і, тому, – ефективною", –стверджував Ш. Амонашвілі.

Результати аналізу теоретичних і практичних досліджень, втілення ідей природовідповідного виховання дітей дозволяють стверджувати, що наприкінці ХХ століття ця проблема набуває актуальності. Вважаємо, що неможливо забезпечити наступність в організації навчально-виховного простору в системі "заклад дошкільної освіти – початкова школа" (ЗДО – початкова школа) без урахування визначальної педагогічної вимоги – природовідповідного виховання, що створює найкомфортніші умови для дитини в цей період.

На підставі вище означеного, виокремлюємо низку напрямів в обгрунтуванні значення й функцій природовідповідності.

Генеза розглянутого принципу доводить, що **природовідність** є, насамперед, педагогічною *закономірністю у полікультурному просторі (В. Скуратівський, М. Стельмахович, В. Струманський, Є. Сявавко та ін.).*

Природовідповідність набула особливої важливості у доробку народної педагогіки, оскільки сама її сутність зумовлена природністю народного виховання. Головним і вирішальним фактором єднання в єдине ціле комбінованих заходів впливу на дітей, комплексних форм організації їхньої діяльності є природа... Первісним поштовхом до пробудження думок людини про досконаліть, що згодом розвинулася у її свідоме прагнення до самовдосконалення, є наслідування гармонії природи. Життя дитини в гармонії із природою сприяє зміцненню не лише здоров'я, а й позитивно впливає на її розумовий розвиток. Природа та гармонійне існування у ній визнано народом за кращого вихователя.

Отож природовідповідність, є чи не найважливішою закономірністю педагогіки, що визначає не лише методи виховання, а й його мету, є відповідністю природі, гармонії з нею.

Ученими обґрунтовано генезу фундаментальної педагогічної теорії – розвиток і реалізацію природовідповідності в контексті світового історико-педагогічного процесу, розроблено науково-методичну концепцію вдосконалення духовної культури учнів на засадах природовідповідності з урахуванням філософської позиції Єдності Всього Сущого у Світобудові, що розкриває положення про еквівалентність Людини і Світу.

Природовідповідність потрактовано і як основну ідею народної педагогіки, що починається з усвідомлення людини як частини природи й закінчується психологічно обґрунтованим формуванням визначальних особистісних рис з раннього дитинства.

Формулу основного механізму формування людини як цілісної системи вбачаємо в єдності фізичних, інтелектуальних і духовних сил, які зреалізовано в народній педагогіці. Її розглянуто за основу природовідповідного виховання: "...у своєму базовому процесі природовідповідне виховання завжди опирається на реалії життя, уникаючи штучних середовищ навчання й виховання".

Трактування природовідповідності за головну закономірність вважаємо провідним принципом сучасної педагогіки і, зокрема, який реалізують на основі виховання й розвитку дітей дошкільного й молодшого шкільного віку.

Природовідповідність учені трактують за напрям у сучасній педагогічній технології. На основі аналізу їхніх досліджень доходимо до висновку про те, що сучасний заклад дошкільної освіти, здебільшого, відокремлений від природовідповідності, стаючи подекуди навіть здоров'яруйнуючим. На жаль, неприродовідність такої освіти має внутрішні штучні причини. Лише опертя на теорію й практику освіти загалом до природного процесу навчання забезпечить йому природовідповідність...".

Отож, природовідповідність у вихованні дітей є "...вихідним положенням, у якому провідною ланкою будь-якої виховної взаємодії й педагогічного процесу повинна виступати дитина (підліток) з її конкретними особливостями й рівнем розвитку. Природа вихованця, стан його здоров'я, фізичний, фізіологічний, психічний і соціальний розвиток – головні й визначальні фактори виховання...".

Природовідповідність розвитку дітей визначають за психолого-педагогічний напрям.

Загальнометодологічні ідеї реалізації наступності в природовідповідному вихованні й розвитку дитини, що є основою

сучасної педагогіки й психології. Ученими психологами вже у 11-й половині ХХ століття висунуто концепцію визначального впливу навчання на психічний розвиток особистості. Стверджується, що рівень актуального розвитку визначає успіхи загального розвитку особистості, його очікувані підсумки на завтрішній день на основі досягнень у вчорашньому.Навчання лише тоді якісне, коли воно випереджує розвиток.

Таким чином, природовідповідність у навчанні допускає, педагогіка повинна орієнтуватися не на вчорашній, а на завтрашній день дитячого розвитку. Навчання зможе вести розвиток уперед, тому що те, що дитина досягла в одному віці перетворюється, удосконалюється і переходить на рівень актуального розвитку в наступному – на новій віковій стадії.

Теоретичне трактування природовідповідності в наступності полягає у розвитку особистості, динаміці самого навчально-виховного процесу. Отож, наступність забезпечує опертя на досягнутий рівень розвитку й прогноз, що визначає логіку педагогічного процесу, забезпечує йому необхідну послідовність, а, відтак, і наступність у формах, змісті й методах роботи .

Ґрунтуючись на уточненому сучасному обґрунтуванні природовідповідності, виховання повинно опиратись на дві взаємозалежні цілі – успішність соціалізації зростаючих поколінь у сучасних умовах і саморозвиток особи, як суб'єкта діяльності, особистості, індивідуальності. Основним змістом виховання стає забезпечення процесу соціалізації і саморозвитку на основі технологій і засобів педагогічної підтримки .

Природовідповідність – фактор розвитку особистості, що передбача;

- урахування вікових особливостей і є першим кроком на шляху до принципу природовідповідності;

- він наповнений вродженими якостями людини – здібностями, інстинктами, які визначають зміст і методику освіти.

Якщо вікові особливості слугують основою "зрівняльної педагогіки" (для всіх однакові навчальні плани й програми, терміни навчання, методи викладання), то принцип природовідповідності є непохитною основою диференційованої педагогіки (адаптація навчальних планів і програм, термінів навчання, методів викладання відповідно до вроджених якостей людини). Їх дотримання

забезпечить високу якість освіти, дозволить успішно протистояти виникненню у школі будь-яких негативних явищ.

Природовідповідністъ у межах глобалізації довкілля ґрунтується на науковому розумінні взаємозв'язку між природними і соціальними процесами, узгодженні із загальними законами розвитку природи й людини, її статі і віку, а також формування відповідальності за саморозвиток, за стан і подальшу еволюцію ноосфери.

Природовідповідність як організація педагогічної й дослідницької діяльності є інноваційним підходом до організації дослідницької діяльності для розвитку творчого потенціалу школярів у поєднанні самопідготовки й позакласної роботи із певного предмета. Реалізацію природовідповідності в освіті дітей не слід зводити лише до обліку вікових й індивідуально-типологічних особливостей їхнього розвитку, насамперед, слід враховувати педагогічне керування розвитком індивідуальних особливостей, що формують передумови для наймаксимальнішого розкриття їхніх сутнісних сил, як природних істот і суб'єктів соціальної життєдіяльності.

Природовідповідність як гуманістичний напрям педагогіки випливає із особливостей людини як об'єкта педагогіки. Ураховувати слід її стан здоров'я, фізичний, фізіологічний, психологічний і соціальний розвиток є головними й визначальними факторами виховного процесу. Реалізацію процесу природовідповідного виховання дитини слід здійснювати, за такими правилами: спрямування педагогічного процесу на самовиховання, самоосвіту, самонавчання учнів; побудова виховного процесу на засадах доступності, відповідності до вікових особливостей учнів; знання зони найближчого розвитку, яка визначає можливості учнів, й опертя на них в організації виховного процесу; дотримання логіки від простого до складного, від незнання до знання, від зрозумілого до незрозумілого.

Вважаємо, що, в руслі визначення природовідповідності, учені намітили шляхи реалізації наступності в системі "дошкільний навчальний заклад – початкова школа". Адже наведені правила доступні для застосування в перехідний період від дошкільного до шкільного дитинства.

Природовідповідним у руслі порушеної нами проблеми вважаємо таке виховання, коли воно за всіма основними властивостями відповідає природі суб'єкта виховання, а також

природі етносу й законам Природи. Основну мету природовідповідного виховання вбачаємо в реалізації принципу природовідповідності, згідно із сутністю людини, як космо-біо-соціальної істоти.

Природовідповідне виховання дошкільників і молодших школярів радимо розглядати не локально за віком, а в цілісній системі заклад дошкільної освіти – початкова школа, будувати навчально-виховний процес таким чином, щоб природовідповідне виховання стало першочерговим й важливим фактором визначення змісту, форм й методів роботи.

У сучасній освіті дошкільників і молодших школярів реалізуються концептуальні принципи цілісності, системності й наступності, що забезпечуються, насамперед, поступовістю ускладнення видів діяльності дітей і педагогів.

Системність, як одна із основних властивостей усіх освітніх систем організації роботи і як принцип освіти, зумовлює синтез усіх її складових, в яких значення факторів й ознак диференціюється й визначається відповідно до особливостей навчання й виховання у кожній окремій ланці. У науковій літературі система є комплексом необхідних і достатніх елементів, які перебувають у стійкому взаємозв'язку й взаємодії усіх складових і творять єдине ціле.

Сучасні вчені виокремлюють кілька ознак системи, розглядають її як цілісність, з можливістю виокремлення її окремих частин, або компонентів, що і є її першою ознакою. Наявність структури є наступною ознакою системи, а її інтегративність (стійкість інтегративної властивості) визначає цілісність системи. Четверта її властивість – тісний і специфічний зв'язок із зовнішнім середовищем.

У державному законі "Про освіту" зазначено, що система освіти в Україні є сукупністю освітніх програм і державних освітніх стандартів різного рівня й спрямованості; мережі освітніх установ, які їх реалізують незалежно від їхніх організаційно-правових форм, типів, видів. Кожна освітня програма дошкільної, початкової загальної, основної загальної й середньої (повної) загальної освіти спирається на попередню.

У системі освіти України великого значення надають дошкільній ланці, в мережі дошкільних навчальних закладів або під керівництвом батьків. На допомогу сім'ї діє мережа дошкільних навчальних закладів (ЗДО), що реалізують освітню програму дошкільного виховання: ясла, ясла -дитячий садок; дитячий садок – початкова

школа; комплекси дитячий садок – школа-коледж; дитячий садок – школа- ЗВО.

Все ж першопочатково освіта повинна бути єдиною і систематичною, відповідною до закономірностей особистісного й інтелектуального розвитку дитини й бути структурою в загальній системі безперервної освіти. Шкільна освіта повинна логічно й послідовно продовжувати дошкільну й переходити у вищу.

Сучасна освіта України розглядає першочерговим завданням реалізацію наступності в системі "заклад дошкільної освіти – початкова школа" на основі дотримання природовідповідності виховання дітей під час переходу з одного періоду розвитку в інший. Наступність є механізмом цілісного й системного підходу до виховання із урахуванням зв'язку з метою, змістом, методами, прийомами, засобами виховання, оскільки саме наступність є основною сполучною ланкою у системі "дошкільний навчальний заклад – початкова школа".

Сучасні дослідження спираються на доробок історії дошкільної педагогіки про зв'язок дитячого садка зі школою, коли вперше було запропоновано створити елементарний клас для дітей 6-7 річного віку в дитячому садку, задля підготовки дітей до школи: у школі звертають увагу на предмет, а в дитячому садку – на дитину, щоб винести користь зі школи – необхідно бути до неї готовою, а таку підготовку дає саме дитячий садок.

У вирішенні проблем розумового й морального виховання дітей першою умовою розглянуто організацію занять, які повинні обов'язково відповідати їхнім можливостям, випливати з "потреб дитячої природи, розвивати розум і серце" особистості, що формується. Для морального виховання важливим розглядаємо підхід щодо необхідності розумової діяльності дитини, формування моральних звичок, волі й характеру неподільно із розвитком свідомості. Отож, в історії педагогіки визначено шляхи розвитку дитини на природовідповідній основі, в якій провідним у вихованні стає принцип наступності.

Проблеми природовідповідності виховання в наступності "ДНЗ – початкова школа" у двох аспектах: "розумовий і моральний поступ, або розумові й моральні сили дитини" розглядав І. Сікорский. Учений вважав, що в дошкільному віці необхідно приділяти увагу гармонійноу розвиткові усіх щиросердечних здібностей (почуття, розум й воля). Ці три складові, правильно й послідовно розвинені

упродовж дитинства визначають природовідповідне виховання дитини.

У зв'язку з переходом до навчання шестирічних дітей, з другої половини 80-х років XX століття класи початкової школи стали відкривати в дошкільних установах, пристосованих для навчання й виховання дітей цього віку. У роботах Ш. Амонашвілі, було розглянуто завдання навчання дітей шестирічного віку й формування їх психологічної готовності до шкільного навчання.

Скажімо, вивчаючи проблему наступності в системі "ЗДО – початкова школа", В. Котирло у питанні наступності виходила з позицій загальної теорії особистості й законів її формування на основі вирішення двох завдань. По-перше, визначення змісту діяльності дітей у дошкільному навчальному закладі й початковій школі з метою досягнення погодженості й послідовності в роботі й, по-друге, визначення шляхів здійснення наступності. За вихідні позиції вона виділяла цілісність, спрямованість, активність або дієвість особистості для забезпечення наступності в роботі дошкільного навчального закладу й початкової школи щодо підготовки до безкризового переходу з одного рівня до іншого.

О. Кононко у наведеній нею віковій періодизації психічного розвитку дітей визначали внутрішні закони розвитку дітей дошкільного й молодшого шкільного віку як єдині, а дошкільний період і період початкової школи радила об'єднати в єдину епоху дитинства. Першочерговою вона розглядала сформованість передумов до навчальної діяльності, а до найважливіших уміння дитини – орієнтуватися на правила в роботі, уміння слухати й виконувати інструкції дорослого, працювати за зразком.

Таким чином, під наступністю в педагогічних процесах й явищах розуміємо такий зв'язок набутих знань з новими і навпаки, за якого виникають діалектичні протиріччя в організованій взаємодії відповідних компонентів. Скажімо, перехід від набутого до нового стає для об'єктів навчання й виховання природним і результативним. Основою для її здійснення розглядаємо за необхідне встановлення перспективних зв'язків між етапами педагогічного процесу, які повинен здійснювати вихователь ЗДО, що прогнозує й передбачає подальший розвиток особистості дитини. Учитель встановлює і будує свою подальшу роботу з урахуванням рівня розвитку дитини.

У роботах учених наступність визначено за двосторонній зв'язок, що припускає спрямованість освітньо-виховної роботи в ЗДО

на ті вимоги, які постануть перед дітьми в школі для досягнення дошкільниками необхідного рівня загального розвитку, а також – опертя на досягнутий старшими дошкільниками рівень розвитку, на знання, навички, досвід дітей й активне його використання у навчально-виховному процесі. Зазначимо, що повного визначення специфіки наступності у роботі з дітьми старшого дошкільного й молодшого шкільного віку ще не здійснено, здебільшого їх зводять до дидактики.

Однак, наведені вище підстави уможливлюють твердження про існування природовідповідного виховання дітей у системі "ДНЗ – початкова школа" з очікуваним результатом виховання природовідповідної, гармонійно розвиненої особистості.

На наш погляд, цільова, психологічна й технологічна наступність за своєю сутністю є віддзеркаленням природовідповідного виховання дітей у системі "ЗДО– початкова школа". Отож, використання означених компонентів забезпечить ефективніший вплив на розвиток і виховання дитини в навчально-виховному процесі.

Поділяючи твердження учених щодо наступності, яку не слід зводити до дублювання засобів виховання й навчання, вважаємо, що її слід будувати з урахуванням єдиних принципів для суміжних освітніх рівнів. Отож, у нашому розумінні наступність є реалізацією послідовної передачі провідних видів діяльності суміжних етапів розвитку задля успішної адаптації періоду до школи, для забезпечення комплексного підходу до всіх виховання дошкільників і молодших школярів на етнопедагогічній основі. Так, у системі "ЗДО – початкова школа" передбачаємо створювати єдиний навчально-освітній простір для дошкільного й шкільного віку.

Наступність можемо розглядати і як двохсторонній процес: дошкільний щабель (самоцінність дошкільного дитинства й формування базисних особистісних якостей, необхідних для успішного шкільного навчання); початкова школа (наступник дошкільного віку в розкритті накопиченого особистісного потенціалу).

Таким чином, реалізація наступності в системі "ЗДО – початкова школа" створює умови для етнопедагогічного виховання дошкільників і молодших школярів. Необмежений потенціал такого виховання дітей закладено у народній педагогіці (А. Богуш,

Н. Лисенко, Р. Скульський, В. Скуратівський, М. Стельмахович, В. Струманський, В. Сухомлинський, Є. Сявавко).

Наступність обгрунтовано однією з умов безперервного розвитку. Наступність у розвитку не виключає ані рівномірного поступального руху від нижчих форм до вищих, ані стрибків, ані циклічності й повторюваності. Наступність поколінь забезпечується вихованням, як фактором соціального розвитку особистості й духовного прогресу народу.

Наступність у вихованні – одна із визначальних аспектів наступності поколінь, допускає рівність у підході вихователів до дітей, узгодженість між домашнім і суспільним вихованням, педагогічний оптимізм – опертя на досягнуті результати у вихованні для подолання негативних рис поведінки вихованців, забезпечення правильного співвідношення між цілями виховання".

Нам імпонує твердження учених, які стверджують, що в постійному зв'язку виявляються методи виховання і його процес, рівень вихованості індивіда й народу, а також вихователі й вихованці, домашнє виховання, як частина народного є компонентами виховання. За такого підходу наступність не виключає й взаємопроникнення явищ, неподільних один з одним, навпаки, зумовлює стійкість і міцність зв'язків між поколіннями.

До специфічних рис етнопедагогіки сучасні дослідники відносять наступність, унаслідок якої забезпечується неперервність основних ідей, форм і засобів етнічного виховання. Прогресивні за природою, вони, розвиваючись, збагачуючись і видозмінюючись передаються з покоління в покоління. У цьому зв'язку вирізняємо кілька видів наступності: фізична, духовна, у сфері праці, загальносімейна, матеріально-економічна.

Такий поділ розглядаємо за необхідний для цілісного обґрунтування наступності і механізмів її реалізації в цілісному педагогічному процесі з урахуванням усіх психофізіологічних і соціально-педагогічних факторів. Загалом це свідчить про її історичну еволюцію, соціально-культурний етноконтекст і загальнопедагогічний зміст.

Таким чином, результати аналізу наукових праць із порушеної проблеми доводять все ще недостатнє вивчення наступності в аспектах використання форм, методів і засобів етновиховання. Як ми зазначили вище, здебільшого досліджувались проблеми наступності в

психолого-педагогічному напрямі, які дозволять нам сформулювати наступні висновки:

1. Розвиток природовідповідності освіти розглядається в загальнокультурному руслі. Її зміст гармонійно поєднує природний, соціальний, духовний, сутнісний аспекти.

2. Принцип природовідповідності освіти вбирає філолофсько-педагогічні стратегії, й функціонує не лише як метапринцип, а й є методологічною основою для осмислення педагогічного процесу загалом. У формуванні духовного світу дитини, удосконаленні її духовної культури природовідповідність є очевидною як етнопедагогічна закономірність.

3. До основних завдань педагогічної науки й практики правомірно віднести формування природовідповідного виховання особистості на кожному віковому етапі й у кожній ланці системи освіти. Необхідно забезпечити умови для найповнішого розкриття вікового потенціалу особистості та її підготовки до наступного, вищого етапу розвитку.

4. Філософські й психолого-педагогічні погляди на проблему наступності обумовлюють визнання доцільності підходу до неї у природовідповідному вихованні дітей як до реалізації цілісного процесу розвитку особистості з урахуванням того, що набуте дитиною в дошкільному віці повинно стати основою для її подальшого виховання в молодшому шкільному віці. Відповідно метою виховного процесу в ЗДО й початковій школі стає не дублювання програм, а їхня наступність.

5. Успішність реалізації наступності між ЗДО і початковою школою визначає низка факторів, які творить педагогічне середовище, адекватне до психологічних і фізіологічних особливостей та можливостей дітей.

6. Природовідповідне виховання дітей у межах наступності залишається двостороннім процесом, за якого дошкільне виховання – є основою для формування особистісних, психо-фізіологічних якостей дитини, відтак школа сприятиме розвитку виявленого потенціалу учня в дошкільному віці.

Природовідповідне виховання дітей у порушеному аспекті можна здійснити найуспішніше шляхом забезпечення переходу дитини з одного періоду на інший, попри вікові кризові періоди, зберігаючи самоцінність дитинства. Убачаємо також важливість впливу педагога, який використовує спеціальні творчі зусилля для

застосування дотичних до проблеми форм, методів і засобів виховання й навчання дошкільників і молодших школярів.

Для подальшого аналізу порушеної нами проблеми в руслі сформульованих вище висновків, необхідно, передусім, розглянути співвідношення між категоріями “безперервна освіта” і “розвиток”, а також, проаналізувати філософський та психолого-педагогічний аспекти категорії “наступність”.

Послідовне розв’язання завдань щодо формування особистості дитини передбачає в числі однієї з обов’язкових умов безперервність навчально-виховно процесу, починаючи уже з раннього віку. Основна мета безперервної освіти полягає в забезпеченні для кожної людини можливостей для постійного творчого відновлення, саморозвитку й самоудосконалення впродовж усього життя. Перехід до безперервної освіти об’єктивно змушений подолати орієнтування традиційних освітніх методик на забезпечення “енциклопедичності” змісту знань, перевантаженість фактологічними матеріалами, які не задовільняють запити учнів, утім, й потреби соціуму.

У цьому контексті дослідники справедливо зазначають, що на сьогоднішній день ми перебуваємо на самому початку шляху творення безперервної освіти. І на цьому етапі основними протиріччями, насамперед, є протиріччя, обумовлені корпоративністю, відомчою неузгодженістю освітніх структур, їхньою замкнутістю й самоізоляцією з багатьох аспектів їхньої діяльності. Це – змістовий, організаційний, кадровий й інші.

Створення безперервної освіти можливе лише за умови її спрямування на особистість, освітній процес, організаційну структуру освіти. Як наголошено вище, уже А. Дістервег наполягав, що “...те навчання невпинне, яке готує учня до подолання кожного щабля із тим рівнем самостійності, який допускає його вік і природа предмета так, щоб були досягнуті загальні цілі навчання: розвиток самостійності й повне знання предмета”.

Така освіта забезпечує залучення особистості в освітній процес на всіх стадіях її розвитку, під час переходу від одного виду діяльності до іншого, від одного життєвого етапу до наступного. Варто підкреслити, що системотворчим фактором безперервної освіти виступить її цілісність, глибоке інтегрування всіх освітніх підсистем і процесів. Безперервність освіти в такому разі забезпечить можливість всебічного, різноаспектного розвитку особистості й створення для неї оптимальних умов саме для такого розвитку.

Особливо значущою в руслі нашої проблематики розглядаємо концепцію психологів про співвідношення між розвитком і навчанням. В її основі – генетичний закон розвитку психічних функцій людини. Усяка психічна функція, на їхню думку з'являється двічі: спочатку це діяльність колективна (за участю дорослого); згодом – індивідуальна (внутрішній спосіб мислення). Цей закон цілковито ґрунтується на процесі дитячого навчання. Саме воно зумовлює рух внутрішніх розумових процесів.

Міркуючи про співвідношення між розвитком і навчанням, наголошено, що навчання й розвиток у часі не збігаються безпосередньо, а є двома процесами, які перебувають у дуже складних взаєминах. Навчання лише тоді вдале, коли воно передує розвитку. Відтак воно актуалізує і низку функцій, що перебувають на стадії дозрівання.

Обґрунтовуючи ідею загального розвитку, психологи розширюють його зміст і під загальним розвитком розглядають різнобічний розвиток психічної діяльності. У цьому сенсі він різниться від розумового тим, що охоплює не лише пізнавальні процеси, а й волю і почуття... (емоції)".

Ш. Амонашвілі додав у зміст загального розвитку ще й низку особистісних характеристик, а саме "почуття вільного вибору, потреби й мотиви, відношення до дійсності, зацікавлення". Цікавою у цьому аспекті є думка Л. Трубайчук: "... розвиток психіки вміщує спонтанні процеси, зумовлені дозріванням і вищі психічні процеси, що забезпечують розвиток мислення, здібностей, уваги й ін.".

Поза сумнівом, думка автора про те, що актуальним завданням сучасної початкової освіти є перехід розвитку особистості в її саморозвиток і самовдосконалення. Вивчення підходів та закономірностей дитячого розвитку дозволяє дійти до висновку про те, що виховання особистості дитини (характер, цілеспрямованість) неподільне зі спрямованістю, організованістю розвитку, формуванням її здібностей і можливостей. Розвиток кожної окремої дитини може відбутися лише в процесі пізнавальної, творчої, перетворювальної, морально-етичної діяльності в колективних або соціально-мотивованих індивідуальних формах її організації.

Однією з об'єктивних закономірностей розвитку є наступність, що у широкому розумінні визначається як "...зв'язок між явищами в процесі розвитку в природі й пізнанні, коли нове, змінюючи старе, зберігає в собі його окремі моменти".

Сутність й закономірності наступності порушено у філософських дослідженнях Е. Баллера й ін. Скажімо, Е. Баллер подає таке її наступне визначення: наступність – це зв'язок між різними етапами й щаблями розвитку буття і пізнання, сутність якої полягає в збереженні тих чи інших елементів цілого або окремих сторін його організації при мінливості цілого як системи, тобто при його переході з одного стану в інший. Зв'язуючи сьогодення з минулим і майбутнім, наступність, таким чином, зумовлює стійкість цілого".

Автор справедливо звертає увагу на те, що безперервність у процесі розвитку була б неможливою без певних міжструктурних зв'язків, без певної цілісності систем, які складаються з окремих дискретних об'єктів: "Цей зв'язок, ця єдність перервного і безперервного, й властиво, еволюційних і стрибкоподібних форм у процесі розвитку й виявляється саме у формі наступності, що є основою будь-якого розвитку в природі, суспільстві, мисленні".

Трактуючи наступність як філософську категорію, в якій зафіксовані найважливіші моменти діалектики процесу розвитку, психолог звертає увагу на те, що у цій категорії віддзеркалюються загальні й істотні зв'язки, властиві для всіх явищ і процесів, які розвиваються. Завдяки наступності й сприйняття позитивних сторін старого, нове є прогресивним, здійснюючи розвиток від нижчого до вищого.

Наступність за тлумаченням полягає і в тому, що під час руху від простого до складного відбувається передача певних матеріальних і духовних цінностей, розв'язується протиріччя, між досягнутим рівнем розвитку, який зберігається і змінами, що його супроводжують.

Згідно філософського аналізу бачимо, що наступність у розвитку забезпечується на основі збереження й перенесення найістотніших елементів старого на новий, вищий щабель задля подальшого розвитку. Щодо особистості, наступність уможливлює встановлення зв'язків між тим, що досягнуто дитиною та її подальшим розвитком, удосконаленням на основі збереження того ціннісного, без якого неможливий рух уперед.

Перш, ніж розкрити сутність сучасного тлумачення наступності в освіті й вірогідні шляхи її транспозиції в технологію вирішення порушеної нами проблеми, проаналізуємо історичну думку, тобто внесок педагогів-класиків в обґрунтування значущості наступності в її різних вимірах.

Основоположник педагогічної науки Я.А. Коменський розглядав навчання за поступовий процес розвитку різноаспектних знань: “Природа перебуває в постійному русі вперед, ніде не зупиняється, ніколи не береться за нове, залишаючи розпочате, продовжує колись започатковане, розширює його й доводить до кінця. ... Всі заняття повинні розташовуватися таким чином, щоб наступне завжди ґрунтувалось на попередньому, а попереднє – зміцнювалось наступним”.

Велику увагу сутності наступності в розвитку освіти приділив свого часу Ф. Фребель. Він розглядав її за зовнішній прояв постійного, що це “... неухильно поступально складне, вічно живе, яке ніколи не перестає йти вперед від одного щабля розвитку й освіти до іншого в напрямі до її кінцевої мети, яка прихована в нескінченності й єдності”. Автор зазначав, що розвиток у шкільні роки не може бути інтенсивним без попереднього розумового розвитку в дошкільному віці. Тут доречно згадати дотичні до слів Ф. Фребеля думки видатного педагога К. Д. Ушинського: “Нехай діти здобувають потроху, але не гублять нічого із придбаного й користуються ним для придбання нового. ... Такий психологічний закон і таке засноване на ньому педагогічне правило”.

Після відвідування шкіл у Швейцарії він наголошував, що “... з малолітньої школи діти переходять в елементарний клас і приносять із собою не лише звичку до класного порядку, а й досить значний рівень розвитку уміння правильно сказати невелике речення, ясно і виразно, наскільки це можливо для дитини цього віку, уміння працювати й написати 2-3 слова, а, головне, приносять любов, що народжується до навчання, яке не злякало їх, не набридло їм, а навпаки, привернуло до себе своєю грайливістю й розмаїтістю”.

Засновниця дошкільної освіти в Україні С. Русова у своїх працях наголошувала на значенні виховання в дитячому садку для індивідуального розвитку дитини й переважно для її переходу в школу. Приділяючи велику увагу фізіологічному й психічному здоров’ю дітей, вона вважала за необхідну умову безперервність розвитку особистості дитини в процесі виховання. Створення елементарного класу для 6–7-річок забезпечує, на думку автора, поступальний перехід від дитячого садка до школи. Вона писала про те, що дитина знайомиться із абеткою, лічбою, письмом і рахунком, необхідними для школи; однак навчання не починається відразу, а повільно; не придушується бажання дитини вчитися; вона продовжує

ще й грати деякий час з маленькими дітьми, і водночас, поступово входить в учіння.

Особливої уваги з позицій нашої проблематики, заслуговують думки В. Сухомлинського щодо наступності в розвитку особистості, її навчанні й вихованні, у вивченні індивідуальності дитини. Він писав: “Школа не повинна вносити різкого перелому в життя дітей. Нехай, ставши учнем, дитина продовжує робити сьогодні те, що робила вчора. Нехай нове з’являється в її житті поступово й не приголомшує лавиною вражень”. Ці слова вченого не втратили своєї актуальності й на сьогоднішній день.

Для сучасного розуміння наступності між дошкільною й початковою шкільною ланкою освіти необхідно відзначити значущими погляди І. Беха, О. Кононко, С. Максименка, М. Савчина й ін. Загалом, учені наполягали на урахуванні й оптимальному використанні вікових та психологічних можливостей дітей. Скажімо, І.Бех виокремив вікові етапи для розкриття цілісності, безперервності життєвого шляху особистості. Даючи наукову характеристику кожного вікового періоду, він відзначав, що це й щабель, і перехід від одного щабля до іншого. З цього приводу вчений писав про те, що вікові характеристики є важливими для нас, отож не у статичних зрізах, а в стрижневих вузлових змінах, характерних для певного періоду, ...у зміні, оскільки вона і є розвитком певної особистості, зберігається й певна наступність.

Наступність у працях С. Максименка представлено як умову організованого, цілеспрямованого педагогічного процесу, за якого відбувається оптимально швидко й ефективно розвиток особистості. Особливої уваги, на наш погляд, заслуговують положення вченого про вікові кризи, умови переходу з одного щабля психічного розвитку на інший. Перехід до шкільного навчання для дитини є новою ситуацією розвитку. Вікові кризи, на його думку – це переломні моменти розвитку, зумовлені переходом від одного стабільного періоду до іншого, з ламкої старої соціальної ситуації до виникнення нової.

Відповідно до поглядів О. Кононко, розвиток пізнавальної сфери дитини і та її особливостей іде в руслі послідовно змінних провідних видів діяльності: “... у дошкільному віці на основі провідної діяльності – гри із предметами, а в шкільному дитинстві – навчанні й праці. В означеному аспекті, стадії розвитку психіки дитини визначаються не лише змістом провідної діяльності, й специфікою її віку.

Продовжуючи розвивати ідеї діяльнісного підходу вченими обґрунтувано періодизацію психічного розвитку в онтогенезі. Чимало її положень мають методологічне значення для порушеної нами проблеми. Наголосимо, що дошкільний і молодший шкільний вік становить один період – Дитинство.

Доцільним розглядаємо і дослідження М. Савчина, у яких розкрито особливості зміни внутрішньої позиції дитини унаслідок її особистісного розвитку. Соціальні умови, вимоги життя на новому етапі розвитку дитини, спричиняють подальше формування психіки, сприяють формуванню "внутрішньої позиції школяра".

У педагогічному словнику наступність у навчанні визначено, як "... послідовність і системність у розташуванні навчальних матеріалів, зв'язок і погодженість між щаблями та етапами навчально-виховної роботи". Для цього процесу притаманне осмислення матеріалів на новому, вищому рівні, зміцнення опанованих знань новими, розкритими зв'язками, завдяки яким знання й уміння стають усвідомленішими, диференційованими й узагальненими, а сфера їхнього застосування невпинно розширюється.

Констатуємо різні трактування поняття "наступність навчання", отже й у царині нашої проблеми допускаємо їхнє різноманіття, приміром, учені убачають сутність цієї категорії в оперті на вивчене, скажімо, у використанні й подальшому розвитку знань, тих хто вчиться, їхніх умінь і навичок на основі створення різноманітних зв'язків, розширення й поглиблення знань, осмислення пройденого на новому, вищому рівні.

Учені виокремлюють й низку характерних ознак наступності у навчально-виховній роботі:

- зв'язок попередньою з наступним; використання й подальший розвиток усталених зв'язків;
- осмислення пройденого на вищому рівні;
- перспективність навчання.

Важливо вивчити загальні й особливі риси наступності навчання із різних предметів на основі спільної роботи вчителів із учнями і розробити педагогічні умови забезпечення зростання цілісної особистості дитини в процесі виховання й навчання. Нам імпонує, що встановлення наступності в навчанні забезпечує й допускає, згідно думок учених , облік якісних змін в особистості дитини, у зростанні її фізичних і розумових здібностей, життєвому досвіді й у поведінці.

Наступність навчання це не лише одна з найважливіших умов розвитку, ця категорія уміщує наступність у навчанні, тобто внутрішній взаємозв'язок свідомо засвоюваних знань тих, хто навчається, їхню систематизацію й застосування в різноманітних умовах.

Наступність здійснюється під час переходу від одного уроку до іншого, тобто в системі уроків; від одного року навчання – до іншого, від одного навчального предмета до суміжного з ним і так далі, виявляючи свої загальні педагогічні особливості".

Безперервність й наступність у навчанні є одним із факторів забезпечення ефективності новоутворень особистості. По цьому, під безперервністю учені розуміють наявність послідовного ланцюга навчальних завдань упродовж утворення, що взаємно переходять й забезпечують постійне, об'єктивне й суб'єктивне просування учнів уперед на кожному з послідовних тимчасових відтинків навчально-виховного процесу".

З метою удосконалення наступності психологи підкреслюють доцільність обліку внутрішнього органічного зв'язку між загальним і фізичним та духовним розвитком на межі дошкільного й шкільного дитинства, підготовки до переходу від одного щабля формування особистості дитини до іншого.

Як бачимо, в аналізі категорії "наступність" у педагогіці її розглядають:

- за дидактичний принцип;
- умову й механізм реалізації інших принципів навчально-виховного процесу;
- узагальнення всіх наявних підходів, розглядаючи означену категорію за принцип, умову, фактор і вимогу в неподільній єдності.

На мал. 1.1 узагальнено філософські, психологічні та педагогічні виміри змісту поняття "наступність".

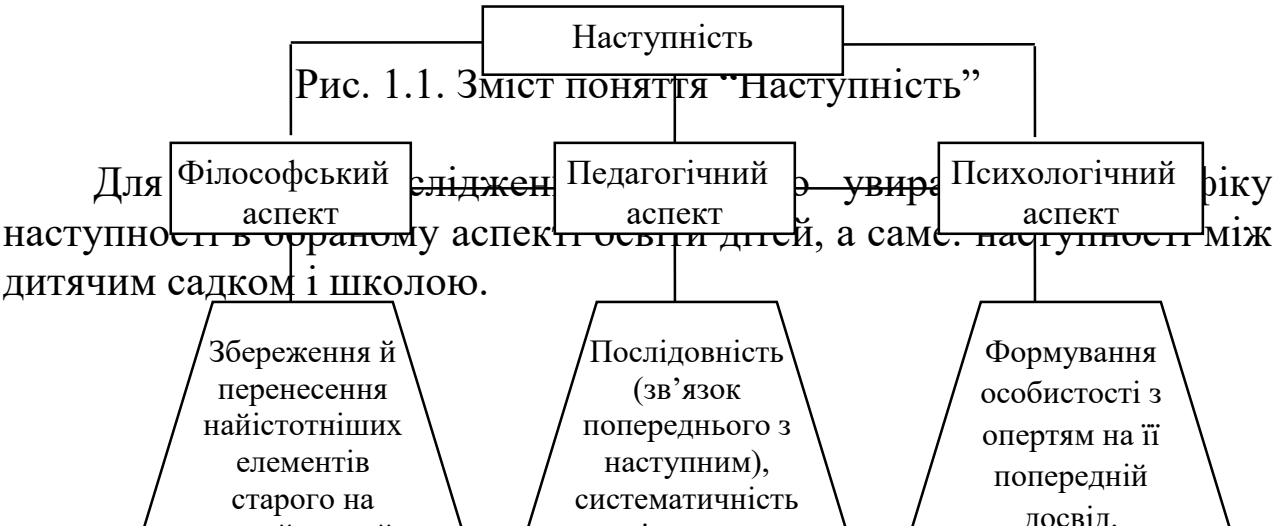


Рис. 1.1. Зміст поняття "Наступність"

Для дослідження ~~о~~ увираз~~ф~~іку наступності в обраному аспекті освіти дітей, а саме: наступності між дитячим садком і школою.

Під наступністю в освітньому просторі дошкілля й початкової школи розумітимемо надалі такий зв’язок і погодженість її кожного компонента (мета, завдання, зміст, методи, засоби, форми, організації), який забезпечує ефективність поступального розвитку дитини, успішність її виховання й навчання на означених вікових щаблях у руслі стратегічних цілей.

У нашому дослідженні такою є збагачення духовного світу кожної дитини шляхом наповнення освітнього простору засобами етнокультурної скарбниці українського народу.

Проблема забезпеченнянаступності між дошкільною й початковою шкільною освітою є актуальною, а її аспекти досліджують А. Богуш, В. Боднар, Я. Вільчковський, Г. Григоренко, О. Кононко, Ю. Косенко, К. Крутій, Н. Лисенко, Т. Поніманська, О. Савченко, Т. Степанова І. Шапошнікова та ін. Дослідники виокремлюють низку методологічних ідей. А саме:

1. Безперервність життєвого шляху особистості, етапність його розвитку;

2. Взаємодія зони найближчого й актуального розвитку, вікові кризи розвитку;

3. Розвиток як саморух, саморозвиток;

4. Визначення впливу провідної діяльності;

5. Розкриття рушіїв розвитку в процесі навчальної діяльності ;

6. Своєрідність цілісної структури особистості й вікових тенденцій розвитку.

Перехід від дошкільної до початкової освіти, на їхню. думку, вирізняється певною специфікою й зумовлений наступними чинниками. Це:

- вікові особливості розвитку дітей (психологічні, соціальні, інтелектуальні);
- соціальні фактори (вимоги й запити соціуму, ставлення державних інститутів до освіти дітей);
- педагогічні передумови (зміст розвитку й освіти дітей, розвиненість педагогічних технологій, форм, методів реалізації наступності). Нам імпонують думки авторів щодо складності вирішення завдань у збагаченні наступності освіти за умови збереження передбаченого стандарту рівня знань, умінь і навичок, що уможливлює організацію освітнього процесу лише на системній основі.

У дослідженнях вище наведених педагогів виявлено умови забезпечення наступності в освітньому процесі, формуванні навчальних умінь у першокласників. До них віднесено: постійність опертя в освіті на досягнутий дитиною в результаті дошкільного навчання рівень оволодіння загальними навчальними вміннями; знання й облік педагогом вікових особливостей шестирічок, психологічних новоутворень перехідного періоду (довільне регулювання психічних процесів і поведінки шестирічок, активізація наочно-схематичного мислення); знання вчителем специфіки формування загальних умінь у шестирічних дітей; увиразнення педагогом спеціальних завдань уроків згідно навчальних програм. По цьому учені наголошують на важливості формування комплексу навчальних умінь, необхідності обліку їхньої взаємозумовленості на основі змісту конкретної дисципліни й неподільної єдності зі спеціальними вміннями.

Як бачимо, наявні дослідження, в яких пріоритетного значення надається наступності в освіті й низці зв'язків між завданнями, змістом, методами, над якими працюють педагоги на суміжних вікових етапах, а також ті, в яких першочерговою є трактування наступності, що стимулює розвиток особистості дитини. Водночас, констатуємо, що все ще відсутня ґрунтовно розроблена концепція наступності між дошкільною й початковою шкільною освітою у порушеному нами аспекті.

Методологічно значущими для нашого дослідження розглядаємо матеріали Міністерства освіти і науки України не лише з питань наступності між дошкільною й початковою освітою, а й концепції безперервної освіти (дошкільна й початкова шкільна ланки) і концепції національного виховання дітей та молоді, БКДО України (2021).

Виокремлюємо актуальні й для нашої проблеми орієнтири наступності, які, вважаємо, забезпечать очікувані нами результати.

Це:

1. Розвиток допитливості кожного дошкільника, як основи пізнавальної активності майбутнього учня; пізнавальна активність є не лише необхідним компонентом навчальної діяльності й забезпечує його зацікавленість навчанням, довільність поведінки, а й розвиток інших важливих особистісних якостей.

2. Розвиток здібностей дитини, як способів самостійного вирішення творчих (розумові, художні) й інших завдань, знання

засобів, що дозволяють бути успішним у різних видах діяльності, в тому числі й навчальної та позанавчальної.

3. Формування творчої уяви як напряму інтелектуального й особистісного розвитку дитини. Це забезпечується активним використанням сюжетно-рольових ігор, ігор-драматизацій, конструювання, різних видів художньої діяльності, дитячого експериментування.

4. Розвиток коммунікативності – уміння спілкуватися з дорослими й однолітками.

Розглянемо також трактування наступності між дошкільною і початковою шкільною ланками освіти, розроблені колективами педагогів-дослідників останніх десятиріч XX ст. Під керівництвом Н. Бібік, О. Кононко, О. Савченко та ін. авторські колективи неодноразово наголошували на важливості і складності вирішення означеної проблеми: дошкільна ланка й початкова школа є двома сторонами, які розмежовує смуга відчуження, і кожна сторона поодинці долає свої проблеми. В основі наступності ними було увиразнено низку напрямів розвитку дитини 3–10-річного віку. Це:

1. Психічні новоутворення означеного періоду: рефлексія – усвідомлення себе й своєї діяльності; довільність, уява, пізнавальна активність, розуміння й оперування знаково-символічними засобами;
2. Соціальний розвиток – усвідомлення соціальних прав й обов’язків, взаємодія з навколишнім;
3. Діяльнісний розвиток: пріоритет провідної діяльності з опертям на творчість;
4. Готовність до подальшої освіти, до вивчення навчальних предметів.

З метою конкретизації змістовних ліній наступності між дошкільною й початковою освітою увиразнено й змістовні компоненти:

- емоційний – урахування специфіки розвитку емоційної сфери особистості дитини, забезпечення емоційної комфортності дошкільникам і школярам у навчанні, пріоритетність позитивних емоцій, побудова процесу навчання на оптимістичних засадах;
- діяльнісний – забезпечення зв’язків між провідними видами діяльності суміжних періодів, опертя на актуальні для означеного періоду види діяльності, створення умов для формування передумов провідного виду діяльності у наступному віковому періоді;

- змістовний – правильне співвідношення між знаннями про навколишній світ, про самого себе, про пізнання, встановлення перспектив у змісті навчання від дошкільного дитинства – до початкової школи;

- комунікативний – урахування особливостей спілкування дітей старшого дошкільного й молодшого шкільного віку, забезпечення безпосереднього й контактного спілкування;

- педоцентричний – постановка дитини в центр освітнього процесу, простежування зв'язків між нею і навколишнім (дитина й предметний світ; природа й дитина; дитина й інші люди), індивідуальний стиль її навчання й виховання.

У контексті нашої проблеми вважаємо за необхідне виокремити й ключові принципи наступності навчання дошкільників і молодших школярів. Основним розглядаємо принцип додатковості, розроблений у філософії освіти. Його сутність трактується так:

- у системі властивостей будь-якого об'єкта (суб'єкта) відносно стійко і асиметрично гармоніюють пари взаємодоповнюючих й, зокрема, протилежних властивостей, ознак або рис, натомість одночасний та однаково яскравий їхній прояв неможливий або малоймовірний".

Цікавий, на нашу думку, підхід авторів до узагальненої класифікації принципів педагогічної освіти на бінарній основі:

– єдності виховання із навчанням;
– єдності й цілісності самостійності з педагогічним керівництвом;
– самопізнання й научування;
– освіта на високому рівні утруднень і доступності;
– освіта у швидкому темпі й послідовності;
– самобутність і науковість;
– пріоритетність "теорії" і наочності;
– єдності любові з високою вимогливістю;
– урахування вікових й індивідуальних особливостей (передусім, нервової системи);
– домінування колективних видів і спільної діяльності;
– зв'язок із сучасністю, з особистим досвідом;
– історизм;
– активність і рухливість (новизни) та обґрунтованість, міцність (традиційність);
– розмаїтість й одноманітність (зміст, засоби, форми, методи);

– єдність і розрізненість (діяльність учня й учителя);

– диференційованість (багаторівневість) підходу і загальний розвиток усіх підопічних учнів.

У зв'язку із вище зазначеним, варто підкреслити доцільність використання всіх пар принципів у реалізації наступності дошкільної й початкової шкільної освіти із урахуванням гармонійності додаткового розвитку всіх сфер особистості дитини. Цьому сприяє професійна майстерність педагога, здатного керувати зміною домінант у кожній парі принципів на основі вікових й індивідуальних особливостей дітей.

Узагальнюючи охарактеризовані підходи до трактування наступності дошкільної й початкової шкільної освіти, слід зазначити, що ключовою категорією означеного процесу все ж розглядається готовність дитини до шкільного навчання. Припускаємо, що єдине визначення означеного поняття відсутнє унаслідок його багатогранності, "мінливості" й розшарування його структури та змісту. Все ж виділимо кілька підходів до готовності дітей до школи та її структурних компонентів, які є дотичними до порушеної нами проблеми. У контексті етнопедагогічної проблематики вони видаються нам надзвичайно важливими.

Скажімо, найважливішою передумовою готовності до школи психологи розглядають довершеність попереднього періоду розвитку: дитина повинна вміти гратись. У іншому випадку, навантаження початкової школи може виявитися непомірним й призвести до появи у дитини невротичних симптомів.

Першокласник, власне кажучи, ще дошкільник, отож, переступаючи поріг школи, несе із собою свою картину яскравого і цікавого світу. Його внутрішня позиція – це той мотиваційний центр, який забезпечує спрямованість дитини на навчання, її емоційно позитивне ставлення до школи, прагнення досягти відповідності до "образу" успішного учня.

Вчені зауважують, що внутрішня позиція школяра, це, зазвичай, прагнення йти в школу й готовність дотримуватись шкільних обов'язків та правил, що є визначальною складової психологічної готовності до школи, а також основою комфортного самопочуття дитини в новій життєвій ситуаціїі. Вони виокремлюють мотиваційну, особистісну готовність із внутрішньою позицією школяра, його вольовою й інтелектуальною готовністю та належним рівнем сформованості зорово-моторної координації.

Саме ці прагнення стати школярем і є основою готовності до школи. Вольова готовність необхідна для нормальної адаптації дітей до шкільних умов. Інтелектуальна готовність не передбачає наявності повних знань або вмінь, хоча певними навичками дитина повинна все ж володіти. Однак головне полягає у наявності вищого рівня психічного розвитку дитини, який забезпечує їй довільне врегулювання уваги, пам'яті, мислення, уможливлює читання, вирішення завдання "про себе", тобто у внутрішньому плані.

Отож, готовність до школи слід визначати за такими параметрами:

- планування (уміння організувати свою діяльність відповідно до її мети);
- контроль (уміння зіставити результати своїх дій із поставленою метою);
- мотивація (прагнення знаходити приховані властивості предметів, закономірності, властивості навколишнього світу й використовувати їх);
- рівень розвитку інтелекту.

Психологи відзначають у низці компонентів готовності до школи мотивацію, рівень розвитку пізнавальної, аналітико-синтетичної діяльності й сформованість механізмів вольового врегулювання дій. Дослідниками уточнено готовність до школи, як, насамперед, психологічний, емоційний, морально-вольовий розвиток дитини, сформоване бажання вчитися й оволодівати елементами навчальної діяльності.

Тут мається на увазі розвиток таких специфічних форм діяльності дошкільників, які визначають їхню полегшену адаптацію до нового етапу життя, зняття (істотне зниження) негативного впливу на здоров'я, психічне й емоційне благополуччя школярів.

Дослідженнями доведено, що контекстність спілкування із дорослим впливає на можливість ухвали дітьми навчальних завдань, а кооперативно-змагальний тип їхнього спілкування із однолітками визначає здатність виділяти й неформально засвоювати загальні способи їхнього вирішення.

Спираючись на результати аналізу різних підходів до визначення готовності до навчання в школі та її компонентів, можемо виокремити чотири основні підходи, які розглядаємо актуальними для порушеної проблеми. Це такі:

1. Дидактичний – формування в дітей дошкільного віку певних умінь і навичок, необхідних для навчання в школі.

Цей підхід одержав у психології й педагогіці потужний розвиток у руслі питань про можливості навчання в школі з раннього віку. На нашу думку, проблема підготовки до шкільного навчання не вичерпується лише формуванням певних, навіть досить значущих для шкільного навчання, знань, умінь і навичок дітей.

2. Соціально-психологічний підхід.

Визначає вимоги школи до дитини, досліджено новоутворення й зміни в її психіці, які спостерігаються до кінця дошкільного віку. Скажімо, дитина, яка приходить у школу, повинна вирізнятися певним рівнем розвитку пізнавальних інтересів, соціальної зрілості (бажання вчитися, готовність до зміни соціальної позиції, потреба в спілкуванні, окрім цього, повинні бути сформовані опосередкована мотивація, внутрішні етичні інстанції й самооцінка).

Сукупність зазначених психологічних властивостей та якостей становить на думку вчених (І. Бех, О. Кононко, В. Котирло та ін.) зміст готовності дитини до шкільного навчання.

Однак, у сучасних умовах початкової школи навчальна діяльність формується не у всіх дітей, отож, оволодіння нею вимагає додаткового часу за межами шкільного навчання. Відтак, дослідження свідчать, що новоутворенням, у якому сконцентровано сутність психологічної готовності до шкільного навчання, є довільність поведінки, здатність до підпорядкування правилам і вимогам дорослого.

У роботах Л. Артемової, А. Богуш, Я. Вільчковської, К. Щербакової та ін., увиразнено такі елементи навчальної діяльності:

- здатність діяти за зразком;
- уміння слухати й виконувати інструкції;
- - уміння оцінювати свою роботу й результати роботи інших дітей.
- Відтак, авторські колективи дослідників під психологічною готовністю до шкільного навчання розуміють не лише психологічну підготовку до участі в традиційних формах навчання в школі, а й наявність передумов і джерел навчальної діяльності в дошкільному віці, які широко представлені на заняттях і у вільний від них час.

3. Інтелектуально-психологічного – обґрунтування розвитку пізнавальних здібностей, розумової діяльності дітей, їхньої здатності

оперувати знаково-символічними засобами задля розуміння сутності предметів.

Надзвичайно важливо відзначити, що означений підхід дозволяє розглядати наступність і в розвитку мислення дошкільників та молодших школярів. Отож, у контексті порушеної проблеми, необхідно відзначити, що інтелектуальна готовність дитини до школи є відповідним рівнем внутрішньої організації її мислення, що забезпечує перехід до навчальної діяльності, наповненої не лише традиційним, а й оригінально змодельованим змістом.

Розглянемо нижче показники інтелектуальної готовності дитини до шкільного навчання на рис. 1.2.

К о м п о н е н т и

Образний	Вербальний
Здатність сприймати різноманіття властивостей предметів, їх ознаки	Здатність коментувати різні властивості предметів, виділяти основне з-поміж них
зорова пам’ять, увага на образній основі	слухова пам’ять, увага на мовній основі
здатність узагальнювати наявну інформацію про предмети й явища	здатність узагальнювати сукупність часткових ознак поняття за допомогою знакових чи самостійно дібраних методик
розвиток розумових операцій (аналогія, порівняння, синтез)	розвиток розумових операцій (класифікація, сериація, аналіз)
евристичність, креативність, гнучкість мислення	критичність і самостійність, рефлексивність мислення

Рис. 1.2. Показники інтелектуальної готовності дитини до навчання в школі

Зазначимо, що в наведених показниках простежується актуальність образного й вербального компонентів мислення дітей,

які необхідно враховувати в реалізації наступності у розвитку їхнього мислення.

4. Комплексний – готовність до навчання в школі й навчальній діяльності з погляду її розвитку.

Його джерелом – є єдине, цілісне психологічне утворення, що обумовлює всі компоненти навчальної діяльності в їхній специфіці й взаємозв'язку (О. Проскура й ін.).

Узагальнюючи психологічні й педагогічні дослідження, зазначимо, що готовність до школи є, насамперед, появою якісних новоутворень. А саме – морально-вольовий розвиток дитини, рефлексія (усвідомлення себе й своєї діяльності), довільність психічних процесів, творча уява, пізнавальна активність, розуміння й оперування знаково-символічними засобами, сформоване бажання вчитися з елементами навчальної діяльності.

Це розвиток тих специфічних форм діяльності дошкільників, які визначають і забезпечують легкість їхньої адаптації до нового етапу життя, зняття (істотне зниження) негативного впливу на здоров'я, психічне й емоційне благополуччя школярів (розвиток рольової гри, театралізованої, художньої, конструктивної діяльності). Найвдалішою, на наш погляд, є характеристика структурних елементів готовності дитини до навчання в школі на основі взаємодоповнюючої єдності всіх сфер особистості: фізична, мотиваційна, інтелектуальна, емоційно-вольова, комунікативна.

Для здійснення повноцінної підготовки дитини до навчання і її розвитку в школі, фахівцям дошкільної й початкової шкільної ланки, а також батькам необхідно знати їх психолого-педагогічні особливості на етапі старшого дошкільного віку. Там, де колективи ЗДО і шкіл працюють у тісному контакті один з одним і співпрацюють з батьками дітей, наступність забезпечується у методах навчання, у спільній роботі двох ланок освіти.

Неузгодженість в організації всієї виховної діяльності між ЗДО, школою й сім'єю зумовлює (і, зазвичай, призводить) нехтування важливими особистісними рисами навіть в умовах надзвичайно високої пластичності нервової системи дітей 6–7-го р. життя, якими вони оволоділи в дитячому садку.

Варто пам'ятати, що діти цього віку емоційно реагують на успіхи й невдачі у своїй діяльності, можуть болісно реагувати на стиль взаємовідносин із дорослим, емоційно (неадекватно) реагувати на

його зауваження й критику їх діяльності, вимагають постійної підтримки й схвалення.

Для успішного навчання школярів необхідно враховувати особливості їхньої адаптації (звикання, пристосування) до шкільного життя. Перший рік навчання особливо важкий, оскільки міняється звичний уклад життя дитини, вона адаптується до нових соціальних умов, нової діяльності, незнайомих дорослих й однолітків.

Результати аналізу філософських, історичних, психолого-педагогічного аспектів категорії "наступність", розгляду її специфіки відносно дошкільної й початкової шкільної освіти, дозволяє виокремити низку наступних методологічних положень. Це:

1. Будучи в процесі освіти необхідною вимогою, принципом і умовою, наступність забезпечує цілісний і перманентний розвиток особистості дитини.
2. Наступність між дошкільною і початковою шкільною освітою розглядається як зв'язок і погодженість кожного компонента освіти (ціль, завдання, зміст, методи, засоби, форми організації), що забезпечують ефективність поступального розвитку дитини, її успішне виховання й навчання на означених щаблях освіти.
3. Категорія "готовність дитини до навчання в школі" є ключовою у процесі наступності між дошкільною й початковою шкільною освітою. У її структуру включено: необхідний і достатній рівень розвитку фізичних, мотиваційних, емоційно-вольових, інтелектуальних, комунікативних аспектів (структур) особистості. Їхній взаємозв'язок забезпечує успішну адаптацію дошкільника до нових соціальних умов і ролей.
4. Інтелектуальна готовність дитини до школи є відповідним рівнем внутрішньої організації її мислення, що забезпечує успішний перехід до навчальної діяльності в школі.

1.2. Детермінанти наступності на тлі модернізації змісту дошкільної і початкової освіти

Нагальною потребою створення цілісної системи неперервної освіти детерміновано доцільність переосмислення цільових функцій освіти як системи загалом, і її окремих ланок, зокрема. Пріоритетним принципом по цьому у контексті забезпечення її безперервності і надалі є принцип наступності, який сприяє розвитку і вдосконаленню

кожної конкретної особистості відповідно до охоплення певною ланкою освіти.

Дитинство – єдина та багатовимірна система, яка визначає початковий етап становлення особистості, особливий і самодостатній період у житті кожного. Відповідно статтею 4 Закону України "Про дошкільну освіту" її визначено обов'язковою і первинною складовою у безперервній освіті України.

У контексті вище наведеного важливо усвідомити значущість взаємозв'язку між усіма її ланками, яка забезпечує цінність наступності у навчанні й вихованні, перетворюючи освіту на ціложиттєвий процес.

Отож необхідно визначити ознаки неперервної освіти, які вважаємо, є важливими для аналізу і проектування шляхів її подальшого розвитку. А саме:

- - освіту розглядають упродовж усього життя дорослої людини; як інтеграцію "вертикальна" (наступність між її окремими етапами і рівнями) і "горизонтальна" (освітній вплив навчальних закладів, сім'ї, неформальних об'єднань, ЗМІ та ін.);
- - розвиток і включення в цілісну систему формальних і неформальних форм освіти; зв'язок дошкільної, загальної, політехнічної і професійної освіти;
- - відвертість, гнучкість системи освіти;
- - різноманітність змісту, засобів і методик, часу і місця навчання, можливість вільного їх вибору;
- - рівноправна оцінка і визнання освіти не за засобами її набуття, а за фактичними результатами;
- - наявність стимулювання мотивації особи до навчання.
- Результати аналізу наукової літератури з означеної проблеми уможливили узагальнення основних принципів неперервної освіти:
- - гуманістична спрямованість, демократизація, інтеграція її традиційних і новітніх структур;
- - гнучкість програм і навчальних планів, альтернативність підходів до організації навчального процесу;
- - цілеспрямованість, індивідуалізація, неперервність і системність навчання.

Неперервність освіти в Україні визначено пріоритетним напрямом її модернізації і реформування у контексті Національної доктрини розвитку освіти. Зазначено, що її неперервність слід

забезпечувати наступністю змісту та координацією освітньо-виховної діяльності, що функціонують і передбачають підготовку осіб до переходу на наступні етапи. Державою задекларовано важливість неперервності освіти для розвитку і становлення особистості.

Старт їй дає дошкільна освіта, започатковуючи готовність усіх сфер особистості до нової форми її життєдіяльності в школі. Так започатковуються основні завдання неперервності на початкових стадіях: дошкільна і початкова освіта. З огляду на життєвий досвід констатуємо, що сьогодні у практичній площині вони до певної міри відокремлені, що зумовлено низкою причин:

– невідповідність між сучасними шляхами реалізації наступності й науковими уявленнями про самоцінність кожного вікового періоду;

– відсутністю спрямованості навчально-виховного процесу на урахування вікових особливостей дітей;

– стрімким проходженням важливих для дітей стадій розвитку без якісного аналізу одержаних показників.

Таким чином, для забезпечення наступності дошкіллям і початковою освітою необхідно усвідомити зміст поняття “наступність”. Наступність – це врахування відповідного рівня розвитку дитини, з яким вона прийшла до школи, опертя на нього. Зазначимо, йдеться не про знання й уміння, а саме про розвиток, життєву компетентність.

Здебільшого дослідники (Л. Сохань та ін.) визначають життєву компетентність за сукупність знань, умінь та навичок. На їхню думку, життєва компетентність – це, передусім, здатність особистості вирішувати проблеми в усіх сферах життєдіяльності, виконувати життєві і соціальні ролі, які ґрунтуються на життєтворчих знаннях, уміннях і навичках, життєвих досягненнях.

Він зазначає, що життєва компетентність передбачає здатність особистості не лише до необхідних життєвих учинків у певних обставинах, які створені або нав’язані людині культурними та суспільно-історичними умовами її життєдіяльності, вона зумовлює спроможність особистості визначати, наближати та здійснювати життєві події, які не могли б відбутися без її активного втручання.

На особливий інтерес заслуговує доробок О. Кононко, її розкриття змісту поняття “життєва компетентність” дітей і визначення її показників із чіткою характеристикою. До них вона віднесено:

- 1) оптимальну для віку модель провідної діяльності;
- 2) форми активності дитини у різних сферах життєдіяльності;
- 3) особливості розвитку базових якостей особистості.

Щодо дітей 6-7-річного віку важливе значення набувають дослідження вчених у галузі теорії та історії педагогіки, дидактики, методики навчання і виховання дітей. Педагогічні параметри зазначеної проблеми дозволяють правильно передачу дітям необхідного досвіду, відповідних знань, умінь та навичок.

Зазвичай, цей період у психолого-педагогічній літературі асоціюється з готовністю дитини до школи, підготовкою до школи, шкільною зрілістю. О. Проскура зазначає, що для дітей 6 років сформованість системи якостей, які забезпечують їм можливість адекватного включення в навчальну діяльність є шкільною зрілістю, а для дітей 7 років – психологічною готовністю.

Поділяємо думку Н. Черепані, що стан підготовки дітей дошкільного віку до навчання у школі вирізняється певними розбіжностями. За Базовим компонентом дошкільної освіти головним завданням дошкільної освіти є не стільки дати дитині систему галузевих знань, скільки у доступній формі розкрити перед нею науку життя: сформувати практичні й життєво необхідні вміння, навчити орієнтуватись у нових умовах життя, знаходити своє місце серед інших, відчувати межу припустимої поведінки, ініціювати доброчинність.

Тобто, мовиться про орієнтування на інтегрований цілісний погляд на особистість дитини, на використання можливостей розвитку всіх сфер її життєдіяльності для забезпечення належної соціалізації й самореалізації.

Зазначені завдання визначають діяльність закладів дошкільної освіти та їхню спрямованість на етапі підготовки дитини до школи. Натомість, якщо підготовка дитини до школи здійснюється в підготовчих групах початкової школи ці завдання – на другому плані чи зовсім зігноровані. Учителі намагаються, перш за все, навчити дитину читати, писати, рахувати. Саме це необхідно для вчителя, щоб швидко виконувати програму навчання дитини у першому класі. Нерідко в ЗДО, а особливо у старших групах, навчання будується за типом шкільного.

Не завжди в практиці дошкільних навчальних закладів враховано те, що лише в молодшому шкільному віці у дитини з'являється мотивація до навчання, дитяча допитливість переходить в елементарні пізнавальні інтереси, розвивається самооцінка, самокритичність, удосконалюються навички спілкування.

Саме такий підхід до проблеми наступності змісту дошкільної і початкової освіти забезпечує органічне, природне продовження розвитку, започаткованого у дошкільному періоді. Наступність у такому випадку розглядається як закономірність психофізичного розвитку, як умова безперервної освіти, як принцип навчання і виховання.

Зміни у житті дитини зі вступом до школи вимагають компетентності у різних сферах життєдіяльності, наявності тих базових якостей, які забезпечать її безболісне входження у різні соціальні групи та особистісну самореалізацію.

Відповідно, основна мета дошкільної освіти полягає у всебічному загальному розвитку дитини, визначеного Базовим компонентом дошкільної освіти відповідно до потенційних вікових можливостей і специфіки дитинства, як самооцінного періоду життя.

Основна мета освіти в початковій школі – продовження всебічного загального розвитку дітей з урахуванням специфіки шкільного життя водночас із освоєнням найважливіших навчальних навичок читання, письма, математики та ін.

Наукові основи цієї проблеми розроблено в дослідженнях А. Богуш, Г. Костюка, В. Котирло, Н. Лисенко, О. Проскури, В. Сухомлинського, О. Скрипченка, О. Савченко та ін.

Результати аналізу психологічних досліджень з означеної проблеми доводять, що дошкільне дитинство вирізняється від молодшого шкільного провідною діяльністю, психологічними новоутвореннями і соціальною ситуацією розвитку.

Упродовж життя відбуваються зміни соціальної ситуації розвитку дитини. Дошкільний вік – це виникнення нової соціальної ситуації розвитку: поява кола елементарних обов'язків; зміна взаємин із дорослими, опанування новими формами діяльності: спільними діями з дорослими; необхідність нових стосунків з однолітками. Особливості соціальної ситуації розвитку дошкільнят увиразнені у видах діяльності, передусім, у сюжетно-рольовій грі, яка створює сприятливі умови для доступного освоєння зовнішнього світу.

Вступ дитини до школи завершує її дошкільне дитинство, змінюючи соціальну ситуацію її розвитку. Тепер навчання, а не гра стає основним, провідним та обов'язковим видом діяльності. Аналізуючи зміни, які відбуваються в житті дитини, що вступила до школи, дслідники доходять до висновку про те, що перехід від дошкільного дитинства до шкільного це вирішальна зміна її місця в системі доступних їй соціальних взаємин і всього способу життя.

Дослідження психологів свідчать, що на межі дошкільного і молодшого шкільного віку виникає психологічне новоутворення дітей внутрішня позиція школяра і визначають, що вона і є синтезом двох потреб: пізнавальної (бажання вчитися, набувати нові знання і уміння) і соціальної (потреби посісти нове місце в суспільстві, увійти у світ дорослих).

Формування такої позиції кардинально змінює самосвідомість старшого дошкільника: відбувається переоцінка цінностей. Те, що було значуще раніше, стає другорядним. Попередні інтереси, мотиви втрачають свою спонукальну силу, з'являються нові. Все те, що стосується школи, навчальної діяльності, стає цінним, те, що зумовлено іграми, – менш важливим. Гра поступово втрачає своє значення і перестає бути основним змістом життя дітей.

Включаючись у навчальну діяльність, діти поступово звикають до її вимог. Їх дотримання зумовлює розвиток нових якостей особистості, відсутніх у дошкільному віці. Вчорашній дошкільник стає учнем, членом шкільного та класного колективів, в яких слід дотримуватися нових норм поведінки, вміти узгоджувати бажання з новим розпорядком. Дитина сприймає це за певний переломний момент у житті, що супроводжується перебудовою системи взаємин із дорослими, найавторитетнішою фігурою серед яких стає вчитель.

"Дошкільний і молодший шкільний вік визначають майбутнє людини". Ці слова видатного педагога В. Сухомлинського підкреслюють важливість підготовки дитини до навчання в школі. Оскільки наступність у роботі дошкільного навчального закладу і початкової школи є важливою складною педагогічною проблемою, її слід розглядати як побудову єдиної змістової лінії задля забезпечення поступального розвитку дитини в навчанні. Передбачаємо низку таких напрямів забезпечення її ефективності:

– на рівні дошкільної освіти – збереження самоцінності дошкільного віку – періоду, якому притаманні свої особливості; сприяння пізнавальному і особистісному розвитку дошкільників;

формування готовності до взаємодії з навколишнім світом; розвиток провідного виду діяльності (ігрова) як пріоритетного новоутворення дошкільного періоду;

– на рівні початкової школи – урахування досягнень дошкільного дитинства; диференційований підхід до інтенсивного розвитку (відставання); розвиток провідного виду діяльності (навчальна) як новоутворення молодшого шкільного віку.

Реформування змісту та гуманізація цілей дошкільної освіти України є складовою процесу оновлення світових та європейських освітніх систем. На часі – реалізація компетентнісної парадигми, зорієнтованої на впровадження у педагогічну практику цілісного підходу до розвитку особистості. Законодавчі, концептуальні та нормативні засади наступності змісту дошкільної і початкової освіти визначено в "Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті", Законах України "Про дошкільну освіту", "Про загальну середню освіту", "Базовий компонент дошкільної освіти в Україні", "Державний стандарт дошкільної та початкової загальної освіти", листах Міністерства освіти і науки України "Про зарахування дітей до 1 класу загальноосвітнього навчального закладу", "Про організацію навчання учнів 1 класу на базі дошкільного навчального закладу", постановах Кабінету Міністрів "Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання" тощо.

Розробка державних стандартів дошкільної та початкової освіти зумовлює перегляд способів організації роботи з підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі.

Отож актуальною проблемою сьогодення і надалі є забезпечення наступності між дошкільними навчальними закладами і початковою школою у змісті освіти, який визначено програмами. Базові програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» і «Українське дошкілля» – програми нового типу, які є стратегічними за своїм спрямуванням.

У них наголошено на основному призначенні дорослого – допомогти дошкільнику, як активному суб'єкту життєдіяльності, жити власними силами, у злагоді з довкіллям й згоді із собою. У ній визначено основоположні й принципово важливі напрями оновлення та гуманізації цілей і змісту дошкільної освіти, вони є дороговказом для пошуку сучасних підходів до організації ефективного життєвого простору – природного, культурного, соціального, простору "Я".

Програми – важливий орієнтир для самостійних, виважених, доцільних у кожному конкретному випадку дій вихователя, що дозволяє науковцям і педагогам удосконалювати варіативну частину змісту, створювати регіональні та авторські програми із урахуванням культурних особливостей і темпів індивідуального розвитку дошкільника.

Основною метою Державного стандарту дошкільної та початкової загальної освіти є продовження всебічного загального розвитку дітей з урахуванням специфіки дошкільного і шкільного життя поряд з освоєнням найважливіших навчальних навичок у читанні, письмі, математиці та інших предметах у школі.

Отож, при встановленні наступності між дошкільною та початковими ланками потрібно узгодити пріоритетні напрями наступності та визначити єдину мету. Головне убачаємо у визначенні стратегій розвитку на найближчі роки та перспективу, створення життєздатної системи безперервного навчання і виховання дітей.

Здійснення наступності в роботі ЗДО і школи полягає в тому, щоб розвинути готовність дошкільника до сприймання нового матеріалу, до вступу в нове життя. ЗДО покликаний створити міцне підґрунтя для легкої та якісної освіти в школі. Таким підґрунтям є сформованість на рівні вікових можливостей життєвої компетентності, шкільної зрілості, емоційно-вольової сфери. Дослідженнями і спостереженнями доведено неможливість досягнення успіхів у забезпеченні наступності між двома початковими ланками освіти без тісного контакту з сім'єю. Відтак, вважаємо за необхідне виокремити певний симбіоз наступності: ЗДО – сім'я – школа – сім'я.

Проблеми пошуків ефективного здійснення наступності дошкільної і початкової загальної освіти, оптимальних засобів, форм, методів залишаються в полі уваги психолого-педагогічної науки і практики. Академік О. Савченко справедливо наголошує, що "дитячий садок – не школа для малят". Знання, вміння і навички розглядаються не як самоціль, а як засіб інтелектуального розвитку, тобто вміння міркувати, виділяти суттєві ознаки в предметах і явищах, доступних розумінню дітей.

Виходячи з цього, ми маємо усвідомити, що дошкільна освіта – це те підґрунтя, на якому буде формуватися вміння повноцінно жити в шкільному середовищі, а також оволодівати успішно навчальною діяльністю як провідною для цього періоду.

Результати аналізу змісту дошкільної освіти дозволяють нам аргументовано стверджувати, що сьогодні ЗДО перестає бути “школою для маленьких” і поступово перетворюється на справжній “інститут соціалізації”. Його основне призначення – бути посередником між дитиною як мікрокосмом і широким світом як макрокосмом, у який їй належить гармонійно увійти, визначити в ньому своє домірне місце, налагодити продуктивні стосунки з новим колом людей, почуватися тут компетентною.

З метою забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти варто усвідомити актуальність понять: “готовність до навчання у школі” і „психологічна готовність до школи”; “готовність до школи” і “життєва компетентність”. На основі аналізу останніх психолого-педагогічних досліджень констатуємо, що підготовленість до школи – це результат дошкільної освіти, тобто це суто навчальні досягнення дитини, набуття нею певних знань, вмінь та навичок і певного кругозору, розуміння загальних закономірностей, які лежать в основі наукових знань. Готовність до навчання у школі орієнтує нас на навчальний (навчає педагог) і учбовий (оволодіння дитиною знаннями і вміннями) процес.

Психологічна готовність передбачає формування в дитини певного ставлення до школи, стану внутрішньої готовності перейти у нову соціальну позицію – школяр, у нову соціальну ситуацію розвитку. На жаль, початкова школа критерієм оцінки готовності до школи дитини визначає сьогодні її навчальні досягнення. Звичайно, інтелект – це важливо, однак сьогодні не є пріоритетно для дошкільної освіти.

Пріоритетами є морально-духовні якості та емоційно-вольова сфера, життєва компетентність. Саме вони визначають зміст Базового компонента дошкільної освіти України – основного Стандартного документа дошкільної освіти і знаходять чільне місце у базових програмах розвитку дитини дошкільного віку.

Отож, реалізація змісту Базового компонента вимагає від дошкільної освіти забезпечення психологічної готовності дітей до навчання в школі, як комплексної характеристики, в якій розкрито рівні розвитку психічних якостей дитини. Їх згруповано і розглядають як мотиваційний, інтелектуальний, емоційно-вольовий та особистісний компоненти.

Мотиваційна готовність є наявністю бажання вчитися, прагнення до суспільно-значущої діяльності, усвідомлення дитиною нової

соціальної позиції. Її починають формувати в дошкільнят, підтримувати дорослими шляхом ознайомлення із школою та її діяльністю, значущістю навчальної діяльності й підводять до нової соціальної ролі – ролі школяра. Варто продовжувати цю роботу в першому класі: підтримувати наявність бажання вчитися похвалою, увагою до кожного учня та його досягнень не лише навчальних, а й особистісних, підкреслювати їхню самостійність, відповідальність, ініціативність, дисциплінованість як школяра.

Проблема інтелектуальної готовності дітей до школи набула особливої актуальності у зв'язку з реформуванням системи освіти, а саме переходу до шкільного навчання, починаючи з 6 років і визнання дошкільної освіти для 5-річних дітей як обов'язкової.

Сьогодні важливо, як дитина обізнана з навколишнім світом, який рівень розвитку її пізнавальної діяльності й окремих пізнавальних процесів, які передумови для формування навчальних дій та умінь. Саме від рівня їхнього розвитку залежить успішність засвоєння навчальних матеріалів і темпи розвитку кожного учня.

До передумов належать:

- уміння сприйняти навчальне завдання;
- розвиток довільності; вміння планувати свої дії.

Вчитель першокласників має знати рівень сформованості передумов, навчальних дій кожного і враховувати їх в організації засвоєння знань на уроках, використовуючи індивідуальний підхід.

Емоційно-вольова готовність є вмінням регулювати свою поведінку в складних ситуаціях. Діти старшого дошкільного віку можуть долати труднощі, швидко працювати, адекватно реагувати на оцінку, зауваження, використовуючи самооцінку. Варто все ж пам'ятати, що довільність психічних процесів ще не сформована, отож почуття дитини переважають над всіма сторонами її психічного життя. Педагогам обох ланок освіти варто пам'ятати про дитину, яка під час переходу від дошкільного до шкільного віку стрімко міняється і стає іншою.

Це – перехідний щабель, тобто вже і не дошкільник, і ще не школяр. Критичність цього перехідного віку означено "кризою 7 років". Виходячи з вище сказаного, варто знати симптоми кризи, оскільки готовність до школи орієнтує дитину на входження у шкільне життя загалом, в усіх його аспектах: спілкування, конкуренція, випробування системи цінностей тощо.

Розглядаючи життєву компетентність за нову освітню стратегію, що змінює мету навчально-виховного процесу, зусилля педагогів слід спрямовувати на створення сприятливих умов для оволодіння дитиною науковими поняттями неподільно із мистецтвом життя. Складовою життєвої компетентності є "шкільна компетентність", яка забезпечується розвитком допитливості, як основи пізнавальної активності, інтересу майбутнього школяра до навчання; розвитком комунікативності, тобто вміння спілкуватися з дорослими та однолітками; а також здатністю самостійно розв'язувати творчі завдання та регулювати свою поведінку в складних ситуаціях; формуванням творчості як основного спрямування її інтелектуального й особистісного розвитку.

Початкова школа забезпечує становлення особистості шляхом входження дитини її в навчально-виховний процес, цілеспрямованого вияву і розвитку її здібностей, формування вміння і бажання вчитись, створюючи умови для самоутвердження в різних видах діяльності.

До ефективних форм забезпечення означеного аспекта наступності відносимо наступні:

1. Збори, семінари, конференції, педагогічні ради з обміну досвідом роботи вихователів ЗДО і вчителів;
2. Взаємовідвідування педагогів і адміністрації закладів освіти, спостереження за організацією і керівництвом різними видами діяльності (ігрова, навчальна, трудова, побутова) з наступним обговоренням задля обміну досвідом;
3. Організація спільних дозвіль, вечорів, інших форм відпочинкової діяльності тощо;
4. Соціально-психологічна характеристика кожної дитини – так зване "портфоліо" і групи загалом, які складають вихователі старших дошкільників і передають учителям початкових класів.

1.3. Моделювання механізмів, форм і умов забезпечення психологічного супроводу наступності освіти в закладах різного типу для дітей дошкільного – молодшого шкільного віку

У сучасній психолого-педагогічній літературі украй мало публікацій, у яких розкрито механізми психологічного супроводу наступності у розвитку дітей в системі їхньої безперервної освіти, починаючи із першого щабля – дитячого садка. Здебільшого, у наявних дослідженнях описано лише забезпечення наступності, попри те, що означений нами аспект порушено вже в теорії й практиці педагогічної та психологічної наук.

Нами проаналізовано педагогічну літературу, в якій описано також особливості наступності в освітньому процесі у комплексах "Дитячий садок – школа", а також психологічні праці, в яких розглянуто різні аспекти діяльності психологічної служби у руслі моделі "супровід".

Вважаємо за цінний підхід авторів, які зазначають взаємозв'язок між дошкільною установою і початковою школою як дидактично значущий і наголошують, що здоров'я, інтелектуальний та емоційний розвиток все ще не знайшли свого вирішення.

Отже, результати аналізу сучасних досліджень з проблеми нашого дослідження дозволяють стверджувати про актуальність і своєчасність вивчення впливу психологічного супроводу не лише на підготовку дітей дошкільного віку до вступу на навчання в школі, попередження і профілактику їх дезадаптаційного реагування, і, унаслідок, погіршення їхнього здоров'я, перевантаження в період адаптації до систематичного шкільного навчання, а й на моделювання освітнього простору.

Надалі, послуговуючись матеріалами вчених і практиків, а також рекомендаціями Міністерства освіти і науки України будемо

розглядати наступність між дошкільною і початковою ланками навчання дітей за одну із необхідних умов їх безперервної освіти. В означеному нами сенсі наступність це:

- по-перше, визначення спільних і специфічних цілей освіти на перших етапах та побудова (моделювання) єдиної змістової лінії задля забезпечення ефективного поступального розвитку дітей та їхнього успішного переходу на кожен наступний щабель освіти;

- по-друге, корелятивний зв'язок і міжкомпонентна узгодженість у діяльності методичної служби в системі освіти загалом.

Для дослідження порушеного нами аспекта розглядаємо значущим трактування змісту поняття "наступність" як такого зв'язку між старим і новим, новим і старим, за якого діалектичні протиріччя, які виникають в умовах означених зв'язків вирішуються шляхом організованої взаємодії відповідних компонентів, які творять освітній простір і ЗДО, і початкової школи.

Зауважимо, що у трактуваннях розвитку дітей теж відсутній єдиний підхід між закладом дошкільної освіти і школою. Педагоги, прагнучи отримати якомога вищі й значущі результати, зрідка враховують вікові особливості дітей. А саме – тривалість їх активної уваги, особливості працездатності, доцільність переключення (мінливості) видів діяльності, інтелектуальну активність, зміну провідної діяльності з ігрової на навчальну тощо.

Унаслідок вище зазначеного, на наш погляд, у защораз більшої кількості дітей зникає бажання вчитися вже до закінчення першого навчального року в школі. Натомість вихователі готують дітей до його систематичності, і, передбачаючи складність змісту шкільної

освіти, намагаються максимально “поінформувати” кожного вихованця про специфіку школи.

Відтак, вони фактично зводять мету усієї своєї діяльності суто до підготовки дітей до школи. В таких ситуаціях, здебільшого, домінує навчання, яке для старшого дошкільника не є головним, а виявлена педагогом байдужість чи непідготовленість майбутніх учнів є чимось іншим, ніж пріоритетом дошкільного вікового періоду. Враховуючи, що старший дошкільник і молодший школяр (5–9 років) вирізняються спільними закономірностями фізичного, фізіологічного і психічного розвитку, завдання, які вони змушені вирішувати, все ж принципово різняться за такого підходу до процесів навчання і виховання.

Зазвичай, ігрові ситуації, в яких здійснюється навчання дошкільників, та повноцінна навчальна діяльність, яка вимагає від її учасників уже наявного рівня сформованої працездатності, розвитку дотичних навичок, умінь і бажання співпрацювати в різних формах і видах її організації утруднює успішну, безболісну адаптацію до навчання в школі, зумовлює низьку продуктивність інтелектуальної діяльності школярів загалом.

Отож, на часі розробка такого освітнього простору, в якому діти означеного віку змогли б самореалізуватись. Вважаємо, що об’єднавчою основою для цього може слугувати доробок різних педагогічних засобів, утім, і засобів етнокультури у різних формах її носіїв.

Отож, проблеми співпраці між ЗДО і початковою школою, її форми і способи не лише залишаються украй актуальними, а й стають защораз гострішими, здебільшого у сучасних умовах перманентного реформування освіти.

- по-перше, принципові зміни, які відбуваються в її системі: ускладнення, оновлення змісту шкільної освіти;
- по-друге, утвердження альтернативних форм закладів (гімназії, ліцеї);
- по-третє,диференціація навчальних програм, удосконалення і утвердження інноваційних технологій та ін.;
- по-четвертее, домагання батьків навчати дитину в якомога престижніших закладах і за прогресивними програмами й технологіями в освітніх установах найновіших типів. Зазвичай, при цьому вони не враховують бажання самої дитини, її психічні і фізіологічні особливості;
- по-п’яте, власне психолого-педагогічна готовність учителів початкових класів і вихователів ЗДО до мінливості освітніх технологій, належного опанування ними.

Означені аспекти порушеної нами проблеми вкотре увиразнюють необхідність і доцільність психологічного супроводу процесів наступності у розвитку дітей, особливо ускладнених періодом вступу на навчання у початкову школу. Із позиції “супроводу” активними є всі суб’єкти освіти: і педагог, і дитина, і батьки. Кожен може перебувати на своєму рівні досконалості, не підміняючи один одного, а, навпаки знаходячи способи взаємодоповнення і взаємозбагачення.

Ми поділяємо актуальні підходи дослідників до моделі супроводу в системі дошкільної освіти, яка є у діяльності психологічної служби значно продуктивнішою, ніж звичайна методична підтримка.

На наш погляд, діяльність психолога у руслі супроводу є особливо перспективною у забезпеченні наступності не лише в розвитку дітей, а й у порушеному нами аспекті. Якщо в школі психолог дуже часто вимушений працювати відповідно до моделі “минуле”, виправляючи і коригуючи те, що вже сформовано, невдало розвинуто, то на етапі переходу із закладу дошкільної освіти в початкову школу психолог вибудовує супровід освітнього процесу загалом, і означених нами процесів, зокрема, орієнтуючись,

здебільшого, на профілактику, на розвиток позитивного, сприятливого і вже започаткованого дошкільною освітою.

Скажімо, психологи зазначають, що психологічний супровід школярів необхідно здійснювати не лише упродовж усього періоду навчання дитини в школі, а й в дошкільний період, на етапі переходу дитини із ЗДО в початкову школу. Відповідно, діяльність шкільного психолога щодо супроводу на етапі переходу дитини в початкову школу передбачає вирішення низки уже усталених завдань. А саме:

- по-перше, аналіз освітнього простору педагогів і вихователів з точки зору тих можливостей, які він надає для навчання і розвитку дитини, і тих вимог, які він виставляє до психологічних можливостей і рівня розвитку кожного вихованця;
- - по-друге, визначення психологічних критеріїв ефективності навчання і розвитку дітей;
- - по-третє, розробку і впровадження певних заходів, форм і методів роботи, які розглядаються за умови успішного навчання і розвитку учнів та їхній перехід в систему постійної роботи.

Остання група завдань нам видається особливо продуктивною в організації дидактико – розвивального простору, який зініціює наступність за всіма категоріями (форми, методи, засоби).

Вирішення вказаних завдань залежить, передусім, від того, які зв’язки у наступності вже існують між і школою. Оптимальним, нам видається варіант, за якого ці освітні установи функціонують як відкриті системи, усередині яких взаємодіють інформаційні потоки. Такі утворення є продуктивним і щодо налагодження психологічної діяльності, оскільки це дозволяє максимально ефективно здійснювати “наскрізний” психологічний супровід у межах програми безперервної освіти, не лише від “вступу” в школу і до “виходу” з неї, а й у дошкільний період.

Оновлення системи освіти, трансформація багатьох навчальних закладів із загальноосвітніх шкіл у гімназії, ліцеї, освітні комплекси, перехід на розвивальне, особистісно-орієнтоване навчання обумовлюють вирішенням різних проблем, утім – з реалізації безперервної освіти.

Традиційна робота психологів дошкільних закладів і шкіл, що здійснюється в ЗДО і полягає лише в діагностиці рівня готовності дитини до шкільного навчання, сьогодні вже не відповідає запитам комплексного психологічного супроводу.

Дослідники вказують, що психологічний супровід допускає не лише “погоджену роботу” всіх учасників освітнього простору: психологів, педагогів, вихователів і батьків, а й комплексну, системну його організацію.

З проблем наступності ЗДО і школи описано й психолого-педагогічні механізми цього процесу. Вагомий внесок в розкриття психолого-педагогічних основ наступності належить ученим у галузі дитячої психології та дошкільної педагогіки. У них розглянуто проблеми підготовки дітей до навчання в школі й наголошено, що вона не може бути ефективною без урахування вимог безперервної освіти, тобто наступності між різними ступенями освітнього процесу, і, передусім, між ЗДО і початковою школою.

У психолого-педагогічній літературі наступність між дошкільною освітою і школою розглядається не як простий зв’язок між дошкільною і початковою ланками освіти, а як узгоджений, глибокий взаємозв’язок кожного компонента освіти: цілей, завдань змісту, методів, прийомів, засобів, форм організації, – що забезпечує ефективний гармонійний розвиток кожної дитини на основі урахування її особистісного потенціалу.

Наступність є загальним законом розвитку, який полягає в тому, що кожен новий ступінь його поступальності безпосередньо виведений із попереднього і неподільний з ним, зберігаючи найцінніше, найпозитивніше із попереднього етапу.

Скажімо, з точки зору філософії, наступність вирізняється зв’язком між старим і новим у процесі розвитку: попередній розвиток зберігає і слугує підґрунтям для вдосконалення, подальшого руху вперед на вищий ступінь в істотно перетвореному (удосконаленому) світі.

Стосовно реалізації завдань навчально-виховної роботи з дітьми наступність уможливлює встановлення зв’язків між тим, що досягнуто дитиною на цьому етапі навчання і подальшим її розвитком; удосконаленням того ціннісного, без якого неможливий її поступ уперед. Завдяки наступності забезпечується безперервність виховання і навчання, збереження позитивного, що накопичено дитиною в попередні роки, здійснюється її розвиток на новому етапі дорослішання відповідно до її ж потреб й інтересів.

Такий підхід, вважаємо, можна застосувати за алгоритм діяльності й у порушеному нами аспекті.

Психологічні механізми наступності передбачають покладання в основу системи безперервної освіти закономірності поступального розвитку дитини в час переходу від однієї освітньої установи до іншої. Ідею безперервної освіти можна зреалізувати лише із урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини. Наступність та налагодження зв'язків між дошкільною освітою і школою традиційно розглядають у трьох аспектах:

- наступність у змісті освіти;
- методах навчання і виховання;
- у змісті предметно-розвивального довкілля (осередку, середовища та ін.).

Так, для сприятливої соціально-психологічної адаптації дитини до школи особливого значення набуває наступність у методах роботи і педагогічного спілкування вихователів із учителями. Реалізація наступності є процесом, який умовно поділяється на кілька послідовних етапів.

Це:

- підготовка дітей до навчання в початковій школі;
- адаптація до систематичного навчання;
- соціалізація і навчання в школі з використанням здобутків дошкільного періоду розвитку.
- Спираючись на вище зазначене, психологічний аспект наступності передбачає:
- налагодження неподільних взаємозв'язків між етапами розвитку дитини дошкільного і молодшого шкільного віку;
- - визначення вимог до психолого-педагогічних умов забезпечення оптимального рівня розвитку дитини, оволодіння нею системою знань, умінь, норм і правил поведінки.

Розглядаючи наступність у контексті безперервності процесу розвитку особистості дитини, а також організації процесу навчання, вважаємо, що психологічний супровід наступності слід здійснювати в різних формах психологічної діяльності.

Насамперед, супровід повинен ґрунтуватися на вікових й індивідуальних особливостях учнів. Вони виявляються шляхом медико – психофізіологічної діагностики. Відтак, психологічний супровід забезпечує загальну і спеціальну підготовку дітей в дитячому садку до шкільного навчання та сприяє моделюванню навчального процесу із урахуванням рівня розумового розвитку учнів та їхніх потенційних можливостей, а також реалізації

здоров'язберігаючих технологій (психологічні, педагогічні й фізіологічні).

Моніторинг стану психічного і фізичного здоров'я школярів розглядаємо за необхідний компонент забезпечення наступності попередньо налагоджених зв'язків. На нашу думку, це і є інформативною функцією психологічного супроводу. Збір і аналіз психологічної інформації потрібний, передусім, тому, що чимало дітей дошкільного віку вступають у загальноосвітні школи не з традиційних ЗДО, а є випускниками інноваційних (альтернативних) дошкільних освітніх установ різних форм власності.

Таким чином, актуальним завданням психологічного супроводу розвитку дитини під час її переходу із ЗДО у початкову школу постає отримання даних, на основі яких можна не лише коригувати освітній процес за умови симптомів дезадаптації, неуспішності, порушень міжособистісної взаємодії, а й, знаючи "передісторію" дітей, що перейшли на навчання в школу з різних освітніх закладів, прогнозувати те, чому і в яких саме формах найймовірніше може виявитись розбіжність між змістом освіти у кожному конкретному випадку.

Результати аналізу теоретичних і практичних матеріалів порушеної нами проблеми дозволяють виокремити низку основних форм психологічного супроводу наступності у розвитку дітей, які сьогодні є актуальними, оскільки і ЗДО, і початкова школа функціонують в просторі, який увиразнює чимало упущень в освіті попередніх десятиріч.

І. Екскурсії в школу для дітей закладів дошкільної освіти.

Екскурсії проводять методисти ЗДО і початкової школи. Їхня мета – ознайомлення дошкільників із навчальним закладом, із правилами і нормами поведінки школярів. Украй зрідка в таких заходах беруть психологи ЗДО чи психологічна служба шкіл, оскільки все ще відсутня єдина освітня і виховна стратегії , не розроблено ЗДО наскрізний план роботи, який мав би охоплювати не лише діяльність психологів, вихователів і педагогів, а й батьків, які є першочерговими і основними замовниками на освітні послуги.

Поза сумнівом, позитивним у здійсненні таких екскурсій є знайомство дітей зі шкільною обстановкою, правилами в школі, як і поведінкою школярів, їхньою взаємодією один з одним, роллю педагога. У сучасній освіті, коли варіативність шкільного навчання досить розлога, – школа-комплекс, гімназія, ліцей та ін., – батьки не

завжди можуть забезпечити відповідне поінформування своєї дитини про те, чому саме так влаштована школа, які і чому існують у ній правила і норми поведінки.

Екскурсії певною мірою можуть заповнити прогалини в етнічних знаннях не лише дошкільників, а й дорослих. Участь у таких заходах педагогів початкової школи значною мірою допомагає вихователям і методистам ЗДО зосередити дошкільників на різниці між позицією вихователя і педагога до дитини. Окрім цього, педагог може заздалегідь ознайомитися зі своїми майбутніми учнями, встановити довірчі стосунки з ними тоді, коли вони ще не є першокласниками і не тривожаться з приводу школи, що є неминучим супроводом на етапі вступу до неї.

У тому випадку, якщо в екскурсіях братиме участь психолог, у нього є можливість спостерігати за майбутніми учнями і, у подальшому, використовувати цю інформацію у своїй роботі з дітьми-першокласниками. Психолог, взаємодіючи з дошкільниками до їхнього вступу на навчання до школи, може закласти основи їх позитивного орієнтування на процес навчання і особливо у тих дітей, які ще не готові до шкільного навчання.

Можливою є й нівелювання ситуативного страху, тривожності щодо школи. Це перетворює всю наступну роботу шкільного психолога у значно ефективніше русло і пришвидшує адаптацію дітей до навчально-виховного процесу в звичному для них просторі.

II. Взаємовідвідування вчителями занять у ЗДО, а вихователями – уроків у школі. До завдань цього заходу відносимо педагогічний аналіз уроків і занять, в якому складним компонентом є психологічний аналіз.

Здебільшого, це є виключно формальною дидактичною процедурою, унаслідок якої психолого-педагогічна корекція методів, змісту, форм організації навчання із урахуванням вікових й індивідуальних особливостей кожної дитини є недосконалою. Педагогічна і психологічна діяльність, у цьому випадку, є ізольованими, оскільки не є підпорядкованими єдиній освітній меті, а саме – супроводу дитини в процесі навчання.

Визначенням дошкільного дитинства, як підготовчого етапу до шкільного навчання зумовлено широке розповсюдження в практиці ЗДО регламентованої та формальної системи навчання дітей, за багатьма ознаками схожої із навчанням шкільного типу. Цю проблему аналізують дослідники і справедливо критикують із позицій

недовизнання самоцінності дошкільного дитинства. Загалом, це призвело до іншої, не менш небезпечної ситуації – заперечення систематичного, спеціально організованого навчання, до підміни його грою і т.д.

Прагнення підпорядкувати гру дітей вирішенню ними складних дидактичних завдань приховує небезпеку руйнування гри, як достовірно і переконливо дитячої самодіяльності із дотичними засобами самовираження рівня розвитку особистості дитини. Вище зазначене може зініціювати зниження розвитку довільної уяви, саморегуляції, мотиваційної основи, комунікативної, соціальної активності, самопізнання, самооцінки.

Завдання психологічного супроводу педагогічного процесу на межі ЗДО і школи убачаємо в розробці, апробації, впровадженні педагогічних технологій як психологічно обґрунтованих, із урахуванням закономірностей розвитку дошкільників і молодших школярів, а також не лише їхніх особистісних якостей, а й особливостей педагогів (вихователів).

Професійно налагоджена діяльність психолога допоможе педагогам і вихователям максимально ефективно проаналізувати уроки і заняття під час взаємовідвідування, і, в подальшому, на наступній екскурсії скоректувати процес навчання і тих технологій, які впроваджено у його зміст.

ІІІ. Вплив ігрової діяльності на розвиток пізнавальної сфери дітей у початковій школі. Насамперед, це введення елементів шкільного навчання в заняття у ЗДО задля формування основ навичок навчальної діяльності.

У дослідженнях цього аспекта увиразнюємо два підходи.

Перший – окремі автори, на основі емпіричних даних стверджують, що активне використання ігрової діяльності як засобу для розвитку особистості дитини, можливе лише в дошкільних умовах, оскільки, за іншого підходу, спостерігається незрілість, інфантильність молодших школярів, зниження темпів їхнього навчання; досягнуті результати в процесі засвоєння знань є значно нижчими, а просування вперед на шляху опанування складнішим за пропонований дітям навчальний матеріал гальмується.

Дослідники другого підходу дотримуються іншої точки зору. Вони переконані, що початкова школа все ще не враховує сповна той обсяг знань і умінь, яким діти оволоділи попередньо, оскільки,

розкриття цього потенціалу можливе лише в тій формі, в якій його сприйняли діти, тобто в грі.

Завдання психологічного супроводу вбачаємо в оптимізуванні взаємодій між ЗДО і школою щодо використання гри й ігрових прийомів у розвитку дітей. Мовиться не про перенесення моделей шкільного навчання на дошкільний етап чи ж збереження гри, як провідної діяльності, а про орієнтування на загальну методологію психолого-педагогічного проєктування, яку вже представлено і обґрунтовано у технології розвивальної освіти.

Проте, означені шляхи реалізації і методичного супроводу наступності не діятимуть продуктивно без дотримання низки умов. На підставі практики нашої роботи до їхнього числа відносимо наступні:

1) облік стану фізичного і психічного здоров'я дітей;

2) співробітництво, партнерські стосунки вихователів із педагогами та сім'ями вихованців;

3) професійний підхід психолога, що припускає одночасність участі в навчально-виховному процесі ЗДО і школи.

Розглянемо їх дещо розлогіше:

IV. Облік стану показників фізичного і психічного здоров'я дітей.

Нами було проаналізовано експериментальні дані під час вивчення результатів діяльності різних освітніх установ під час написання магістрами спеціальності 012. Дошкільна освіта своїх магістерських робіт.

У них предметна підготовка дошкільників до школи набула масовості й реалізується в загальноосвітніх школах. Це відчутно шкодить здоров'ю дітей, оскільки вони вимушені декілька годин сидіти за партами (у вечірні години), виконуючи нав'язані види навчальної роботи, які негативно відбуваються на їхньому здоров'ї. Відтак, і методи навчання не є відповідними до вікових і психологічних особливостей дошкільників.

Аналогічні результати подаємо за даними досліджень Інституту гігієни і Науково-дослідного інституту фізіології дітей і підлітків спільно з органами МОЗ, в яких зазначено, що стан здоров'я значної частини дітей шестирічного віку до кінця першого навчального року стрімко погіршується: функціональні зміни нервової системи (підвищена збудливість, невротичні реакції) відмічено у 43 % дітей шести років, причому в 30,4 % їх діагностовано уперше.

Раннє предметне навчання дошкільників зумовлює патологію серцево-судинної й ендокринної систем, ранню гіпертонію, погіршення зору, опорно-рухового апарата, шлунково-кишкового тракту, а також негативні емоційні реагування на школу загалом. Оскільки фізичне здоров'я дітей неподільне з їхнім психічним здоров'ям, з їхнім емоційним благополуччям, то шляхи досягнення фізичного і психічного здоров'я дитини не зводяться лише до вузькопедагогічних засобів фізичного виховання і медичних заходів. Вони пронизують усю організацію життя дітей в дитячій установі, організацію їхнього предметного і соціального середовища, розпорядок різних видів дитячої діяльності, облік їхніх вікових й індивідуальних особливостей.

Відсутність систематичної взаємодії психолога із лікарями, фізіологами, вчителями фізичної культури зумовлює нівелювання проблеми погіршення фізичного і, унаслідок цього, психічного здоров'я дітей.

V. Співпраця вихователів і педагогів із сім'ями вихованців ЗДО й учнями початкової школи.

Подібне співробітництво обумовлює досягнення високого рівня загального розвитку дитини. Воно передбачає погодженість у діях психологів, педагогів, працівників ЗДО і сім'ї. Робота психолога з батьками щодо забезпечення психологічних умов для розвитку дітей вибудовується паритетно на просвітницькій, профілактичній, консультативній діяльності. Особливе місце у ній посідає навчання батьків, як педагогів, тобто кваліфікованому контролі за розвитком дитини [100].

Все найкраще від сім'ї (любов, турбота, міжособистісне спілкування), дитячий садок і початкова школа поступово перетворюють у свої надбання, і, навпаки, усе хороше, що придбає дитина в дитячому садку і в школі (самостійність, організованість, зацікавлення знаннями), повинно продовжуватись у сім'ї.

Лише за такого підходу виховання і навчання дітей в ЗДО й їхня підготовка до школи набудуть вищої якості, подолають прірву між сім'єю, дитячим садком і школою, які є серйозними перешкодами для забезпечення гармонійного розвитку кожної дитини.

VI. Професійність психолога.

Ця позиція передбачає його участь у навчально-виховному процесі ДНЗ і школи. Пріоритетні позиції психолога під час вирішення проблем дошкільної й початкової шкільної освіти в руслі

психологічного супроводу діяльності подаємо за таким алгоритмом: – сприяння психолога в реалізації наступності у системі "ЗДО – школа" є неухильною умовою досягнення очікуваних результатів.

Далі у моделі "супровід" якомога ширше використовуються засоби вивчення особи дитини і участь у розробці індивідуалізованих програм її навчання і виховання; обов'язкова участь психолога у моделювання й створенні умов для повноцінного особистісного розвитку дітей в дошкільний і початковий шкільний період шляхом упровадження засобів просвітницької, профілактичної, діагностичної, розвивальної діяльності; у тих випадках, коли психолог здійснює свій супровід лише в дошкільному закладі чи лише в школі, на нашу думку, не відбуватиметься інтегрування його професійних дій.

Отже, безперервність у вихованні й навчанні дітей не забезпечуватиметься, оскільки відсутня безперервність психологічної діяльності.

Показником ефективності психологічного супроводу наступності в системі ЗДО – школа можемо розглядати наявність єдиної психолого-педагогічної програми виховання і навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. Саме вона спрямована на забезпечення безперервності і поступальності розвитку особистості дитини. Одночасну участь психолога в освітньому процесі дитячого садка і школи, зумовлює психологічний аналіз єдиної вертикально вибудованої програми, яка повинна враховувати поступовість ускладнення навчального матеріалу, цілей, завдань, змісту виховання і навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку.

Побудова і узгодження загальної системи планування, що забезпечує різноманітність змістовної діяльності дітей дошкільного і молодшого шкільного віку також передбачає одночасну участь психолога в освітньому просторі ЗДО і школи. В цьому випадку психолог здійснює порівняльний аналіз роботи дитячого садка і початкової школи; вивчає і аналізує перспективні, календарно-тематичні плани роботи з огляду на їх наступність у психологічному аспекті.

Отже, утруднення в організації ефективного переходу дітей з дошкільного освітнього простору в початкову школу обумовлюють доцільність розробки форм і способів психологічного супроводу.

В сучасній практиці освіти уже наявні певні механізми наступності між дитячим садком і початковою школою, які передбачають і спираються на наступне.

Це:

- використання даних про вікові особливості дітей;
- підвищення психологічної грамотності й компетентності педагогів та вихователів;
- синтез освітніх програм й інших форм супроводу задля успішного здійснення наступності.

Практика реалізації психологічного супроводу наступності між дошкільною установою і початковою школою в означеному нами аспекті дозволяє виокремити низку умов. Їхнє дотримання забезпечує очікувану результативність цього процесу.

1. У реалізації системи психологічного супроводу окремо психологом ЗДО і окремо шкільним психологом доцільно прогнозувати можливі розбіжності. Передусім, вони виникатимуть унаслідок неспівпадіння змісту освітніх траєкторій закладу дошкільної освіти і початкової школи.

2. Різноманіття шкільних варіантів навчання передбачає й спирається на дотичну різноманітну підготовку дітей до навчання у них і, відповідно, й інший психологічний супровід. Чим варіативнішими є освітні простори дошкільного і шкільного дитинства, тим актуальнішими стають проблеми забезпечення наступності між ними.

3. Традиційний перехід дитини зі звичайного ЗДО в звичайну школу (практика минулих десятиріч ХХ ст.). Сьогодні ж ситуацію кардинально змінено. Різні, й водночас стійкі характерні ознаки сучасної освіти дітей, її визнання в соціумі, наявність освітніх програм і моделей, що спрямовані не лише на освітній процес, а й на увесь спосіб життя дітей у дитячих садках і школах різного типу,очевидно, змінюють методологію психологічного супроводу: він буде максимально успішним лише за такого підходу, якщо буде створено єдину систему діяльності психолога (на етапі дошкільної підготовки дітей) і його колег на початковому етапі навчання в початковій школі.

В останні роки увагу працівників освіти защораз частіше привертають ідеї щодо нововведень у навчанні. Саме ними вони обумовлюють можливі принципові зміни в школі. В усіх концепціях перебудови системи освіти актуалізовано на підвищенні уваги до дитини, як до особистості. Відповідно до нового погляду на навчання з’явилися й нові типи освітніх установ – “Ліцей”, “Коледж”, “Гімназія”, “Школа-комплекс”, “Авторська школа” і т.д. У них значно

ширшим є спектр реалізації освітніх розвивальних технологій, чимало вчителів почали працювати за індивідуальними, авторськими навчальними планами і програмами.

У публікаціях останніх десятиріч ХХ і перших десятиріч ХХі сторіччя у наукових роботах автори розглядають теоретичні й практичні аспекти функціонування освітніх установ нового типу, а також особливості діяльності їхніх психологічних служб.

У проаналізованих нами роботах школи розглядаються за установи, в основу діяльності яких покладено ідею усебічного розвитку особистості учня.

Вивчаючи психічний стан молодших школярів на заняттях у традиційному й інноваційному стилях, а також з т. з. розвивального навчання дослідники вказують на те, що недопрацюваннями традиційної системи, яка не забезпечувала можливий і необхідний рівні загального розвитку усіх учнів, зумовлено розробку нових альтернативних систем розвивального навчання, педагогічних новоуведень, тощо.

Процес новоуведень є комплексною діяльністю задля розробки й їхнього використання (нові ідеї, підходи, загальноосвітні програми, технології навчання), що дозволяють на вищому рівні ефективності вирішувати освітні завдання. Автори послуговуються поняттям “інновація” для визначення різних педагогічних і освітніх новоуведень і наголошують на тому, що поняття “інновація” може бути застосоване для опису будь-яких знаних раніше чи ще не зреалізованих освітніх ідей, тенденцій, підходів, технологій і, відповідно, для опису шкіл нового типу.

Інноваційний підхід до навчального процесу, який цілепокладають на розвиток можливостей кожного учня опановувати новими знаннями на основі цілеспрямованого формування творчого і критичного мислення, досвіду й інструментарію навчально-дослідницької діяльності, рольового й імітаційного моделювання допускає зміни і у діяльності психологічної служби школи.

Мету роботи психологи спрямовують не лише на забезпечення навчально-виховного процесу, а, насамперед, на комплексний психологічний супровід дитини упродовж усього її навчання. Відтак, систему професійної діяльності спрямовано на створення психолого-педагогічних, соціально-психологічних умов для успішного навчання кожного вихованця.

По цьому, як необхідні враховують відмінності інноваційного освітнього простору із традиційним навчальним процесом. Освітні установи інноваційного типу зорієнтовані не лише на формування певного типу особистості, а на розвиток природної індивідуальності кожної дитини, її творчих здібностей, загальноосвітньої підготовки, професійного самовизначення і соціальної адаптованості до нових умов життя.

Нині, коли в систему дошкільного й початкового шкільного навчання внесено цілу низку різноманітних новоуведень, необхідно врахувати, що вони чинять різний вплив на формування особистості. Окремі освітні установи вирізняються гуманістичною й особистісно-орієнтованою спрямованістю, унаслідок чого знання, уміння й навички трансформуються з мети навчання в засіб розвитку пізнавальних і особистісних якостей дитини.

Інноваційний освітній простір зумовлює незвичну систему вимог, інший вимір інтелектуальної та особистісної самостійності, ініціативності, ініціює інший стиль педагогічних взаємодій і т.д. Природно, що адаптація й наступна успішність навчання дитини – вихованця дитячого садка, який реалізує розвивальні програми, різниться специфікою перебігу означених процесів: якщо дитина прийде на навчання в перший клас у традиційній школі чи в тій, яка діє за системою розвивального навчання (скажімо, незвична для дитини система М. Монтесорі).

Перехід до розвивального навчання і різних типів освітніх установ, вимагає від педагогів усвідомленого розуміння психологічних закономірностей і особливостей розвитку школярів, на які вони спиратимуться у проектуванні своєї роботи і, передусім, при створенні авторських навчальних програм і освітніх технологій.

Аналогічну вимогу повинні виконувати і щодо дошкільної підготовки дітей в ЗДО. Загалом, вона передбачає опанування вихователями і вчителями відповідною психологічною грамотністю і компетентністю. Відтак, мету навчального процесу спрямовано не просто на досягнення певного рівня знань і умінь, а, щонайменше, створення умов задля забезпечення відповідного розвитку психічних особливостей дітей. Як бачимо, це співпадає із узагальненою метою усієї системи комплексного психологічного супроводу розвитку дітей.

Для здійснення означеної мети, учителеві і психологові необхідно враховувати, що першокласники вже мають досвід

перебування в дошкільних освітніх закладах і в яких реалізувались різні технології навчання й виховання. Для усунення негативних проявів в адаптаційному періоді навчання, проблеми неуспішності, зниження мотивації, бажання вчитися й інші, що виникають на початковому етапі навчання, система психологічного супроводу, є вкрай потрібною, адже саме вона бере до уваги тип школи і особливості дошкільної програми підготовки дітей.

Система психологічного супроводу, яку реалізують в освітніх закладах різного типу, попри те, що вона матиме свою специфіку в кожній школі, все ж можна виокремити й загальні особливості, що різнять нетрадиційну школу від традиційної, загальноосвітньої. Основою для порівняння може слугувати взаємодія учня із учителем, і зміни, які відбуваються в процесі навчання. Скажімо, якщо в традиційній системі навчання метою освітнього процесу, зазвичай, є засвоєння знань, умінь і навичок учнем (суб'єкт навчання), у руслі розвивального навчання метою є забезпечення розвитку учня (суб'єкт навчання).

Найважливіші умови для досягнення прикінцевої мети навчання в традиційній системі вбачаємо в тому, що основу змісту шкільного навчання повинні визначати способи вирішення певних завдань, які вимагають сукупності правил, що регламентують кожен із означених способів.

У розвивальному навчанні основу його змісту творить система наукових понять, яка, власне, й визначає принципи побудови способів вирішення завдань. Аналогічні відмінності визначено у методах навчання й типі навчальної активності. Тип взаємодії учителя із учнями теж вирізняється яскраво вираженими відмінностями. У традиційній системі навчання увиразнюється розподіл функцій управління і виконання, особливості стосунків (здебільшого визначається за системою "керівництво – підпорядкування"), коли учитель веде до мети, а учні – йдуть за ним.

Розвивальна система навчання вирізняється спільно-розподільною діяльністю, діловою співпрацею на уроці. Роль учня полягає не в точності виконання, а в якомога повнішій реалізації створених учителем передумов для здійснення пошуку. Учитель по цьому не веде учня за собою, а допомагає йому визначити чергову мету і відшукати оптимальний шлях її досягнення.

Наявність означених розходжень між традиційним і розвивальним освітнім простором визначає й наявність різних психологічних чинників навчально-виховного процесу.

Подаємо схематичне зображення зіставного аналізу традиційної та розвивальної освітніх систем.

Відтак, психологічними характеристиками навчально-виховного процесу є наступні:

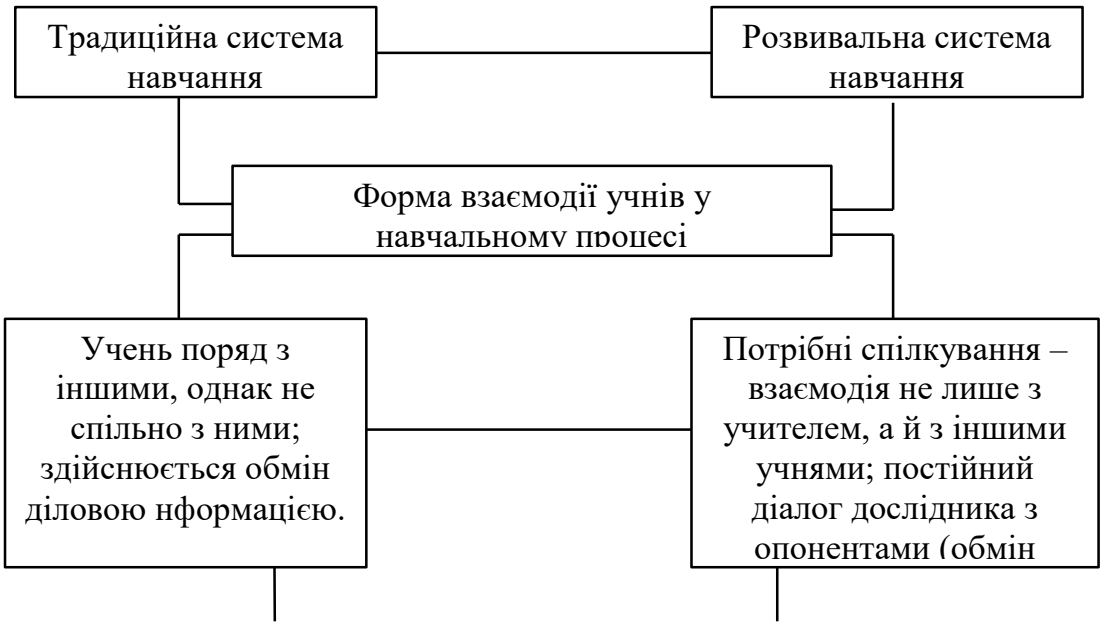
- форма взаємодії учнів в навчальному процесі;
- розвиток здібностей дітей; формування свідомості, як механізму регулювання поведінки, і, відповідно, усієї пізнавальної активності дітей.

Як бачимо, основні відмінності між традиційною і розвивальною системами навчання можна узагальнити таким чином:

А. У традиційній системі прикінцевий результат – це відповідність знань учнів до запрограмованих стандартів (виявляють опитуванням, іспитом, здатністю дитини діяти за зразком);

Б. У розвивальному навчанні – відповідність до заданого вищого рівня розумового розвитку (здатність вчитися,переносити самостійно отримані знання в нові ситуації, саморозуміння і самовдосконалення).

Схема 1.2



Відповідно до різних запитів у різних освітніх просторах, підготовка дітей в ЗДО теж повинна різнитися. Система дошкільної освіти повинна зважати, передусім, на специфіку освітньої установи, до якої вона готує майбутніх першокласників; різнитись повинен і психологічний супровід розвитку дітей, попри наявність деяких загальних рис схожості в розвивальному освітньому середовищі із помітними відмінностями, які визначені освітньою концепцією і типом школи.

Система роботи щодо психологічного супроводу розвитку дітей в період переходу із ЗДО в початкову школу зумовлює реалізацію єдиної лінії їхнього розвитку на етапах дошкільного і початкового шкільного дитинства Вона надає освітньому процесу цілісності, послідовності й перспективності.

Супровід наступності розвитку дітей під час переходу із ЗДО в гімназійні класи варто реалізувати за такими основними формами.

Це:

1) екскурсії в гімназію для дітей – випускників ЗДО;

2) взаємовідвідування учителями занять у , а вихователями – уроків у школі;

3) організація гри у початковій школі, як засобу розвитку пізнавальної діяльності й інтегрування елементів шкільного навчання в заняття у з метою формування навичок навчальної діяльності.

Розглянемо детальніше наведені вище форми психологічного супроводу і умови їхньої ефективної реалізації в освітньому просторі.

Екскурсії дошкільників у гімназію.

Проведення для випускниківЗДО екскурсій і прогулянок у школу здійснюється не лише задля ознайомлення майбутніх першокласників з приміщенням гімназії, з її статусом, а й із майбутнім учителем. Дошкільники, уперше зустрічаючись з учителем в ситуації вільного спілкування, не відчувають почуття тривожності й страху, якими неминуче супроводжується їхній вступ до школи і у перші дні шкільних занять. Натомість, учителі можуть ознайомитися з майбутніми першокласниками, побачити їх в нерегламентованій діяльності.

Такі екскурсії корисні для дошкільників ще й тим, що дозволяють їм заздалегідь побачити реальні ситуації шкільного життя і взаємодії в діаді “учитель-учень”.

Дітям старшого дошкільного віку не завжди є зрозумілими особливості та відмінності у спілкуванні в діадах “вихователь-дитина” і “учитель-учень”. Відвідування школи уможливлюють огляд і оцінку наявної різниці у взаємодії. Надалі, в початковий період навчання, у першокласників виникає значно менше утруднень в адаптації. Роль психолога в організації і проведенні екскурсій полягає в поясненні дошкільникам мети відвідування гімназії. У тому випадку, якщо у дітей залишаються запитання без відповідей і сумніви, почуття тривожності, екскурсія може мати і негативні наслідки.

Отож, завдання психолога полягає в організації попередньої роз’яснювальної бесіди з дітьми ще в дитячому садку.

Відвідування школи традиційно використовують за ознайомлювальні екскурсії для дітей-дошкільників. Відповідно до системи роботи щодо психологічного супроводу наступності, пропонуємо скласти алгоритм (програму) відвідування гімназії дітьми дошкільного віку і організувати їхнє спілкування з молодшими школярами під час таких відвідувань.

Така форма взаємодії, поза сумнівом, позитивно впливатиме на ефективність адаптації першокласників до умов гімназичного навчання у майбутньому, знижуватиме тривожність у початковий період їхнього навчання, підвищуватиме упевненість у своїх силах.

З цією метою психолог організовує й інсценування шкільного життя за участю дітей старшого дошкільного віку, під час відвідування ними гімназії. Зміст сценок укладають дошкільники самостійно. Це є не лише профілактичним заходом, а й діагностичним, оскільки уможливлює психологові й вихователеві вияв уявлень дітей про школу і їхні очікування. Окрім цього, можливе залучення батьків і до участі в аналогічних міні-спектаклях.

Загальновідомо, що дитяча психіка сенситивна до такої емоціональної дії, якою є міні-спектакль, оскільки він впливає на емоційну сферу, вольове регулювання, мислення, сприйняття, пам’ять тощо. Зазвичай, вплив інсценування ситуацій шкільної взаємодії на дитину дуже різнобічний: співпереживання сценічним образам формує моральні основи особи, а роздуми над подіями, що відбуваються “в гімназії”, тренують мислення і пам’ять, збагачують їх логікою, здатністю до аналізу й синтезу інформації.

Така постановка є прекрасною школою дитячого і батьківського взаєморозуміння. Участь самих дошкільників у міні-спектаклях із його подальшим обговоренням, спільно з вихователем і батьками стимулюють формування позитивної моральної позиції майбутнього гімназиста. Дорослим надається можливість з’ясувати відношення дитини до школи, її погляди, перебіг процесу становлення особистості й формування психосоціальної зрілості. Дошкільники активно виявляють свої почуття і думки, однак не завжди вміють їх охарактеризувати і сформулювати правильний висновок. У таких ситуаціях є потрібною професійна участь психолога.

У такому спілкуванні відбувається взаємообмін і взаємозбагачення: дитина набуває упевненості в собі, додаткового життєвого досвіду, а психолог – інформацію про психологічні особливості дитини. Таким чином, збіг ідеального образу гімназії і реальної ситуації значно підвищується.

У цьому випадку, відвідування дошкільниками гімназії відбувається не лише для набуття ними інформації про гімназичні умови навчання, а й з метою налагодження безпосередньої їхньої взаємодії із молодшими школярами, а також вихователів із педагогами гімназії.

Для вирішення цього завдання слід організовувати участь старших дошкільників у проведенні “Дня знань” для першокласників. Цей психолого-педагогічний захід об’єднує дітей із дорослими і під час його підготовки, і, власне, під час його проведення. Дошкільники читають вірші, демонструють різні сценки з життя дитячого садка і своєю творчістю увиразнюють різницю в соціальних позиціях: “школяр” і “дошкільник”.

Першокласники, натомість, ілюструють етюди з життя школи, які вони підготували на основі уже наявних знань. Це значно полегшує сприйняття дітьми позиції “учень”, оскільки у формі, що театралізується, представлено існуючу різницю між соціальними ролями.

З тією ж метою першокласників запрошують до участі в святкуванні “Останнього дзвінка” в дитячому садку. Провчившись цілий рік у школі, діти мають можливість розповісти про особливості гімназичного життя випускникам дитячого садка.

Інформація, одержана практично від однолітків, дошкільникам зрозуміліша й емоційно значуща проти тієї, яку вони одержають від батьків або вихователів. Таку форму співробітництва вже доведено як ефективний метод організації наступності у зв’язках між двома східцями у розвитку дітей – дошкільним дитинством і початковим етапом їхнього навчання.

Організація і проведення екскурсій в гімназію для дошкільників створює передумови для їх успішної адаптації до навчання. Ми ж розглядаємо адаптацію з точки зору відповідності діагностичних даних конкретної дитини системі психолого-педагогічних вимог до поведінки, інтелектуального і особистісного розвитку першокласників.

За всіма основними для цього віку параметрами статусу першокласника, результати обстеження варто порівнювати зі змістом конкретних вимог до дітей. Їхня кореляція є свідченням адаптованості дитини, а часткові невідповідності слід розглядати за потенційну дезадаптацію та її часткову непристосованість, відтак, значні невідповідності є фактом дезадаптації.

Психолог у період адаптації першокласників співпрацює із педагогами та батьками у формі виступів на батьківських зборах, консультацій із питань адаптації першокласників. Дитина, яка вступила на навчання в перший клас, не завжди вирізняється достатнім набором особистісних, вольових й інтелектуальних

особливостей, які б сприяли її легкій і швидкій адаптації до соціальної ситуації, яка не лише змінилася, а й зумовлює прийняття нової соціальної ролі – “учень” і, відповідно, покладає на неї відповідальність за її виконання.

Попри найефективнішу підготовку до школи в умовах дошкільного навчального закладу, першокласникові не завжди вдається без участі батьків і педагогів успішно виконувати завдання, які постають перед ним.

Очевидно, що вирішувати завдання адаптації шляхом її прогнозування і випередження можливих упущень завжди раціональніше й ефективніше, аніж виправляти й усувати можливі помилки чи мало очікувані упущення. І в цьому випадку особливого значення набуває робота психолога на етапі активної підготовки до школи, тобто з дітьми старшого дошкільного віку. До взаємодії із психологом залучаються не лише діти й їхні батьки, а й вихователі дитячого садка, методист, адміністрація.

Для такої співпраці із ЗДО обов’язковим є зворотний зв’язок. Із його допомогою надходить інформація про особливості адаптації першокласників, про можливі фактори деадаптації тощо.

Дошкільна установа, натомість, коректує свою систему роботи задля оптимізації підготовки дітей до успішної адаптації. Першокласники розраховують на допомогу дорослих під час вирішення адаптаційних проблем і по цьому, зауважимо, такими дорослими можуть бути не лише батьки, а й педагоги. Дорослі повинні надавати допомогу дітям в єдиній взаємодії.

Лише за такого підходу допомога може бути продуктивною й дасть очікувані результати.

Водночас, актуалізувати проблеми адаптації і вирішувати їх тоді, коли вони вже виникли недоцільно і малоефективно. Набагато важливіше запобігти їхнє виникнення, намагаючись уникнути чи випередити проблеми, пришвидшити їхнє усунення й гармоніювати адаптаційний період для першокласників.

За нашого підходу, важливою є організація різних за змістом екскурсій в школу для дошкільників, їхня участь у святах й інших формах. Все ж, головним завданням вихователів і надалі залишається підготовка майбутніх школярів до умов систематичного навчання.

Мету своєї діяльності психолог покладає на координацію роботи вихованців і педагогів, спираючись на результати психодіагностичного обстеження дітей в системі взаємодії ЗДО і

школи (гімназія і т. д.). Результати аналізу одержаних даних дозволяють психологові не лише розробити систему розвивальних заходів, а й спрогнозувати шляхи їхнього проходження для кожної дитини.

Отож, відвідування дітьми старшого дошкільного віку початкової школи , впливає на їхній особистісний розвиток, надає їм упевненості в своїх можливостях, нівелює тривожність, зумовлену вступом у новий навчальний заклад – школу, а також ознайомлює першокласників із правилами й нормами поведінки та спілкування в школі.

Така форма взаємодії між ЗДО і початковою школою найефективніша у тому випадку, коли відвідування організовані не у формі разових екскурсій або цільових прогулянок в школу, а згідно певної програми. Її реалізують упродовж усього періоду підготовки до школи й спрямовують на організацію взаємодії дошкільників із молодшими школярами в умовах вільного спілкування. Використання постановок, театралізованих дійств залучає батьків на засадах паритетності до участі в процесі навчання, виховання і розвитку дітей.

Взаємовідвідування учителями занять у ЗДО та вихователями – уроків у школі.

Цією формою психологічного супроводу передбачено активну участь психолога у процесі взаємного відвідування із наступним аналізом і обговоренням уроків та занять. У ситуаціях, коли це не формальні заходи, і вони переслідують мету щодо створення максимально комфортних умов для навчання і розвитку дитини – психологічна і педагогічна функції не є ізольованими і підпорядковуються досягненню означеної мети.

Головними завданнями цієї форми психологічного супроводу є психолого-педагогічний аналіз уроків і занять. Він дозволяє вихователям дати об’єктивну оцінку своєї підготовчої роботи, спрогнозувати її недоліки і позитив, натомість педагоги гімназії можуть виявити особливості підготовки дітей до умов навчання. У процесі взаємодії з вихователями і педагогами психолог одержує інформацію про рівень їхньої психологічної підготовленості й компетентності, які є основою підготовки постійно діючого навчального чи методичного семінару, його тематику визначають старший вихователь спільно з вихователями, психолог.

Роль психолога полягає у наданні допомоги щодо означення рівня узгодженості змісту освітніх програм ЗДО із аналогічними для початкового змісту ступеня шкільної освіти.

Приміром, "Центр раннього інтелектуального розвитку дитини" використовує у роботі з дітьми й авторські програми, а з учнями молодших класів – аналогічно нормативні та авторські згідно профілю школи чи класу.

Все ж залишається дискусійним питання про відповідність змісту програм дошкільної освіти до різних розвивальних систем шкільного навчання. Проте вихователі ЗДО й учителі початкової школи мали б ретельніше й спільно визначати єдину стратегію навчання і розвитку дітей.

Відтак, у навчально-виховному процесі не виникали б різні утруднення, не потерпала б від навантаження емоційна й інтелектуальна сфери учнів. У цьому просторі слід було б послуговуватись й створеним єдиним термінологічним апаратом. В цьому випадку наступність реалізується найуспішніше, оскільки діти, які прийшли з дитячого садка, оперують аналогічними поняттями, що й шкільні педагоги. Швидка і безболісна адаптація першокласників до навчання в школі, їхнє пристосування до організаційних форм навчання є результатом створення єдиного освітнього простору дитячого садка і початкової школи.

Описана вище форма супроводу допускає збір і аналіз інформації про педагогічні форми, методи і технології навчання в дитячому садку і початковій школі, її зіставлення з показниками рівня розвитку дітей, особливостями їх розумової й особистісної сфер, підготовленості до навчання в школі. Зміст діяльності психолога включає й створення психологічної системи інформаційно-методичного забезпечення педагогів з питань дошкільної, а вихователів ЗДО – початкової освіти.

Психолог організовує участь вихователів і учителів у семінарах-практикумах, круглих столах, ділових іграх із питань вивчення освітніх програм дитячого садка і початкової школи.

Таке співробітництво дозволяє психологові ознайомити педагогів із специфікою планування навчально-виховної роботи в дошкільній установі, а вихователів – із тематичними планами уроків у першому класі початкової школи. Координуючу роль психолог реалізує в проведенні інформаційно-консультативної роботи з педагогами дитячого садка і початкового ступеня освіти в школі (гімназії та ін.).

Пріоритетними у консультуванні є проблеми психологічної специфіки наступності педагогічних технологій і методик розвитку й навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку.

Гнучкість і рухливість навчальних планів і програм, які є необхідними в реалізації наступності в навчанні й розвитку, здійснюються за допомогою коригування освітнього процесу в дитячому садку і школі (встановлення певної ієрархії в повідомленні навчального матеріалу; раціональний розподіл часу на засвоєння кожної теми і т.д.).

Проте, зауважимо, що основу вище зазначеного творить інформація психолога про темпи, специфіку навчальної діяльності дітей, тип їх вищої нервової діяльності і темперамент кожної дитини. Вивчення інтересів кожного вихованця і батьківських запитів, співвідношення між рівнем домагань батьків і можливостями дітей дозволяє педагогам і вихователям, за умови сприяння психолога, максимально ефективно реалізувати індивідуальну лінію розвитку кожної дитини.

Психолог аналізує програми в ЗДО і в школі, вивчає технології навчання, що слугує основою для створення оптимальних умов в освітньому просторі. У випадках, коли в освітній програмі коректно враховані психологічні критерії, передбачені можливості індивідуального опанування її змістом, беруться до уваги фізіологічні особливості віку, її ефективність значно зростає.

Необхідність такої професійної діяльності психолога зумовлено тією обставиною, що в індивідуальних програмах, за якими працює чимала кількість ЗДО із старшими дошкільниками, ґрунтовно виписано зміст про довкілля, його предметне і природне наповнення, однак украй бідно про самих себе і світ інших людей. Практично аналогічна ситуація характеризує і початкове навчання. Чимало шкільних утруднень (адаптація, міжособистісне спілкування) можуть бути значною мірою унеможливлені, якщо дитина буде поінформована належним чином про національні та етнографічні особливості міжособистісних відносин, які допускають чимало оригінальних, однак призабутих прийомів і засобів.

У зв’язку з вище зазначеним, психолог проводить експертизу нових авторських програм й інноваційних експериментів, дає оцінку їхньої доцільності та визначає психологічні й медико-фізіологічні умови, які забезпечують ефективність інноваційних процесів. Таку роботу можна продуктивно здійснювати лише за умови взаємодії з

лікарями і учителями фізичної культури, що вкотре наголошує на необхідності комплексного психологічного супроводу дітей в освітньому просторі.

Окрім цього, при взаємовідвідуванні учителями початкової школи (спільно з психологом) занять у ЗДО, відбувається знайомство із майбутніми учнями під час спостереження за їхньою діяльністю й поведінкою на заняттях й у виховних заходах. Присутність психолога забезпечує можливість повнішого ознайомлення учителя з індивідуальними особливостями кожної дитини, оскільки в процесі спостереження учителя за дітьми психолог знайомить його зі своєю, психологічною інформацією. Це творить цілісну картину особливостей особистості дитини, інколи таку, що різниться у разі, коли педагог спочатку спостерігає за дитиною, а, згодом, відтерміновано, психолог надає результати свого дослідження.

Таким чином, взаємовідвідування уроків у школі й занять у дошкільному закладі є ефективним не лише з педагогічних позицій. У цій формі супровідної діяльності вміщено психологічний потенціал налагодження конструктивного спілкування вихователів із учителями й їхня професійна взаємодія з психологом.

Організація гри в початковій школі як засіб розвитку пізнавальної діяльності й уведення елементів шкільного навчання в заняття зі старшими дошкільниками в ЗДО з метою етнопедагогізації навчальної діяльності.

Ця форма психологічного супроводу наступності на уроках у школі, реалізується унаслідок уведення в навчально-виховний процес різних видів дитячої діяльності творчого змісту на етнічній основі (самостійні ігри, драматизації, технічне і художнє моделювання, словесна творчість).

У процесі занять із дошкільниками максимально активізують їхні пізнавальні інтереси шляхом використання у змісті занять знання історико-географічного і краєзнавчого спрямування. За участю психолога їх проводять вихователі і, зазвичай, безпосередньо в музеях (краєзнавчий, художній, музей природи). До таких форм проведення занять запрошують учителів, які вочевидь будуть навчати цих дітей в перших класах школи, а також батьків-фахівців.

Співпрацю вихователів дитячого садка із учителями шкіл (гімназій) варто реалізовувати і у формі занять для дошкільників, які проводять учителі певної школи чи гімназії. Це дозволяє збагачувати зміст занять естетичного циклу і художню діяльність, як засобів

самовираження етнічного потенціалу кожної дитини. Окрім цього, діти-дошкільники мають можливість побачити особливості шкільного навчання ще в період відвідування ЗДО.

Використання ігор на уроках у початковій школі забезпечує доцільну логіку і безболісний перехід дітей із дитячого садка в школу. У початковий період навчання діти якнайкраще демонструють свої потенційні можливості в звичній для них формі діяльності – грі. Це дозволяє і психологові, і вчителеві активно використовувати гру як метод психологічної й педагогічної діагностики та корекції.

Скажімо, на початку навчального року в перших класах гімназії традиційно проводять психологічну пізнавальну гру “Я і мій світ”. Її проведення зорієнтовано на демонстрацію першокласниками тих знань, якими вони оволоділи в дошкільному навчальному закладі, а також у родинному оточенні. Водночас, як і будь-яка інша рольова гра, вона стає діагностичним інструментарієм, за допомогою якого психолог може одержати достовірну інформацію про особливості міжособистісної взаємодії першокласників, рівень їх загальної обізнаності, особистісні якості й інше.

У просторі гри психолог опановує інформацією про відповідність особи вчителя певній моделі педагогічної діяльності та його психологічної сумісності з учнями на майбутнє, стиль спілкування дітей у сім’ї, родинному оточенні, їхні традиції тощо.

Домінування в сучасній початковій школі традиційної класно-урочної системи навчання обмежує до певної міри використання тієї активності й творчості дітей, які були сформовані на етапі дошкільного дитинства.

Використання на уроках у початковій школі ігрових методів навчання, які передбачають включення у вирішення навчальних завдань творчих здібностей дитини, здебільшого дозволяє подолати стандартність і стереотипність навчання. Зазвичай педагоги, долаючи тривогу щодо дисциплінарності, не використовують у навчанні молодших школярів активні методи. Завдання психолога полягає в наданні їм допомоги у доборі адекватних до вікових особливостей активних методів навчання. Вони не лише сприятимуть ефективному засвоєнню різностороннього змісту освіти, а й підтримуватимуть на високому рівні зацікавленість навчанням молодших школярів.

Використання елементів навчальної діяльності на заняттях у дитячому садку уможливлює удосконалення форм організації і методів підготовки дітей до умов шкільного навчання.

Роль психолога в таких ситуаціях убачаємо у спостереженні за дотриманням вихователями і окремих, і обов'язкових дидактичних принципів. Зупинимось дещо ширше на окремих:

- відмова від жорстокого регламентування навчання у групах старшого дошкільного віку. Його дотримання передбачає неприпустимість статичності поведінки дітей на заняттях. Вихователі, зазвичай, і, за необхідності, повинні якомога ширше використовувати фізкультхвилинки, гімнастику для здорового аналізатора тощо, наповнюючи їхній зміст народним ігровим фольклором;

- неприпустимість розташування столів уЗДО за шкільним зразком.

- Такий підхід до організації групової кімнати в дитячому садку унеможливлює рухову активність у процесі занять. Окрім цього, аналог шкільного класу в дитячому садку передбачає відповіді за піднятою рукою, що здебільшого гальмує ініціативність висловлювань із дисциплінарних мотивів (в окремих закладах із вираженою етноспецифікою діти обирають самостійно форми поведінки);

- використання в ЗДО циклічності й проектної організації занять.

Цей принцип забезпечує актуальність "попереднього в сьогод енні", створення умов для використання дітьми свого досвіду, яким вони почасти оволоділи.

Урахування вище зазначених принципів у реалізації підготовчої роботи зі старшими дошкільниками уможливлює психологові забезпечення взаємозв'язку занять із повсякденним життям дітей, їхньою самостійною діяльністю (ігрова, художня, конструктивна та ін.). Окрім цього, елементи шкільного навчання дозволяють ширше використовувати методи, що активізують мислення, уяву, пошукову діяльність дітей, тобто елементи проблемності в навчанні.

Підсумком цієї форми психологічного супроводу наступності у розвитку дітей стає не лише забезпечення його поступальності і логічності переходу із дитячого садка в школу чи гімназію. Змінюються також і форми спілкування дітей на заняттях в дитячому садку і на уроках у школі, спостерігається позитивна динаміка їхнього розумового розвитку.

Цей вид психолого-педагогічної співпраці забезпечує плавне інтегрування дітей в освітній простір школи чи гімназії і оптимальне

психологічне самопочуття в процесі навчання, їх особистісне та інтелектуальне зростання.

Однак, вказані форми психологічного супроводу наступності можуть не забезпечити достатню ефективність, якщо, на наш погляд, у системі роботи психолога будуть зігноровані такі умови:

1) облік стану фізичного і психічного здоров'я дітей;

2) співпраця вихователів і учителів задля урахування традицій сім'ї;

3) пріоритетна позиція психолога, що зумовлює його участь у навчально-виховному процесі дитячого садка і школи (гімназії).

Стан фізичного і психічного здоров'я дітей як один із елементів їх успішного навчання і розвитку.

Сьогодні, здебільшого педагоги, а, відтак, і батьки, адміністратори освітніх закладів стурбовані зростанням кількості дітей, у яких погіршується здоров'я у процесі навчання. Йдеться не лише про соматичне, а й про психічне здоров'я: частішими стали скарги дітей на втому, на складність навчальних матеріалів тощо.

Застосування здоров'язберігаючих технологій у ЗДО і у початковій школі сприяє збереженню та зміцненню здоров'я дітей. У період переходу із дитячого садка в початкову школу так забезпечується максимально успішне пристосування дітей до розпорядку навчальної роботи, який помітно різниться від подібного у дитячому садку.

Використання здоров'язберігаючих технологій дитячого садка в період початкового навчання та елементів охорони здоров'я і формування потреби в здоровому стилі життя під час підготовки дітей до початкової школи забезпечує доцільну гнучкість у наступності.

Формування здоров'я і належний фізичний розвиток дітей досяжні і шляхом профілактики та корекції ранніх відхилень у їхньому розвитку, підвищення стійкості до стресів і забезпечення умов для якісного дозрівання усіх систем організму із урахуванням факторів біологічного та соціального ризиків.

Дотримання цієї умови можна досягти шляхом своєчасних і систематичних обстежень стану фізичного здоров'я дітей в дитячому садку і в початковій школі. Лікар спільно з медиками дитячого садка обстежують фізичне здоров'я дітей. Відтак, їх рекомендації є основою для розробки освітньої програми дитячого садка і початкової школи, індивідуальних навчальних планів педагогів і вихователів, а також складання програм індивідуальної роботи з кожною дитиною.

Відповідно, така програма ефективно функціонує і стимулює охорону здоров'я дітей і підлітків.

Вивчення стану здоров'я дітей забезпечує комплекс функціональних методів дослідження. Унаслідок цього визначають можливості дитячого організму пристосування до мінливості умов, що є особливо важливим, оскільки уможливлює контроль за навчальним навантаженням, яке не повинно шкодити здоров'ю дитини.

Загалом, система організації медичного обстеження і контроль за здоров'ям дітей у межах психологічного супроводу, дозволяє також виявляти відхилення в розвитку дитини і своєчасно застосовувати відповідні заходи не лише в закладах освіти, а, насамперед, у родині з опертям на стиль її життя.

Фізіологічна готовність (зрілість систем і органів та аналізаторів до систематичного навчання) до великих навантажень і тривалої напруги в школі – завдання психофізіологічних форм супроводу. Фізичний розвиток дітей визначається в процесі систематичного медичного огляду дітей. Передусім, оцінюють фізичний розвиток кожної дитини, і обов'язково фіксують відхилення (надлишок або дефіцит ваги і росту та ін.).

Результати заносять в індивідуальну карту дитини з тим, щоб здійснювати надалі заміри динаміки показників фізичного розвитку. Це є важливою характеристикою, оскільки негармонійний розвиток, наприклад, затримка фізичних показників, може бути причиною астенізації дитини в навчальних навантаженнях, які призведуть до зниження успішності, порушення поведінки тощо.

Особливої уваги потребують діти із ослабленим здоров'ям, насамперед ті, що хворіють, із хронічними соматичними захворюваннями, чи ті, що перебувають на диспансерному обліку. Вони не в змозі опанувати рекомендованим обсягом завдань, долають значні труднощі, оскільки це вимагає довільного врегулювання вольових зусиль. Таким дітям потрібний індивідуальний підхід до організації навчальних занять, в іншому випадку, порушується процес адаптації поведінки й досягнення навчальних результатів.

Окрім цього, аналіз стану здоров'я дітей дозволяє за короткі терміни врахувати і скоректувати нервово-психічні порушення, а саме – неврози і неврозоподібні стани, мінімальну мозкову дисфункцію та ін. Дітям цієї категорії потрібна допомога не лише лікаря-фахівця, а й

психоневролога, який будує свою роботу відповідно до програми супроводу педагогічного процесу.

Консультування батьків, педагогів, вихователів і адміністрації дитячого садка, школи чи гімназії з питань фізичного здоров'я і розвитку дітей, слід розглядати необхідним аспектом супровідної діяльності. Здебільшого батьки, педагоги і вихователі не володіють необхідною інформацією про взаємозв'язок і взаємовплив фізичного і психічного здоров'я дитини.

Відтак, батьки не приділяють належну увагу профілактиці соматичних хронічних захворювань дитини (особливо в період вступу в школу); сім'я не завжди націлена на виховання у дитини потреби в здоровому способі життя; педагоги, зазвичай, не беруть до уваги стан здоров'я дітей під час дозування навчального навантаження.

Вище означене чинить несприятливий вплив на здоров'я, успішність і поведінку молодших школярів. Щодо консультування співробітників адміністрації освітніх установ слід акцентувати створення і дотримання здоров'язберігаючого освітнього середовища.

Вимоги до дитячих меблів, освітлення навчальних та ігрових приміщень, його насичення киснем й інші правила дотримання гігієни вимагають професійного консультування спеціаліста, оскільки їх невиконання може слугувати причиною виникнення інших медичних проблем, а, згодом, перейти в сферу навчання.

Профілактичну роботу з дітьми організовують і проводять після закінчення медичного огляду і визначення їх груп здоров'я. Згідно одержаної інформації складають індивідуальні рекомендації для дошкільників і молодших школярів з метою застереження соматичних захворювань. Наявне поінформування відносно гармонійності (дисгармонійності) фізичного розвитку кожної дитини, дозволяє визначити стиль харчування і пріоритетну дієту, час для виконання домашніх завдань, оптимальний вид спортивних навантажень, обсяг коректив і відповідних порад сім'ї тощо.

Просвітницька діяльність для батьків, учителів і вихователів збагачує їхні знання про фізіологію дитячого організму і вплив фізичного здоров'я дитини на стан її психічного здоров'я і якість навчання. Цю форму супроводу реалізують у формі семінарів-практикумів для батьків із залученням (відповідно до запитів батьків) інших фахівців. Для учителів, вихователів і батьків читають лекції з питань, які є актуальними для слухачів.

Такий підхід у системі роботи із психологічного супроводу враховує попри особливості фізичного й психічного здоров'я, специфіку родинного виховання, отож, дозволяє максимально ефективно вирішувати завдання особистісного і розумового розвитку дітей на етапі їхнього переходу із дитячого садка в початкову школу (гімназію).

Співпраця вихователів і вчителів із сім'єю

Це не та умова, яку ми намагаємося спеціально виокремити. Ця форма взаємодії пронизує всю систему супроводу наступності розвитку дітей. Профілактична робота, зорієнтовану на попередження проблем у взаємодії батьків з освітнім закладом відповідно до системи роботи із психологічного супроводу, організовується ще в дитячому садку: проведення ділових ігор, навчальних семінарів з батьками дошкільників та ін.

Специфіку роботи психолога щодо організації конструктивної взаємодії з батьками вбачаємо у передачі батькам знань, необхідних для формування оптимальної позиції батьків. Ця поінформованість про психолого-педагогічні основи процесів навчання і виховання на сучасному етапі, структуру навчальної діяльності й ті функції, які може взяти на себе сім'я задля поглиблення психолого-педагогічних знань і формування педагогічної культури варто починати в період дошкільної підготовки дітей до навчання в школі.

Досвід роботи дозволяє нам стверджувати, що максимальної ефективності такі заняття набувають у тих випадках, якщо в них беруть участь учителі школи, гімназії і батьки. Відтак, можливі тренінги різних навчальних і позанавчальних ситуацій, в яких батьки можуть передавати власний позитивний досвід і набувати досвіду інших.

Проведення семінарів і психологічних лекторіїв для батьків відносимо до традиційних форм організації ефективної взаємодії сім'ї зі школою. Проте, в умовах систематичної роботи з психологічного супроводу наступності така діяльність набуває своєї специфіки.

Особливістю аналогічної роботи розглядаємо час її проведення. Роботу з батьками організовують не у період навчання їхніх дітей в першому класі, а на дошкільному, підготовчому етапі. В цьому випадку, батьки ще до вступу їхніх дітей в школу знайомляться з педагогічним колективом, представниками адміністрації, психологами. Зазвичай, така форма співпраці знімає питання, які можуть виникати в початковий період навчання.

Зустрічі з батьками майбутніх першокласників здійснюються систематично впродовж року.

Форми взаємодії батьків, психолога, вихователів і учителів можуть бути різними. Скажімо, на запит батьків або вихователя може бути організована зустріч із різними спеціалістами: лікарями, фізіологом, логопедом, учителем фізкультури, завучем. Такі зустрічі найпродуктивніші для відповідей на батьківські запитання. Може бути організовано дискусію (її проблему слід оголосити заздалегідь), на якій батьки вільно можуть висловлювати свої сумніви, невпевненість або побоювання відносно особливостей програм навчання, режимних процесів, організації навчального дня у школі (гімназії) тощо.

Таким чином, батьки стають достовірно поінформованими, що сприяє вирішенню їхніх питань, вони знайомляться з майбутніми вчителями своїх дітей, підвищують свою психологічну обізнаність і компетентність.

Результат вище означеного вбачаємо в ефективності взаємодії в діаді "батько-дитина", закладанні основ взаємодії у системі "батько-учитель", оптимізації спілкування з вихователями, вчителями.

Пріоритетна позиція психолога.

Передбачається його участь у навчально-виховному процесі дитячого садка і початкової школи чи гімназії. Очевидно, що коли психолог реалізовуватиме свою професійну діяльність лише в дитячому садку чи в початковій школі, унеможливлюється необхідне інтегрування його професійних зусиль. У цьому випадку психологічному супроводу не притаманні системність і комплексність щодо допомоги дитині на етапі "ЗДО - початкова школа".

Вирішення цього завдання особливо актуальне у моделюванні наступності на зв'язках між дошкільним і початковим шкільним навчанням, коли мовиться про два різних навчальних заклади.

ЗДО і початкова школа (якщо вони не є освітнім комплексом), зазвичай знаходяться в системі різних типів освітніх закладів. Досить часто їхні психологічний і педагогічний аспекти умовно поєднані. Зазвичай, це означає, що неузгодженість присутня не лише на рівні програм і технологій виховання і навчання, особливостей організації освітнього процесу, а й на рівні концепцій і освітніх стратегій дитячого садка і початкової школи.

Модель “супровід”, не залежно від форми її реалізації, завжди сприяє досягненню єдиної мети навчальної установи у межах її освітньої концепції. У тому випадку, коли супровідну діяльність здійснюють задля розвитку дітей в умовах наступності між суміжними освітніми етапами, її мета полягає в побудові єдиної лінії розвитку кожної дитини.

Діяльність психолог здійснює шляхом використання традиційних напрямів роботи. А саме: освіта і профілактика, діагностика, розвиток і корекція, консультування. Одночасну участь психолога в освітньому просторі дитячого садка і початкової школи спрямовано на активне сприяння особистісному і розумовому розвитку дітей.

Це уможливлює побудова загальної системи планування наступності у зв’язках між дошкільною і початковою шкільною ланкою розвитку дитини. Розробка індивідуальної траєкторії розвитку дитини на етапі “дитячий садок-початкова школа” допускає не лише спеціальне вивчення особливостей дітей і цілеспрямовану підготовчу роботу з ними, а й залучення до цієї системи роботи батьків, вихователів і учителів, а також адміністрації освітніх установ.

Отже, психологічний супровід наступності розвитку дітей здійснюється шляхом зміни освітнього і виховного процесу, його координування, підлаштовування специфіки освітнього простору до особливостей організму дітей (психологічні й фізіологічні характеристики), а не навпаки.

У цьому вбачаємо пріоритетну відмінність системи роботи із супроводу наступності розвитку дітей від чинних моделей взаємодії дитячого садка із школою, в яких психологічну роботу спрямовано на зміни в дитині, її адаптації до умов навчального процесу.

У запропонованій і описаній вище системі супроводу вбачаємо ефективний шлях до адаптації освітнього простору до психологічних особливостей дітей. За інших умов, дитина, повертаючись у знані умови на прикладі колишнього освітнього простору і без належної підтримки інших учасників психолого-педагогічної системи (батьки, вчителі, вихователі) – не зможе якісно змінювати себе і стиль свого навчання.

Лише системна, комплексна діяльність, яка охоплює учасників психолого-педагогічної системи, забезпечуватиме створення доцільних і необхідних психологічних умов. Відтак, спостерігатимемо процес змін не лише самої дитини, а й її освітнього

довкілля, що вкотре доводить доцільність включення дошкільників у супровідну діяльність.

Сенс психологічної супровідної роботи вбачаємо в тому, щоб стимулювати психічний розвиток дитини, удосконалюючи її пізнавальну сферу, особистісні якості, довільну поведінку, тобто комплекс необхідних психічних функцій, які творять основу для успішного опанування кожним вихованцем змістом освіти загалом й етнічної, зокрема.

Запропоновану систему роботи щодо психологічного супроводу розглядаємо за комплексну, оскільки вона охоплює спільну, організовану діяльність чотирьох основних компонентів педагогічної системи: ЗДО, школа (гімназія), сім'я і дитина.

Таким чином, вирішується важливе завдання не лише збалансованого впливу сім'ї й освітнього закладу (дошкільна установа, школа, гімназія) на формування цілісної особистості дитини, а й охоплення дошкільного навчального закладу і батьків за активних чинників системи освіти.

Історично формулювання наступності між ЗДО і початковою школою співпадає із уведенням в дитячих садках систематичного навчання дітей у формі занять, а виховної роботи з дітьми – орієнтування на вимоги школи до майбутніх першокласників. Це – бути дисциплінованими, уважними, слухняно виконувати вказівки учителя, володіти розвинутим мовленням і т.д.

На жаль, такі жорстоко регламентовані форми навчання призвели до нівелювання у дошкільників самостійної рольової гри, діалогічного спілкування під час занять, пізнавальної активності й ініціативності, намірів самовираження. Система роботи щодо психологічного супроводу, інформуючи вчителів і вихователів про стан особистісного і психологічного розвитку дитини, забезпечує розвивальну підтримку і належну допомогу на шляху подолання різних освітніх проблем дітей.

Таким чином, доцільність системи супроводу наступності в розвитку дітей на етапі "дитячий садок – початкова школа" зумовлено відсутністю в сучасній освіті способів і форм оптимального співробітництва між суміжними ланками забезпечення безперервного і поступального розвитку дітей, формування їхньої само ідентичності на ґрунті етнокультури й своєї приналежності до неї.

Психологічний супровід слід розглядати як системне, комплексне і послідовне втілення у практику заздалегідь

спроектованої психологічної діяльності з урахуванням психологічних умов забезпечення ефективності використання змісту і прийомів, засобів і методів в освітньому просторі сучасного дошкілля й початкової школи.

Психологічний супровід у порушеному нами контексті визначаємо як спеціально організовану діяльність, яка ґрунтується на використанні дотичних знань і досягнень психологічної науки з метою створення оптимальних умов для успішного навчання і виховання дитини, збереження її психічного і фізичного здоров'я, а також розвитку її розумового і особистісного потенціалу.

Мету супроводу наступності в розвитку дітей вбачаємо в побудові освітнього простору, який спрямовано на збереження максимально найкращих умов для переходу дітей з дитячого садка в початкову школу.

Систему роботи за психологічного супроводу рекомендуємо здійснювати поетапно:

- формування готовності дітей в ЗДО до початкового навчання;
- адаптація до умов навчання в початковій школі;
- розвиток учнів у початковій школі на основі використання елементів сформованої готовності у дитячому садку;
- підтримка й стимулювання їхнього стилю життя в родині.

Література

1. Амонашвили Ш.О. Здрастуйте, діти! / рос. мовою / М., 1988. 75 с.
2. Амонашвили Ш.О. Особистісно – гуманна основа педагогічного процесу. / рос. мовою /. Минск, 1990. 82 с.
3. Актуальні напрями реалізації принципу наступності між дошкільною та початковою освітою дітей в Україні. Наступність у реформуванні системи освіти в гірському регіоні України : монографія / за наук. ред. д.п.н. М.П. Оліяр. Івано – Франківськ : Супрун В.П., 2021. С. 8 – 25.
4. Атаманчук Ю.М. Особливості організації самостійної роботи студентів в інформаційно – навчальному середовищі університету. URL: http^|| thrints/edu/ua|1202|1| 126- 7- 13/pdf

5. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” / М-во освіти і науки України; наук. ред.та упор. О.Л. Кононко. Київ : Світич, 2009. 430 с.

6. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / М-воосвіти і науки від12.01.21.№33. URL: /https^|\mo\gov\ua storage|app|media|rizne\2021\12/01\Pro_novu\ redaktsiyu\ Bazovoho 20komponentadoshilnoyi20osvity/pdf

7. Баль А. Середовищний підхід у вихованні особистості. *Психолого – педагогічні проблеми сільської школи.* 2014. Вип. 50. С. 161 – 165._

8. Бех І. Виховання особистості : у 2- х кн. Кн.1. Особистісно – орієнтований підхід – теоретико – методологічні засади : наук. метод. посіб. Київ : Либідь, 2003. 280с.

9. Бех І. Виховання особистості : у 2-х кн. Кн.2. Особистісно-орієнтований підхід : наук.- практ. засади. Київ : Либідь, 2003. 344с.

10. Бех І.Особистісно – орієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.

11. Бех І. Теоретико – прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. Педагогіка і психологія. *Вісник АПН України.* 2009. №2. С. 27 – 33.

12. Бєлєнька Г.В. Особистість педагога у вимірах XXI століття. *Дошкільне виховання.* 2019. №4. С. 3-5.

13. Бєлєнька Г.В.Теоретико – методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навальних закладів в умовах ступеневої підготовки : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.08. Київ, 2018. 38 с.

14. Біблєр В. Культура.Діалог культур. Київ : Дух і Пітература, 2018. 368 с.

15. Богуш А.М. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів. Київ : ІЗМН. 2016. 153 с.

16. Бойко А. Упровадження інновацій як чинник оптимізації співвідношення педагогічної теорії і практики. *Рідна школа.* 2011. №8-9. С.15 - 22.

17. Бурцева Ю.А. Статеве виховання школярів засобами українського фольклору : автореф. … канд. пед. наук. Луганськ, 2006. 20 с.

18. Варениченко А.Б. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до формування екологічної культури молодших школярів : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Мелітополь, 2020. 337с.

19. Вашуленко О. Проблема наступності у вихованні. URL: http://osvita.ua/school/theory/1078.

20. ВеличкоТ.Д. Підготовка майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08. Одеса, 2014. 273с.

21. Вітвицька С.С. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчитля. *Креативна педагогіка : наук.-метод. журнал.* Вінниця, 2015. Вип.100. С.63 -67.

22. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи. Київ : ЦУЛ, 2003. 309с.

23. Возна Н.Г., Волошина В.Г. Екологічна освіта для сталого розвитку. URL: htth^\\www/kntu/kr/ua\doc\naukzap///35dok

24. Вознюк О.В. Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика : монографія. Житомир : Вид – во ЖДУ імені І.Франка, 2012. 708с.

25. Войтенко В. НВО “Дошкільний заклад – загальноосвітня школа” – перспективний шлях розвитку дошкільної освіти. *Підготовка дітей до школи. Наступність і перспективність*. / В.І. Войтенко, Л.А. Грицюк, М.І. Каратаєва. Кам’янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2006. С. 3–5.

26. Гаврилюк С.М. Теоретичні і методичні засади підготовки май бутнього вихователя дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04.Умань, 2016. 453 с.

27. Гавриш І.В. Формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності (методологічний і методичний

аспекти) : монографія. Харків : ХОНМІБО, 2005. 338 с.

28. Гавриш Н.В. Освіта для сталого розвитку: переходимо на новий рівень. *Вихователь – методист дошкільного закладу.* 2021. №7. С. 10-14.

29. Гармс Тельма. Шкала оцінювання якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. Харків : Вид. «Ранок», 2020. 116 с.

30. Гармс Тельма /Irfkf jwsy.dfyyz zrjcns jcdsnymjuj ghjwtce fd pfrkflf[ljirskmyj] jcdsnb/ Nhtnz htlfrwsz (ECERS – 3) / Тельма Гармс, Річард М, Кліффорд, Деббі Краєр/ пер. з англ. О.Тільна. Харків : Вид. «Ранок», 2020. 116 с.

31. Гонтаровська Н. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості дитини : монографія. Дніпро, 622с.

32. Гуменюк О.Б. Ігрова діяльність учнів у ГПД як засіб соціалізації. *Вихователю ГПД. Усе для роботи*. 2018. №6. С. 2-11.

31.Глобалізація і безпека розвитку: [монографія] / О.Г. Білоус, Д.Г. Лук'яненко та ін. Київ : КНЕУ, 2001. 733 с.

33. Державний стандарт початкової загальної освіти . Затверджено постановою Кабінету Міністрів України 21 лютого 2018 р. № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019р. № 688)

34. Дитинство як соціально – педагогічний феномен. URL: // nttp murzin // pedagogika obytewatelja . 26326. detstwo kak socialno – pedagogiznyj fenomen html/

35. Дистервег А. Вибрані педагогічні твори (рос. мовою). А. Дистервег. М.: МО РСФСР, 1956. 373 с.

36. Дитина: програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / М – во освіти і науки, молоді та спорту України, Київ : Ун – т ім. Б. Грінченка; авт. Кол.: Г.В. Бєлєнька, Е.В. Бєлкіна та ін..3-тє вид., доопрац. та допов. Київ.ун-т ім. Б.Грінченка, 2012. 492 с.

37. Дитина в дошкільні роки: комплексна додаткова освітня програма / наук.кер. К.Л. Крутій. Запоріжжя : ЛІПС, 2016. 160 с.

38. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навч.посіб. Київ : Академвидав, 2012. 360 с.

39. Діденко В.Ф., Діденко Л.В., Кондрашова- Діденко В.І. Людина і світ : словник. Київ : Віра= Р, 1998. 88 с.

40. Державний стандарт дошкільної освіти : особливості впровадження : навч.- метод. посіб. / упоряд. О.Г. Косенчук, І.М. Новик, О.А. Венгловська, Л.В. Куземко. Харків : Вид. «Ранок», 2021. 240 с.

41. Дорожня реалізація Глобального Плану Дій з Освіти для сталого розвитку. URL: https :// www. esd. org. иа/ files …/ roadmap 2015. Docx.

42. Дронь Т. Психологічна підготовка дитини до школи. *Психолог.* 2007. С. 21–22.

43. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07. 2014р. №1556 – V11. Дата оновлення: 16.09.2022.

44. Закон України «Про освіту» від 05.09. 2017р. №2145 – Верховної Ради. 2017. №38- 39, ст. 380.

45. Закон України «Про дошкільну освіту» від 02.04. 2022.

46. Закон України «Про охорону дитинства». Київ : Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2001. 55 с.

47. . Закон України «Про професійний розвиток працівників» від 27.12.2019 р. № 39.

48. Зязюн І.А. Освітні технології у вимірах педагогічної рефлексії. *Світло.* 1996. №1. С. 4–9.

49. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси : Вид. – во ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. 608 с.

50. Зязюн І.А. Аксіологічні ресурси педагогічної дії вчителя. *Естетика і етика педагогічної дії : зб. наук. пр.* Київ; Полтава, 2011. С. 9 – 24.

51. Історія зарубіжної дошкільної педагогіки : хрестоматія / упорд. В.З.Смаль, Л.В. Артемова. Київ : Вища школа, 1990. 422 с.

52. Коменський Я.А. Вибрані педагогічні твори в 2-х т. Москва : Педагогіка, 1982. Т.1. 656 с.

53. Кононко О.Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч.-метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі». Київ : Світич, 2009. 208 с.

54. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа). / Нормативно-правове забезпечення освіти у 4 ч. Харків : Видав. гр. «Основа», 2004. Ч.1. С. 108–128.

55. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку (НАПН, 2020).

56. Концепція розвитку дошкільної освіти в Україні (МОН, 2020).

57. Косенчук О., Новик І. Досліджуємо якість освітнього процесу. *Дошкільне виховання.* 2020. №10. С.10–13.

58. Косенчук О., Новик І. Досліджуємо якість освітнього процесу. Використання міжнародної методики ECERS – 3 у закладах дошкільної освіти. *Дошкільне виховання.* 2020. №3. С.10–13.

59. Курінна С.М. Особливості соціалізації дітей шести – семи років в різних умовах життєдіяльності : дис. … канд. пед. наук : спец. 13 00.05. Слов'янськ, 2014. 246 с.

60. Кремень В.Г., Ільїн В.В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму. Київ : Педагогічна думка, 2012. 368 с.

61. Кремень В.Г. Сучасний навчальний процес як синергетична система. Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія : монографія / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, В. Огнев'юка, С. Сисоєвої. Київ : Едельвейс, 2013. 460 с.

62. Кремень В. Поступ до нової філософії освіти в Україні. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002 : збірник наукових праць до 10-річчя АПН України.* / Академія педагогічних наук України. Ч. 1. Харків : ОВС, 2002.

63. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2009. 520 с.

64. Крутій К. Л. Проектування освітнього простору дошкільного навчального закладу як умова розвитку здібностей дитини. URL: http://www.ukrdeti.com/nauka.php.ar1.

65. Крутій К. Освітній простір дошкільного навчального закладу : монографія. Освіта, 2009. Ч.1. 302с.

66. Лисенко О.М. Теоретичні і методичні засади формування професійно – ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів дошкільних навчалних закладів у системі фахової підготовки : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Івано – Франківськ, 2019. 465с.

67. Лисенко Н.В., Лисенко О.М., Матішак М.В. Науково – методичні та інструментально – технологічні аспекти самостійної роботи магістрів у процесі їх фахової підготовки у ЗВО. *NEW INCEPTION*. Чернігів, 2022. №1-2 (7-8). С. 62 – 69.

68. Лисенко Н.В., Лисенко О.М., Матішак М.В. Самостійна робота студентів: шляхи удосконалення. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* Київ, 2022. №88. С. 135–140.

69. Лисенко О.В., Лисенко О.М., Матішак М.В. Підготовка майбутніх магістрів до впровадження новітніх технологій в екологічну освіту дітей дошкільного віку. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* Київ, 2022. №90. С. 127-132.

70. Лист МОН України від 19.04. 2018 №1/ 9-249 «Щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти».

71. Лист МОН України від 14. 09.2020 №1/ 9- 436 «Про створення безпечного освітнього середовища в закладі освіти та попередження і протидії булінгу (цькуванню).

72. Макаренко О.С. Вибрані педагогічні твори. Минск : Педагогіка, 1978. Т.1. 387 с.

73. Малиновський І. Модель этнокультурного образования малочисленных народов Томского Севера // Wielokulturowość – międzykulturowość obszarami edukacyjnych odniesień / Pod redakcją naukową Alicji Szerląg. – Oficyna Wydawnicza “Impuls”. Krakow 2005, s. 359–364.

74. Малихіна О. Особистісно – зорієнтована модель навчання та її аксіологічна сутність. *Рідна школа.* 2002. №10, С.15-16.

75. Малишева Н. Як створити освітнє середовище, яке мотивує, активізує, зберігає та розвиває. *Практика управліннядошкільним закладом*. 2021. №1. 79 с.

76. Методичні рекомендації до оновленого Базового компонента дошкільної освіти (лист МОН від 16. 03. 2021 № 148.).

77. Маргламова К.Г. Виховання в учнів ціннісного ставлення до природи як складова природоохоронної роботи в основній школі : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.07. Умань, 2011. 21 с.

78. Моляко В.О. Психологічна готовність до творчої праці. Київ : Знання, 1989. 80 с.

79. Моляко В Функціональна модель формування полікультурної компетентності школярів. *Рідна школа.* 2005. № 6. С. 10–12.

80. Назаренко Г.І. Наступність в умовах впровадження педагогічних інновацій. *Сучасні проблеми методичного аспекту освіти та мистецтва : збірник наукових праць. Проблеми сучасного мистецтва і культури.* Київ, 2020. С. 136–143.

81. Набока О., Демченко М. Методична компетентність вихователів дошкільних навчальних закладів: теоретичний аспект. *Молодий вчений.* 2017. №10.1. (50.1.). С. 45 – 48.

82. Новик І.М., Онянова Т.В. Особливості формування освітньо – ігрового середовища. *Молодий вчений.* 2017. №6 (46). С. 264 – 268.

83. Новик І.М. Проблема підготовки майбутніх педагогів до

проєктування предметно – ігрових середовищ. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2012. С. 172 – 176.

84. Низковська О. Як створити інноваційне розвивальне предметне середовище. *Вихователь – методист дошкільного закладу.* 2019. №8. С. 20 – 26.

85. Ничкало Н.Г. Сучасні проблеми розвитку системи неперервної професійної освіти: вітчизняний і зарубіжний досвід. Неперервна професійна освіта, філософія, педагогічні парадигми, прогноз : монографія. / за ред. В.Г. Кременя. Київ : Наукова думка, 2003. 853 с.

86. Освітні технології : навч. – метод. посіб. / за заг. ред. О.М. Пєхоти, Київ : 2001. 255 с.

87. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку. / Н.В. Гавриш, Т.В. Панасюк, Т.О. Пироженко, О.С. Рогозянський, О.Ю. Хуртман, А.С. Шевчук /; за заг наук. ред. Т.О. Пироженко. Київ : Українська академія дитинства, 2017. 80 с.

88. Основи критичного мислення : метод. посб. для вчителів / авт.: О.І. Пометун, І.М. Сущенко. Дніпропетровськ : Ліра, 2016. 156 с.

89. Остапенко С., Шинкевич О. Організація роботи закладу дшкільної освіти в літній оздоровчий період. *Основа.* 2018. 288 с.

90. Панасюк Т. Створюємо спільний освітній простір для педагогів. *Міжнародний центр фінансово – економічного розвитку.* 2009. С. 4 – 8.

91. Перелік ігрового та навчально – дидактичного обладнання для закладів дошкільної освіти : наказ МОН від 19. 12.2017р. № 1633.

92. Підготовка дітей до школи. Наступність і перспективність : збірник / В.І. Войтенко, Л.А. Грицюк, М.І. Каратаєва. Хмельницький, 2002. 140 с.

93. Пісоцька Л.С. Психологічні фактори наступності дошкільної і початкової загальної освіти. *Підготовка дітей до школи:*

Наступність і перспективність: зб. / В.І. Войтенко, Л.А. Грицюк, М.І. Каратаєва. 2002. С. 18–20.

94. Полєвікова О., Швець Т. Безпечний світ дошкільника. *Основа.* 144 с.

95. Порадник для директора ЗДО щодо розбудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти. URL : https^ //bit./ly/ 3 zxn.

96. Портрет першокласника очами дорослих. *Обруч.* 2001. № 2. 90 с.

97. Преемственность дошкольного и начального образования. *Обруч.* 1997. № 1. С. 3–7.

98. Проскура О.В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками. Київ : Освіта, 1998. 238 с.

99. Розвивальне освітньо – ігрове середовище. URL : dnz 57. edu. / ua / uploads/ tiger – 130068588. doc/

100. Савчук Б. Українська етнологія. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2004. «імхс ЛТД». 2014. 228 с.

101. Семенова Р. Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості : монографія. Київ – Кіровоград: ТОВ. 567 с.

102. Сігаєва Л.Є. Педагогічні проблеми освіти дорослих у контексті неперервного навчання. *Неперервна педагогічна освіта: сучасні парадигми та технології їх реалізації.* Хмельницький, 2009. 339 с.

103. Сікорський П.І. Теоретико-методологічні основи диференційованого навчання : монографія. Львів : Каменяр, 1998. 196 с.

104. Софій Н., Найда Ю. Середовище, що належить дітям: порадник для педагогів закладів дошкільної освіти : монографія: Освіта, 2019. 68 с.

105. Струманський В.П. Виховна робота в національній школі : навч. Посібник. Київ : ІЗМН, 1997. С. 168–169.

106. Сухомлинський В.О. Вибрані педагогічні твори: в 3-х т. / упор. В.З. Смаль. Київ : Т.2. 384 с.

107. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Київ, 1974, С. 29– 35.

108. Сухомлинський В.О. Вибрані педагогічні твори. В 5-ти т. Київ: 1979.

109. Тимошенко Л.В. Условия организации педагогического процесса в комплексе «Школа – детский сад» : дис. ... канд. пед. наук. Омск. 1997. 202 с.

110. Трубайчук Л.В. Педагогіка розвитку й становлення особистості молодшого школяра. Підручник для студентів педвузів. Київ : ГДПУ, 2001. 250 с.

111. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. Вибр. пед. твори. Київ, 1983. Т.1.

112. Ушинський К.Д. Педагогічні твори: в 6 т. / сост. С.Ф. Егоров. Москва : Педагогіка, 1990. Т.6. 528 с.

113. Харченко А. Проблеми наступності та перспективності, шляхи їх вирішення. *Підготовка дітей до школи. Наступність і перспективність.* Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2006. С. 15–17.

114.Харченко С.Я. Дидактичні основи підготовки студентів до соціально – педагогічної діяльності. Луганськ : Альма – матер, 1999. 138 с.

115. Хижняк І.А. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання засобів електронної лінгвометодики у професійній діяльності : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Слов'янськ, 2017.

116. Хименець В.В. Інноваційна освітня діяльність. Тернопіль : Мандрівець, 2009. 360 с.

117. Хрестоматія з освіти для сталого розвитку (для формування екологічно, економічно й соціально доцільної поведінки дітей дошкільного віку. / уклад. С.А. Іванчук, С.С. Кочнєва. Слов'янськ : Вид- во Б.І. Маторна. 2020. 185 с.

118. Чаговець А. Сучасна професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: теоретичнифй аспект. *Обрії.* 2015. №19. С. 99 – 102.
119. Я у світі: програма розвитку дитини від народження до шести років (нова редакція) / О.П. Аксьонова, А.М. Аніщук, Л.В. Артемова та ін.; наук. кер. О.Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР – Україна», 2019. 488 с.
120. Ярошинська О.О. Теоретичні і методичні засади проєктування освітнього середовища професійної підлів початкової школи : дис. …д-ра пед. наук : 13.00.04. Умань, 2015. 544 с.

Розділ ІІ

Освітній простір сучасного дошкілля і початкової школи: дидактичний вимір

2.1. Умови реалізації наступності в дидактико - розвивальному просторі закладів дошкільної та початкової освіти дітей

Реалізація безперервної, утім, і розвивальної освіти дітей загалом, як було зазначено вище, і зокрема – дотично до порушеної проблеми передбачає забезпечення наступності між усіма її етапами і щаблями з опертям на гуманістичну, індивідуально-орієнтовану парадигму освіти. Відповідно, розумінням наступності між дошкільною і шкільною освітою в руслі нашого дослідження передбачено два аспекти:

- перший – необхідність підготовки дитини до шкільного навчання з урахуванням самоцінності дошкільного дитинства;
- другий – узалежнення механізмів реалізації безперервної освіти від якості професійної підготовки педагогів.
- Доречним буде опертя на поради В. Сухомлинського про те, що "...необхідно так уводити малят в навколишній світ, щоб вони щодня відкривали в ньому щось нове, щоб кожен крок був подорожжю до джерел мислення й мовлення – до чудесної краси природи. Піклуватися про те, щоб кожен вихованець ріс мудрим мислителем і дослідником, щоб кожен крок його пізнання облагороджував серце й загартовував волю".

Суголосними вони є до зауваг психологів, які відзначають, що "...педагогічний процес містить дві основні характерні риси: систематичну допомогу й всебічне вдосконалення особистості".

Мистецтво педагога складається із уміння дивитися на світ очима дитини; спільно з нею дивуватися й радіти; враховувати можливості дітей, але не пристосовуватися до них, а керувати їхнім розвитком, розкриваючи світ так, щоб діти бачили реальні предмети з усіма їхніми ознаками, властивостями, якостями й, побачивши, не втрачали до них інтерес. Для цього, як випливає із вищеозначеного, необхідно виокремити знання й уміння, необхідні педагогові дотично до порушеної нами проблеми.

Отож, із сукупності педагогічних знань виокремлюємо наступні:

І. Знання методологічних і психолого-дидактичних основ наступності між дошкільною й початковою ланками освіти: принципи, умови, вимоги, напрями.

ІІ. Знання специфіки дитячого мислення: неподільності культуродоцільності й природовідповідності, особливостей розвитку понять.

ІІІ. Знання сутності категорій “мислення”, “розумові здібності”, моделювання в процесі розвитку понять дітей і способів їхньої діагностики.

ІV. Знання специфіки цілей, змісту, методів, засобів, організаційних форм реалізації наступності в розвитку мислення дошкільників і молодших школярів.

Уміння містять методологію дії, її орієнтовний алгоритм, а оволодіння нею дозволяє виконувати дії в мінливих умовах педагогічної діяльності, творчої за своєю сутністю. Таким чином, розкриємо відповідні професійно-педагогічні вміння:

І. Уміння забезпечувати безперервність процесу розвитку мислення дітей.

ІІ. Уміння враховувати специфіку дитячого мислення.

ІІІ. Уміння організувати роботу з розвитку їхніх розумових здібностей: вибір дидактичних матеріалів, орієнтування в діагностичних методиках, використання різних видів діяльності для розвитку понять.

Описані вище педагогічні знання й уміння слід вважати за необхідні та враховувати їх під час обґрунтування дидактичних умов забезпечення наступності в руслі започаткованого дослідження.

Дидактика – “універсальне мистецтво навчання всіх всьому”. Згідно педагогічного енциклепедичного словника … “умова – це обставина, що від чогось залежить.

Для порушеної нами проблеми більш відповідною є точка зору психологів, які трактують умову як категорію, в якій виражено ті відносини предмета із навколишніми явищами, без яких він не може виникнути й існувати. Педагогічна умова є сукупністю об’єктивних можливостей змісту, форм, методів, педагогічних прийомів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на досягнення поставленої мети [].

Все ж ми пристаємо і до твердження щодо вирішальної, стрижневої ланки в структурі процесу навчання – дидактичної

взаємодії педагога із учнем, єдності навчальних впливів педагога й освітньо-пізнавальної діяльності самих учнів.

Результати аналізу вищевказаних категорій педагогіки дозволяють нам визначити сутність дидактичних умов порушеної проблеми. А саме – єдність принципів, змісту, форм і методів дошкільної й початкової шкільної освіти, які спрямовано на послідовний розвиток мислення дітей педагогічними засобами впливу на дітей. Слід зазначити, що у виділеному нами комплексі дидактичних умов, методологічного значення надаємо дотриманню вимог до педагогічного процесу.

За Ш. Амонашвілі, це:

– зміст, атмосфера спілкування, стиль взаємин повинні допомагати дитині вчитися, опановувати всім істинно людським, пізнавати себе як людину, зміцнювати почуття власної гідності, самоповаги, усвідомлення того, що з нею рахуються, за нею сумують, її поважають, цінують;

– педагогічний процес повинен сприяти формуванню соціально значущих мотивів навчання, духовному піднесенню, моральному становленню, спонукати до співпереживання, взаємодопомоги, об'єднанню дитячого колективу на основі спільної мети, єдиних принципів, взаємин;

– у педагогічному процесі повинен бути простір для творчості, кмітливості, самостійності, пізнавальної й суспільної активності дітей; спілкування у дитячому колективі повинно допомагати кожній дитині, розвивати свою щиру людську природу.

Ураховуємо, що в необхідних умовах домінує наступність (без традиційних умов, прийомів і форм відсутня вихідна основа й можливості створення нових), а в достатніх – новизна (допускає нові перетворення предмета й успіх задуму). У комплексі дидактичних умов реалізації наступності в роботі з дошкільниками і молодшими школярами особливо значущими є такі дві:

1) урахування специфіки поняттєво-образного мислення дошкільників і молодших школярів на основі неподільності природовідповідності й культуродоцільності його компонентів і перманентності розвитку розумових здібностей дітей;

2) реалізація наступності із урахуванням інтегративності понять як форми мислення, що синтезує всі розумові операції, допускає й виявляє самостійність, креативність, рефлективність – властивості мислення;

3) активізація різних видів діяльності в означеному напрямі з опертям на провідну діяльність і творчість дитини з оптимальним використанням методів розвивальної освіти, що спрямовані на реалізацію діалектичних етапів пізнання задля підвищення виховного впливу на особистість дитини;

4) удосконалення діагностики розумових здібностей дітей означеного віку із застосуванням спеціальних дидактичних матеріалів.

Розглянемо кожну дидактичну умову розлогіше.

І. В обґрунтуванні першої – увиразнюємо такі положення:

- результати аналізу літератури й практичного досвіду свідчать про необхідність ураховувати по – перше,

– принцип додатковості, що дозволяє об'єднати принципи природовідповідності й культуродоцільності в розвитку мислення дошкільників і молодших школярів.

Природовідповідності дитячого мислення, на який указували вже великі педагоги (Я. Коменський, І. Песталоцці, К. Ушинський), вирізняється домінуванням емоційності, чуттєвості в мисленні (пізнання світу); особливою формою віддзеркалення дійсності за допомогою емоційних образів. Як слушно відзначає І. Підласий, "...зробивши так, багато чого здобувши, але й багато чого розгубивши, наша педагогіка змушена повертатися туди, звідки починала в 20-і роки".

Одним із напрямів розвитку сучасної педагогіки є повернення до спростованих класичних підстав природовідповідної педагогіки Я.А. Коменського. Основоположник принципу культуродоцільності А. Дістерверг закликав єднати "природовідповідність" із "культуродоцільністю", ураховуючи потреби суспільства, часу, місця, культури. Відповідно, дитина в процесі свого розвитку активно проникає у світ людських відносин, що віддзеркалюються на її мисленні й впливає на спрямованість у контексті певної культури, актуалізуючи принцип культуродоцільності.

Взаємодія природовідповідності й культуродоцільності, яка зумовлює їхнє стійке асиметричне гармоніювання в мисленні дитини із домінуванням природовідповідного й емоційно-почуттєвого, образно-інтуїтивного передбачає дієвість низки принципів:

– безперервності – зумовлює поступальний розвиток індивіда як особистості, суб'єкта діяльності й спілкування впродовж усього життя. Особливостями безперервної освіти є: розвивальність

навчання й виховання, опертя на творчу, пізнавальну активність особистості, гуманізація й демократизація освіти, відкритість освітньої системи стосовно подальшого самовдосконалення й розвитку особистості;

– пріоритету “теорії” і наочності – дозволяє врахувати специфіку дитячого мислення, єдність афекту й інтелекту, взаємододатковість образного й вербального компонентів мислення. Єдність слова й наочності зумовлює зв’язок і правильне співвідношення між наочним й абстрактним, конкретним й узагальнюючим, передбачає зв’язок між предметом (образом), словом і дією;

– урахування вікових й індивідуальних особливостей (особливості нервової системи), а також значення колективної роботи для формування мотивації розумової діяльності. Спостереження свідчать, що в ЗДО використовується бінарність, водночас у початковій школі – домінує колективна робота;

– єдності самостійності із педагогічним керівництвом;

– ампліфікації – передбачає збагачення, посилення, поглиблення дитячого розвитку шляхом системи культуродоцільних впливів. Цьому сприяє дитяча самодіяльність. Її результатом є створення нового образу себе й своїх можливостей. Діяльність (її різноманітні види) з “інструмента педагогічного впливу” трансформується в засіб саморозвитку й самореалізації свого суб’єкта – дитини. Відповідно, реалізація принципу вимагає “конгеніальності” учителя своєму учневі.

По – друге, необхідно розуміти умовність поділу мислення на традиційні типи: наочно-дійове, наочно-образне, словесно-понятійне. Дослідники мислення (Л. Веккер, В. Вундт, Г. Костюк, К. Смоук й ін.) ґрунтуються на цілісності розумового процесу, взаємозв’язку всіх компонентів мислення. Ми поділяємо їхні думки щодо специфіки поняттєво-образного мислення дітей та необхідності її обліку “...для збалансованого розвитку право- і лівосторонніх процесів функціонування головного мозку, єдності образного й вербального в мисленні людини”].

Спираючись на цей принцип, можемо стверджувати, що взаємодія природовідповідного й культуродоцільного зумовлює відносно стійку асиметричну гармонію образного й вербального компонентів мислення дитини із домінуванням природодоцільного, емоційно-почуттєвого, інтуїтивного-образного.

Ще Я.А. Коменський, К. Ушинський та й інші вчені надавали величезного значення наочності у навчанні, уважаючи по цьому, що не можна навчити дитини думати, робити правильні судження, не навчивши її спостерігати, порівнювати, виявляти істотні зв'язки.

К. Ушинський наочним навчанням називав "..таке навчання, що ґрунтується не на далеких від дійсності уявленнях і словах, а на конкретних образах, безпосередньо сприйнятих дитиною...".

Необхідно враховувати, що повноцінність будь-якої форми діяльності дітей залежить від погодженого функціонування інтелекту й емоцій, які є внутрішнім психологічним механізмом зв'язку між вербальним і образним компонентами на рівні основних форм мислення, пізнавальних процесів, розумових операцій. Чим яскравішими й глибшими є дитячі емоції, тим повнішою є взаємодія між почуттєвим і логічним мисленням, тим інтенсивніше проходить заняття, успішніше засвоюються дітьми знання.

На думку дослідників, важливо вчити дітей самих користуватися наочними засобами, знаходити їх і застосовувати для контролю й для доказовості своїх прикладів. По цьому шлях використання й ускладнення наочних матеріалів такий: від конкретних, сюжетних – до безсюжетних; від матеріальних видів наочності – до матеріалізованих (умовні таблиці, моделі, схеми) тощо.

Вважаємо, що варто організувати розвивальну освіту таким чином, щоб у її процесі для кожного учня неусвідомлювана властивість (підсвідоме відчуття, її наявність) перетворювалась би в усвідомлюване, далі (шляхом переконання) воно перейшло б у принцип внутрішнього примусу й сформувалося в уміння мислити (ототожнювати) протиріччя у властивостях його мислення й особливостей, і, зрештою, – щоб все це перетворилося в навичку й метод мислення (домінування у підсвідомості) [].

Таким чином, саморозвиток, самодіяльність мислення дітей і педагогічний процес повинні функціонувати взаємодоповнюючись, творити єдине ціле, і лише за такого підходу розвиток розумових здібностей буде безперервним і поступальним.

По – третє, реалізація наступності на основі урахування інтегрованості поняття, як форми мислення, в якій синтезовано всі розумові операції, що допускають і виявляють його властивості - самостійності, креативності й рефлексивності.

Розвиток мислення дітей на основі допитливості, інтересу, урахування емоційного й інтуїтивного-образного компонентів у

пізнавальній діяльності узалежнений від професійно обґрунтованої організації пізнання ними сутності предметів, тобто розвитку понять про них. Поняття інтегрує раціональні й ірраціональні процеси пізнання сутності предметів, явищ, включає інтелектуально-рефлексивні й емоційно-почуттєві процеси мислення, забезпечуючи їхню незворотність, згорнутість, системність.

Отож, поняття є процесом і підсумком усвідомлення й інтуїтивного відчуття сутності об'єкта (суб'єкта), пов'язаний з емоційними переживаннями. Вважаємо, що для дошкільників і молодших школярів кожен науковий факт, кожен елемент наукового знання зі змісту навчання, у процесі навчального пізнання (формування картини світу й стилю мислення) є необхідним. У підсумку його слід розглядати як поняття або як розуміння. Поділяючи вище наведені думки дослідників, вважаємо, що поняття поєднує слово й образ, відбиває цілісність усіх розумових операцій і здібностей, отож розглядаємо їх за інтегративну форму мислення.

Властивості поняття (узагальненість, незворотність, згорнутість, етапність, системність, рефлексивність) вирізняється у мисленні дошкільників і молодших школярів специфічними особливостями, зумовленими домінуванням образних й емоційних компонентів.

Таким чином, показниками поняття – як інтегрованої форми мислення, є здатність узагальнювати істотні ознаки предметів; гнучко сполучати слово й образ у розумовій діяльності; заміщати, схематизувати, згортати, моделювати; розуміти, установлювати причинно-наслідкові зв'язки й відносини між поняттями. Формування поняття (інтегрована форма мислення) для нас є "дидактичною одиницею" (ключовою) розвитку розумових здібностей у контексті розвивальної, безперервної освіти, взаємозв'язку дошкільної освіти й школи.

На різних вікових етапах, заняттях (уроках) це можна реалізувати по-різному з огляду на те, що повноцінне здійснення будь-яких форм діяльності дітей залежить від погодженого функціонування інтелекту й емоцій. Це – внутрішній психологічний механізм зв'язку між вербальним й образним компонентами мислення.

Ми ж дотримуємося такого підходу: методика розвитку понять дошкільників і молодших школярів повинна враховувати єдність образу, слова, дії в діяльності дитини із використанням знаково-символічних засобів, як сполучної ланки образного й вербального

компонентів мислення. Окрім цього, формуючи засадничі уявлення і поняття соціо – культурного змісту, необхідно враховувати, що процес діалектичного пізнання складається із чотирьох етапів (Підстава – Ядро – Наслідок – Критичне обґрунтування), якими повинні опанувати учні.

Отож, підкреслимо значущість впливу педагога на формування засадничих уявлень і понять дошкільників і молодших школярів. У реалізації цієї умови педагогам допоможе контрольно-розвивальний алгоритм дії. Це:

1. Тип, до якого відносяться поняття (предмети, якості, відносини, дії);

2. Визначення дії відповідно до кожного етапу поняття (I – підстава, II – ядро, III – наслідок, IV – загальне критичне тлумачення):

– сприйняття властивостей, ознак предметів, явищ;
– узагальнення (абстрагування);
– виокремлення істотних і несуттєвих властивостей;
– визначення поняття;
– виявлення зв’язків і відносин з іншими поняттями;
– уточнення обсягу, розширення змісту поняття.

3. На якому етапі можна використати знаково-символічні засоби, як сполучну ланку образного й логічного мислення?

4. Визначення засобу, який використовується у методиці на кожному етапі розвитку певного поняття: слово, образ, дія, гра, праця, творчість.

5. Увиразнення видів розумових почуттів, які домінують на кожному етапі розвитку поняття із урахуванням механізму зміни емоцій: схожість й відмінність, розумова напруга, несподіванка, очікування, подив, сумнів, упевненість, непримиренний контраст, розумовий успіх.

6. Уточнення змісту кожного етапу розвитку (варіанти питань, проблемних ситуацій, спрямованих на пізнання не лише предметів, явищ, а й власної діяльності).

7. Рівень самостійності, ініціативності дітей на кожному етапі.

Своєрідне вивчення наукових понять, моральних цінностей, правових норм, неподільне із певними розумовими операціями, за допомогою яких їх було створено, а, згодом, вони відтворюються в індивідуальній свідомості учнів шляхом сходження їхньої думки від абстрактного – до конкретного.

Необхідно відзначити, що поняття, як інтегративна форма мислення, припускає й виявляє самостійність, креативність, рефлексивність. У сучасних педагогічних дослідженнях йдеться не лише про розширення кола знань дітей, й про розвиток їхніх розумових здібностей, активізацію самостійної розумової діяльності, розвиток творчої особистості, здатної виходити за межі відомого, приймати нестандартні рішення, створювати предмети, що вирізняються новизною.

Відповідно, самостійність мислення визначаємо як внутрішню самоорганізацію майбутньої діяльності (здатність самостійно побачити, прийняти, поставити перед собою завдання; вибрати й пояснити спосіб його вирішення без сторонньої допомоги).

Ми спираємося на твердження, що креативність мислення дошкільників і молодших школярів (здатність до створення нових образів і способів дій, яскравість уяви, стійкість інтересу до експериментальної діяльності зумовлена емоційно-образним віддзеркаленням.

Щодо рефлексивності дитячого мислення виокремлюємо наступні елементи. Це: здатність усвідомлювати, адекватно оцінювати й передбачати свої дії, саморегулювати власну поведінку.

У реалізації наступності необхідно також ураховувати індивідуальні особливості дитини, стиль її мислення, образну природу психіки, гру – як провідну діяльність. Цю специфіку дитячого мислення дозволяють реалізувати наведені нами умови.

Сучасна дитина приходить у школу з величезними потенційними можливостями. Для їхнього перетворення в реальні сили, в особистісні властивості для “...навчання бути людиною”, потрібно забезпечити, на думку (Ш. Амонашвілі), спрямований, виховний, навчальний, формувальний, розвивальний педагогічний процес. Аналізуючи роботи вчених і методистів щодо активізації діяльності дітей у навчанні, можемо виокремити кілька сформованих напрямів:

– використання в навчальному процесі різних творчих завдань, обґрунтування їхнього місця й значення;

– розробка сутності й засобів проблемного навчання;

– виявлення можливості керування пізнавальною діяльністю учнів засобами програмованого навчання;

– розробка диференційованого навчання для учнів різного рівня розвитку;

– формування пізнавальних інтересів.

У мисленні дитини домінує емоційний й образний компоненти, отож, необхідно розвивати її “інтелектуальні емоції”. Пізнавальний інтерес, зазвичай, неподільний із загальною допитливістю й свідчить про розвиток активності та багатства інтелектуальних емоцій. Процес виникнення, розвитку пізнавального інтересу й перетворення його в стійкий об’єднує всі показники прояву інтересу і представлений в трьох групах:

1) специфічні для інтересу особливості поведінки й діяльності учнів, що виявляються в навчально-пізнавальній діяльності;

2) особливості поведінки й діяльності учнів, що виявляються поза уроками;

3) особливості всього способу життя учнів, що увиразнюються під впливом інтересу до певного виду діяльності.

Стійкий пізнавальний інтерес у дітей виявляється у запитаннях до вихователя (учителя), прагненні за власним бажанням брати участь в індивідуальній і колективній пізнавальній діяльності, в умінні переносити знання в нові ситуації. Формування пізнавального інтересу розглядаємо за основний метод мотивації у вивченні етнокультурної спадщини на всіх щаблях освіти дітей.

Отож, вище зазначене вказує на необхідність розвитку мотиваційної сфери дошкільників і молодших школярів.

Педагогові необхідно переглянути, проаналізувати свою роботу з дітьми, змінити її акценти. Один предмет можна подати так, що він буде тренувати лише пам’ять (вселяти відразу до навчання); можна викладати й так, що він буде розвивати самостійність, вправляти розумові здібності, стимулювати навички логічного мислення, впливати на почуття, розвивати допитливість, працьовитість– наголошують учені.

Пізнавальні завдання, які не вимагають для жодних зусиль, не можуть викликати позитивні емоції дитини, тому, що вона по цьому не переживає почуття руху вперед, задоволення своїх потенційних можливостей, налаштованих на розвиток.

Відповідно, пізнавальне завдання відповідно до рівня найближчого розвитку, вимагає пізнавальних зусиль, пошуку нових підходів, актуалізує до дії інтелектуальні функції. У дитини виникає інтерес до завдання, прагнення опанувати способами його вирішення, бажання, будь-що подолати реальні, однак посильні труднощі.

Вважаємо, що в руслі порушеної нами проблеми, зосередження уваги на створенні доступних дітям проблемних ситуацій, постановці

творчих завдань зумовлює формування їх творчої особистості. Опануванню таким досвідом сприятиме активне включення дітей у пізнавально-практичну діяльність, експериментування й, звичайно, у гру – провідну в дошкільному віці.

І тут нам імпонує концепція психологів, в якій обгрунтовано функціональну тенденцію про внутрішні, народжені сили дитини, які несуть імпульси до руху, вони самі прагнуть до розвитку, отож рух і розвиток є природним станом. “Хочу грати” й “Не хочу грати” є не чим іншим, як емоційним переживанням стану внутрішніх (інтерфункціональних) сил.

Отже, гра, не спосіб витрати енергії, а основна форма розвитку, форма вільного, спонтанного прояву “функціональної тенденції”, у дошкільному й молодшому шкільному віці вона перетворюється в діяльність, що керує розвитком особистості дитини. У грі задіяні всі основні сфери життя дитини: діяльність, процеси свідомості, пізнання й особистісні відносини; реалізується в різноманітних формах здатність “бути собою й іншим”.

Як стверджують дослідники, у грі реалізуються основні сутнісні потреби й здатності людини. На думку Ш. Амонашвілі, призупинити ігрову діяльність 6–7 літньої дитини й насильно включити її в іншу, значить загальмувати інтенсивний розвиток і всебічне розкриття особистісних задатків”. Це може призвести до того, що дитина не злюбить школу, навчання, книгу, самого педагога. Необхідно також відзначити, що грою зумовлюють виникнення й розвиток творчої уяви.

Скажімо, психологи стверджують, що гра дитини – не є простим спогадом про пережите, творчою переробкою пережитих вражень, комбінування їх і побудова на них нової дійсності, що відповідає запитам і враженням самої дитини. Варто погодитися й з тим, що творчість є істотним прийомом забезпечення перенесення всього набутого в грі у “...серйозне життя”. Це: по-перше, творча потреба, що безпосередньо єднає гру із власне творчим процесом; по-друге, творчість є особливою формою життєдіяльності людини, у якій реалізуються її сутнісні потреби й здібності.

Ще Д. Дьюї висловлював думку про те, що дійсне й цілісне мислення можливе лише за умови застосування у певній формі експериментального методу, а для цього необхідні “...діяльність, фізичні умови, що дійсно змінюються, тому що книги, картини й

навіть предмети, які пасивно спостерігаються, не забезпечують необхідних умов".

На думку Д. Дьюї досвід, набутий унаслідок експериментального стану розуму – "...не нерухома й замкнута річ, він живий і, отож розвивається... Стан дитинства – наївний, допитливий, експериментальний у пізнанні світу людини й природи. Правильні методи виховання захищають й удосконалюють цей стан..."

Ми поділяємо погляди дослідників, що в процесі експериментування дитина виступає суб'єктом діяльності, опановує орієнтовною основою пошукової діяльності, здобуваючи відповідні вміння. Життєві поняття уточнюються, систематизуються, дитина починає підходити до розуміння явища (поняття) з наукових позицій. Скажімо, формування понять "вода", "ґрунт", "світло", "повітря". Будучи "природо відповідними" і загальнолюдськими, їм належить важливе значення у формуванні природничо-наукової картини світу.

Таким чином, застосування ігрових, творчих, експериментальних форм для розвитку мислення дошкільників і молодших школярів спричиняє прояви допитливості, пізнавальної активності, забезпечує гармонійний перехід від однієї провідної (ігрова) діяльності до іншої (навчальна). Однак, при цьому не можна забувати про завдання морального виховання, розвитку мислення особистості дитини, на що, власне й етнічнозмодельований освітній простір із різноаспектним впровадженням у зміст скарбниці народної культури

Ще прогресивні діячі минулого указували на те, що інтелектуальний розвиток, оволодіння знаннями, процесами розумової діяльності повинно бути неподільним із моральним формуванням людини. Освіченою людиною називається та, що опанувала знаннями і, окрім того, звикла швидко й правильно міркувати над тим, що добре й що погано..., звикла "мислити", і, зрештою, у кого поняття й почуття набули шляхетного і піднесеного змісту. Всі ці три якості – великі знання, звичка мислити й шляхетність почуттів – необхідні для того, щоб людина була упевненою у повному розумінні слова.

Як ми вже зазначали, шестирічкам бракує соціально-морального досвіду, у них домінує актуальна потреба, імпульсивна активність, тенденція до ігрової діяльності. Це вік руху й розвитку

функціональних сил, відтак провідною рисою дитинства є її прагнення до дорослішання.

На наш погляд, розвиваючи розумові здібності старших дошкільників і молодших школярів, необхідно приділяти особливу увагу виховному впливу педагогів і батьків. Це дозволяє відповісти дорослому на запитання: розвиваємо мислення, чи виховуємо дитину?

Отож, особливу увагу, вважаємо, слід приділяти формуванню здібності виділяти зовнішні ознаки, образності морального мислення. Здебільшого на це впливають батьки. Необхідно використовувати різні прийоми й форми їхньої активізації щодо розвитку розумових здібностей, вести облік за моральними проявами дитини.

В останні роки актуалізується питання про доцільність і правомірність діагностування особистості дитини. Вважаємо, що в руслі нашої проблеми педагогічна діагностика теж є важливою, оскільки зумовлена різноаспектною роботою. У нашому дослідженні педагогічну діагностику спрямовано на вирішення наступних завдань:

– визначити ступінь відповідності рівня розвитку розумових здібностей до вікових норм;

– виявити індивідуальні особливості розвитку відповідних здібностей;

– розробити зміст необхідної корекційної роботи;

– дати оцінку ефективності методів і засобів, які використовує педагог для розвитку здібностей дитини.

При цьому необхідно виокремити найістотніші, на нашу думку, принципи діагностування дошкільників і молодших школярів. До них відносимо:

– принцип гуманізму й педагогічного оптимізму. Вимога – давнє правило, сформульоване Гіппократом “Не нашкодь!”, унеможливлення тиску на випробовуваного, організація діагностики дитини (групи), за якої ані процес, ані результати не зашкодили б;

– принцип об’єктивності й науковості. Суперечливість оцінки зазначав ще Я.А. Коменський, звернувшись до педагогів із закликом розумно й виважено користуватися своїм правом на оцінку. Отож діагностувати слід у межах понять дитячої психології й педагогіки, а не за допомогою інших понять, із урахуванням законів дитячої психіки на кожному віковому етапі;

– принцип комплексності, системності й додатковості. Діагностують послідовно, з урахуванням єдності вивчення

особистості й спілкування, єдності діагностики й корекції. По цьому, комплекс методик повинен бути невеликим за обсягом, давати повну картину рівня розвитку розумових здібностей, що віддзеркалює інтелектуальну готовність до навчання в школі;

– принцип розвитку психіки. Вивчати розумові здібності можна опосередковано у діяльності дитини, що не лише є умовою розвитку психіки й одним зі шляхів її вивчення;

– принцип індивідуального й особистісного підходу – загальні закони розвитку виявляє кожна дитина своєрідно й неповторно.

Варто особливо наголосити, що діагностика повинна бути зорієнтована не на енциклопедичність (обізнаність) дитини, а на її потенційні можливості в творчій самореалізації. Для цього необхідно використовувати різні методи й прийоми розвивального змісту, насамперед це проблемні ситуації, програмовані вправи, ігри.

2.2. Особливості формування засадничих уявлень і понять дітей дошкільного – молодшого шкільного віку про соціокультурне довкілля

Розгляд сутності змісту дефініцій “здібності”, “мислення”, “розумові здібності”, “поняття”, конкретизація специфіки їхньої генези в дошкільному й молодшому шкільному віці є актуальним для порушеної нами проблеми. Розумове становлення особистості було актуальним в різні історичні періоди розвитку педагогіки. Від епохи Я.А. Коменського, його розглядали як пріоритетне для дошкільного віку Дж. Локк, А. Дістерверг, К. Ушинський, С. Русова й ін.

Значний внесок у його розробку належить вітчизняним й зарубіжним дослідникам (Дж. Брунер, Д. Дьюї, Ж. Піаже та ін.), адже вони не лише вивчали розумовий розвиток дітей означеного віку, а й окреслили його перспективи.

В освіті дитини Я.А. Коменський виокремив три основні цілі

:1) пізнання себе й спільно з собою – всього світу (завдання освіти – “розвиток розуму”);

2) керування собою (моральне виховання);

3) прагнення до бога (релігійне виховання)

Основоположник “Великої дидактики” і принципу природодоцільності зазначав, що “…протиотрутою неуцтву є освіта,

якою у школах повинні бути нагодовані душі молодих людей. Але ця освіта повинна бути щирою, повною, ясною і міцною. ... У нашому розумі немає нічого такого, чого б раніше не було в почуттях.

Таким чином, старанно вправляючи почуття задля правильного сприйняття відмінностей, які існують між предметами, створить підстави й для всієї мудрості,... і для всіх життєвих подій". У чуттєвості учений убачав джерела формування розуму.

Аналогічно й Дж. Локк до першоджерел відносив спостереження, спрямоване на пізнання зовнішніх предметів і внутрішнє сприйняття нашого розуму. Він писав: "Якщо ви хочете, щоб людина добре міркувала, ви повинні привчати її з раннього віку вправляти свій розум у вивченні зв'язків, ідей й у простеженні їхньої послідовності".

Особливої уваги, на наш погляд, заслуговує теорія розвитку розуму А. Дістерверга, побудована на трьох принципах:

1. Природодоцільності – відповідність розумового розвитку розвитку її природному темпу;
2. Культуродоцільності "...усякий стан культури людини, представника народу є основою, чимось реальним, на чому розвивається її наступний стан".
3. Самодіяльності. Розумовий успіх, за К. Ушинським залежить від "душевно-розумових почуттів". Почуття подібності й відмінності "…Свідомість починається лише тоді, коли два одночасних враження зумовлюють порівняння". Воно дає багаті матеріали "для душі в її прагненні до свідомої діяльності" та є провідним розумовим почуттям, яке функціонує на всіх етапах розумового процесу .

Почуття розумової напруги свідчить, що досягти певної межі в розумовій силі можна унаслідок опанування новими матеріалами. Почуття очікування сприяє припиненню усвідомлення процесу пізнання. Почуття несподіванки є специфічним почуттям для розумового процесу, що виникає внаслідок появи (відсутності) одного чи кількох ланок у ланцюзі очікуваних явищ. Почуття обману виникає внаслідок порівняння того, на що очікували з тим, що з'явилося. Почуттєву, в якому до почуття несподіванки приєднується усвідомлення утруднень "...примирити нове для нас явище з подіями і поняттями, які вже утворилися". Почуття сумніву, коли "…в душі унаслідок досвіду утворилися протилежні уявлення, перейняті

різними й часто протилежними почуттями”. Почуття впевненості – головне завдання виховання за К. Ушинським.

Він убачав його в тому, щоб виховати сумнів у людини, не руйнуючи впевненості. Почуття непримиренного контрасту, коли дві чи кілька подій зведені і “...борються між собою задля формування одного поняття”.

Почуття розумового успіху є завершеним процесом свідомості, що є тим яснішим, чим більше зусиль людина докладає для об’єднання протиріччя в узагальнене поняття.

Історичною основою, на яку будемо спиратися в подальшому, є щаблі пізнання, виділені нами на основі аналізу праць педагогів і мислителів минувшини (табл. 2.1).

Сучасна педагогіка защораз частіше вдається до вищезгаданих принципів. Зазначимо, що ми розглядаємо природовідповідність і культуродоцільність як основні взаємодоповнюючі принципи в реалізації наступності у діяльності з дошкільниками і молодшими школярами у руслі нашої проблеми.

Таблиця 2.1

Щаблі пізнання

(на основі генези педагогічної думки)

Автор	Щаблі пізнання
Я.А.Коменський	I. Автопсія (самостійне спостереження) II. Автопраксія (самостійне вирішення завдань у знайомих умовах) III. Автохресія (самостійне вирішення завдань і застосування знань у нових умовах, обставинах) IV. Автолексія (уміння самостійно викласти результати своєї діяльності)
	I. Розуміння того, що викладає інший II. Відтворення сприйнятого подумки й у словах III. Голосний зв’язний виклад IV. Здатність розвивати в інших аналогічний хід думок за допомогою запитань

К.Д.Ушинський	I. Спостереження, сприйняття, нагромадження інформації II. Порівняння, зіставлення вихідних визначень III. Систематизація, уточнення визначення, серіація IV. Узагальнення, закріплення, застосування у вправах

Виховання повинно забезпечувати фізичний, моральний і розумний розвиток дітей, а освіта – не лише збагачувати їхній розум новими знаннями, а й розвивати їхню здатність мислити. Людина повинна мислити, а її чутливість, думка й інші її властивості утворюються й удосконалюються поступово. На думку дослідників, мислення є активним процесом.

По цьому, мовлення є найкращим і єдиним "упорядником наших помислів", засобом до "упорядкування думок воєдино". "Жити, щоб мислити..., – от якими стимулами, – зазначав В. Сухомлинський, – намагаємося одухотворити дуже складне, тонке й багатогранне бажання бути освіченим, культурним і розумним". По цьому, у формуванні інтелектуальних потреб й інтересів убачаємо шлях до розкриття більших можливостей розуму.

Особливої уваги заслуговує думка Д. Дьюї про те, що природжений і незіпсований стан дитинства, який вирізняється гарячою допитливістю, багатою уявою й любов'ю до досвідчених людей, перебуває близько, дуже близько до стану наукового мислення.

Перш, ніж охарактеризувати розумові здібності дошкільників і молодших школярів, виокремимо сутність і співвідношення категорій "здібності" й "мислення" в руслі порушеної нами проблеми. Особливий вплив на розробку проблеми здібностей мали праці вітчизняних і зарубіжних дослідників. Розглянувши значення природних задатків у формуванні здібностей до конкретних видів діяльності, учені запропонували таке їхнє трактування:

- по-перше, – це індивідуально-психологічні особливості, що різнять одну людину від іншої;
- по-друге, – це не всі індивідуальні особливості, а лише ті, що стосуються успішного виконання певної діяльності чи їх кількох видів;
- по-третє, – вони не зводяться до знань, навичок чи умінь, які вже сформовані.

. Докорінну відмінність між природними задатками й розвинутими здібностями М. Лейтес убачав у тому, що природні передумови розвитку ще не набули якісної визначеності, отож не містять змістовного компонента.

Для нас важливою є точка зору дослідників, в якій обстоюється підхід до тлумачення поняття здібності в широкому його особистісному вимірі. Відтак, структура охоплює й складні особистісні властивості, які формуються в різних видах діяльності залежно від умов і змісту виховання й навчання.

Важливою розглядаємо думки вченого про те, що розвиток здібностей відбувається спіралевидно, тобто реалізація можливостей для їхнього поступу від одного рівня до іншого відкриває нові можливості для перманентного розвитку. По цьому, він обумовлює прояви здібностей не в конкретній діяльності людини, а в розвитку її психічних процесів: “Психічний процес переходить у здатність, у його вимір як зв’язку, що визначає його перебіг, стереотипізацію.... Питання про здібності повинні бути неподільними з питаннями про розвиток, а розумові здібності – з питаннями про розумовий розвиток”

. На його думку, розвиток людини на відміну від нагромадження “досвіду”, оволодіння знаннями, уміннями, навичками і є розвитком її здібностей. По цьому, до складу кожної з- поміж них, що перетворює людину в придатну для виконання різних видів діяльності із певними операціями (способи) дії, за допомогою яких ця діяльність реалізується. Водночас, “…стрижень здатності – це не засвоєна, не автоматизована операція, а лише ті психічні процеси, за допомогою яких операції та їхнє функціонування регулюються, а також – їхня якість ”.

Найповнішим і найвичерпнішим, на наш погляд, є таке визначення здібностей – це властивості функціональних систем, що реалізують окремі психічні функції, яким притаманна індивідуальна виразність, що виявляється в успішності та якісній своєрідності опанування й реалізації діяльності”.

Автор обґрунтував класифікацію пізнавальних здібностей на основі традиційного поділу пізнавальних психічних процесів: сприйняття, пам’ять, уява, мислення, увага.

Зіставимо зміст понять “розум”, “інтелект”, “мислення”. У широкому змісті розум є узагальненою характеристикою пізнавальних можливостей людини, у вужчому – індивідуальна

характеристика розумових здібностей: розум – це здатність виносити судження про одиничний факт у руслі загальної культури.

По цьому, розумовий розвиток розглядається за складну динамічну систему кількісних й якісних змін в інтелектуальній діяльності людини відповідно до її віку й узагальнення життєвого досвіду в конкретних соціально-історичних умовах, в яких вона живе й виявляє індивідуальні особливості психіки. На думку дослідників – ця.здатність включати нові знання в сформовану систему знань, що сформувалися і гнучко її перебудовувати відповідно до нагромаджених нових фактів, і є однією з істотних синтетичних розумових здібностей, які розвиваються унаслідок різноманітного життєвого досвіду.

Інтелект (Intellectus – розум) – відносно стійка структура розумових здібностей індивіда, яка є когнітивним процесом із притаманною для нього здатністю до пізнання й ефективного вирішення проблем, зокрема, під час оволодіння новим обсягом завдань.

До його основних критеріїв віднесено: глибина, узагальненість, рухливість знань, оволодіння способами інтеграції, генералізації почуттєвого досвіду на рівні уявлень і понять. Гештальтпсихологією (А. Біне, Т. Сімон) започатковано поширення й нині прагматичного трактування інтелекту, як здатності виконувати відповідні завдання, ефективно долучатися до соціокультурного життя, успішно адаптуватися до нього.

Таким чином, інтелект зумовлений рівнями розвитку культури в різні епохи людського буття і йому властиві лише індивідуальні розходження, обумовлені умовами онтогенезу. Учені відносять до інтелектуальних здібностей когнітивні стилі, які відповідають за способом керівництва процесами переробки інформації, індивідуальним розходженням в особливостях ментального образу ситуації й ступеня сформованості механізмів метакогнітивної регуляції інтелектуальної діяльності. До умов розвитку інтелектуальних здібностей дітей дослідники відносять категоріальне світобачення, за якого дитина в процесі індивідуального розвитку відтворює основні етапи історичного поступу культури – міфи, релігія, філософія, наукові знання.

Мисленню, як вищому щаблю розвитку духовної й теоретичної діяльності людини, у якій в результаті її безперервної взаємодії з

об’єктивним світом віддзеркалюється усвідомлене буття на основі єдності об’єктивного із суб’єктивним.

Підкреслено, що це є процесом свідомого віддзеркалення дійсності в таких її об’єктивних властивостях, зв’язках і відносинах, у які включено й недоступні об’єкти для їх безпосереднього сприйняття.

По цьому, мислення за Д. Дьюї охоплює: утруднення й протиріччя, їхнє визначення, гіпотезу (припущення), їхні вирішення, подальші спостереження, що зумовлює впевненість або непевність.

У процесі розвитку мислення формується: розуміння себе, як його суб’єкта, диференціація “своїх” й “чужих” думок, усвідомлення ще не вирішеної проблеми як своєї, усвідомлення свого відношення до неї. Д. Дьюї назвав їх центральним фактором мислення, визначивши його за “рефлективний”.

Здебільшого дослідники справедливо стверджують, що недостатньо описувати реальний процес мислення як взаємодію між операціями аналізу й синтезу, він повинен уміщувати зародження змісту, динаміку розвитку понять на основі процесу розуміння, із активізацією емоційно-почуттєвої сфери особистості.

На основі результатів аналізу психологічної літератури нами увиразнено кілька класифікацій видів мислення і зауважено, що активно використовуються його “парні” класифікації: теоретичне й практичне, інтуїтивне й аналітичне (логічне), реалістичне й аустичне, продуктивне й репродуктивне, довільне й мимовільне.

Розглянемо їх щодо мислення дошкільників і молодших школярів. Традиційно форми мислення дітей дошкільного віку виокремлюють у контексті основних видів діяльності: діяльний=-дійове-наочно-дійове, образний=-образне-наочно-образне, логічне-понятійне. Насправді, в онтогенезі перцептивна й розумова діяльність спочатку цілком занурені в предметно-маніпулятивну і предметно-практичну. Основна функція наочно-дійового мислення полягає в опануванні вихідною інформацією про приховані властивості об’єкта, які виокремлюють у процесі його практичних перетворень. Однією з умов зародження наочно-образного мислення визнано формування в дітей умінь розрізняти план реальних об’єктів і план моделей, що їх віддзеркалюють.

Результати досліджень свідчать про те, що практична діяльність, яку спрямовано на оволодіння знаряддями, суттєво змінює специфіку інтелектуальної діяльності дитини.

На думку Х. Вернера, будь-який процес розвитку мислення (історичний, індивідуальний) започатковується конкретною, почуттєвою, дифузійною стадією (притаманна дитині) до абстрактного, понятійного, ієрархічно організованого мислення сучасного дорослого.

Таким чином, дитяче мислення (за Х. Вернером) є особливим рівнем мислення з іншою логікою й іншими інтелектуальними операціями. “Психологія розвитку, – пише він, – намагається довести, що примітивні форми поведінки нормального дорослого... постійно присутні як основа всього ментального існування і є життєво важливими для забезпечення вищих форм його розумової діяльності”.

Учений виокремлює два етапи в розвитку мислення: синкретично-афективний і поняттєво-науковий. Однак, поза зором німецького дослідника залишаються низка найважливіших психологічних детермінант стадіальності розумового розвитку. Це: предметно-практична й комунікативна, що є наслідуванням й грою. Погляди Х. Вернера вплинули на творчість Ж. Піаже й інших дослідників.

Скажімо теоретична модель Ж. Піаже, грунтується по-перше, на емпіричному матеріалі, який уможливлює сумніви щодо мислення індивіда, яке переходить зі стадії сенсомоторного інтелекту на стадію репрезентативного й далі на вищий рівень – абстрактне мислення (стадія формальних операцій); по-друге, прогресивне самоускладнення інтелекту неможливе поза активною предметно-маніпулятивною діяльністю дитини.

Результати аналізу теоретичної й експериментальної діяльності засновника генетичної психології Ж. Піаже продовжено в працях учених про діяльнісний підхід до формування мислення.Вивчення складної розумової діяльності, що спирається на конкретні просторові, смислові й інші уявлення і протікає як дії із зовнішніми об’єктами (схеми, макети конструкції, динамічні предметні ситуації), творять основи для визнання співіснування різних форм високорозвиненого мислення людини, найтісніше взаємозумовлених й взаємодоповнюючих одне одного.

Визнання такої “поліморфності” розумових процесів... веде до фактичного подолання абсолютного протистояння внутрішньої теоретичної діяльності із діяльністю почуттєвою, думок і практичної дії”.

Значущою є така характеристика мислення : “Процес мислення розглядається як рух від незнання до знання, від незрозумілого до зрозумілого, невиразного до виразного. Однак, це лише одна сторона повноцінного процесу розвитку мислення. Його друга сторона виявляється в протилежному русі – від зрозумілого, виразного – до незрозумілого, невиразного, невизначеного... Правильно побудований процес мислення вирізняється тим, що виникнення нечітких знань, здогадів, запитань випереджає процес формування чітких знань. У цьому сутність самостимуляції й саморозвитку мислення”.

Логічне мислення дитини-дошкільника традиційно ототожнюється з мовним і словесним, а однобічність такого підходу доведено в роботах учених, які вважають, що мислення дошкільника не можна розглядати опосередкованим лише словесними значеннями, “…образні й словесні узагальнення розвиваються паралельно,... форми мислення вирізняються між собою, насамперед, уявленнями, які опосередковують вирішення розумового завдання...”.

Виділені форми дитячого мислення є стадіями оволодіння певним змістом і деякими сторонами дійсності. Вважаємо, що дотично до всіх форм вони взаємодоповнюються в мисленні дитини, виявляючись на кожному віковому етапі по-різному. Щодо нашої проблеми, виходимо з того, що мислення дитини, функціонуючи відповідно до трьох основних принципів:

природовідповідності, культуродоцільності й додатковості відповідає її природі, в якій домінує образність, споглядальність, ірраціональність, інтуїція. Це дозволяє нам ураховувати не лише процес мислення у руслі законів природи, а й дидактичне оснащення простору етноматеріалами, які його стимулюють і удосконалюють.

У характеристиці природовідповідності дитячого мислення відзначаються переваги цілісного емоційно-почуттєвого пізнання світу, як особливої форми віддзеркалення дійсності за допомогою емоційних образів.

Культуродоцільність мислення відповідає “другій природі” людини, яка визначає загальну спрямованість діяльності, поведінку з урахуванням соціального досвіду, накопиченого попередніми поколіннями. Основною ідеєю розвивальної освіти є уведення дітей у світ людської культури шляхом її відкриття, як проблеми, в якій продуктивне мислення (уява) стає провідним механізмом культуроопанування. Відповідно до принципу додатковості у

мисленні відносно стійко і асиметрично гармоніюють пари взаємодоповнюючих (протилежних) властивостей, форм або якостей, а їх одночасний та однаково яскравий прояв неможливий або малоймовірний.

Ми спираємося на такі стилі мислення, які ученими описані як узагальнено-діалектичне, теоретичне, емпіричне, формальнологічне, ригідне (слухняне) і обґрунтовані, що вони актуальні для будь-якої "людини розумної" й емоційної (особливо, в дитинстві й у молодшому шкільному віці). Водночас у кожного учня потрібно розвивати той стиль мислення, який більше відповідає зоні його "найближчого розвитку", його природі (темперамент, характер, здібності), а також спрямованості особистості.

Спираючись на принцип додатковості можемо стверджувати, що взаємодія природовідповідного із культуродоцільним зумовлює відносно стійку асиметричну гармонію образного й вербального компонентів мислення дитини з домінуванням природовідповідного, емоційно-почуттєвого, інтуїтивного-образного. Розвиваючи цю ідею, конкретизуємо специфіку прояву цього принципу, розкриваючи взаємозв'язок між образним і понятійним компонентами мислення дітей дошкільного віку.

Оскільки, значне місце у такій взаємодії посідає взаємозв'язок інтелекту із емоціями, які є особливим суб'єктивним психологічним станом, що відбиває у формі безпосередніх переживань, відчуття приємні (неприємні), відносини людини до світу й до людей, процес і результати практичної діяльності.

Для нас важливим є і зауваги Х. Вернера, що унаслідок моторно-афективної діяльності випливає синкретичне, дифузійне й афективне дитяче мислення, в якому збігаються суб'єкт й об'єкт, річ і уявлення про неї і де будь-яке сприйняття й осмислення реальності несе відбиток миттєвого емоційного стану людини (дитини). З подібним трактуванням дитячого мислення на його ранніх стадіях, на думку Х. Вернера, "афект формує світ, як такий".

Вважаємо, що дитині емоції необхідні не лише як регулятори потоку енергії, вони є також унікальними постачальниками досвіду, які і який нічим не можна замінити, унаслідок переживання емоцій дитина дізнається про свої турботи й інтереси й, отже, про те, чим є вона і чим є світ навколо неї.

У порушеній нами проблемі спираємося і на думку О. Елліса: по-перше, мислення й емоції взаємопов'язані; по-друге, мислення й

емоції так тісно взаємопов'язані, що вони, зазвичай, супроводжують один одного, діючи в круговороті відносин "причина й наслідок", і в деяких (не в усіх) відносинах є, власне кажучи, тим самим, унаслідок чого мислення перетворюється в емоцію, а емоція – в думку; по-третє, і мислення, і емоції мають тенденцію набувати форми саморозмови або внутрішніх речень; речення, які проговорюються про себе є, або стають думками й емоціями особи.

Дослідження А. Бандури, А. Елліс та ін. свідчать про тісний зв'язок не лише мислення з емоціями, а й з поведінкою: "...люди, зазвичай, діють на основі думок й емоцій, а їхні дії впливають на думки й почуття".

Проблеми взаємозв'язку емоційного компонента із пізнавальним (Л. Веккер, В. Вілюнас, В. Вундт, К. Смоук) є особливо значущими в руслі нашої проблеми, адже пізнавальні інтереси найчастіше ініціюються загальною допитливістю та свідчать про розвиток активності й багатства інтелектуальних емоцій дошкільників і молодших школярів.

Відповідно, підкреслимо, що повноцінні форми різних видів діяльності дітей з дидактико-розвивальними матеріалами етнопростору ЗДО, а також із максимальним залученням до таких процесів батьків не лише залежить від погодженого функціонування інтелекту й емоцій, які є якістю внутрішнього психологічного механізму зв'язку між вербальним і образним компонентами на рівні основних форм мислення, пізнавальних процесів, розумових операцій, а й забезпечують, цілісність розумового процесу, пролонгуючи його на молодший шкільний вік.

У сучасних концепціях мислення його образна форма є одним із рівнів уявної переробки й перетворення інформації . Поняття "образ" функціонує в кількох значеннях: образи сприйняття, зумовлені перцептивними формами (Ж. Піаже); образи пам'яті як засіб пригадування; способи мислення як засіб інтелектуальної діяльності (А. Валлон, Л. Ітельсон), образи уяви, що виконують функцію перетворення.

Для проблеми нашого дослідження не лише в теоретичному, а й у практичному сенсі важливим розглядаємо виділені напрями розвитку образного мислення. Це: перехід від одиничних, предметно-конкретних образів до абстрактних, умовно-схематичних, і в зворотньому напрямі; можливість фіксації в образі теоретичних зв'язків і залежностей; розвиток динамізму образів, виражених у його

рухливості, багатоаспектності, зміні вихідних відліку; оволодіння різноманітними способами створення образів й оперування ними .

По цьому спираємось і на дані сучасних дослідників мислення, які ґрунтуються на цілісності розумового процесу, взаємозв'язку його образного й вербального компонентів (Р. Архнейм, Л. Веккер).

Скажімо, на думку вчених, виділення видів мислення – до певної міри є теоретичною абстракцією. Реальний процес мислення здійснюється в тісній взаємодії обох видів... Природно допустити, що генетично ранні форми поняття неподільні з образним мисленням дитини й виникають у результаті узагальнення й абстрагування наочно представлених властивостей об'єктів.

Роботи Л. Веккера й ін. дають нам підстави підходити до визнання основи понятійного мислення – образного підґрунтя. І поділяючи думки щодо включення образного змісту, який підвищує емоційну насиченість мислення, а понятійний набуває особистісної значущості, вивести ті предмети національної культури, образи, про які не лише виникатимуть у підсвідомості, а й у свідомості за допомогою знаково-символічних засобів (предмети, моделі). Вони і слугують у нашому випадку "…своєрідним мостом між образними й понятійними компонентами мислення".

Відзначимо як актуальне для нас намагання вище згаданих авторів уникнути однобічного тлумачення уявлень про те, що: "...розвиток понять без образної й емоційної основи зумовлює формальне засвоєння знань, а надмірний розвиток образного компонента, без логічної підстави, може повести мислення убік, затримуючи думку на одиничних предметах, явищах, і, відтак, гальмувати вербальне узагальнення".

У нашому дослідженні проблеми системотворчим елементом розвитку розумових здібностей стане категорія "поняття". У працях відомих учених розкрито основні закономірності розуміння і формування розумових дій і понять у дітей дошкільного й молодшого шкільного віку.

На думку Г. Костюка, розуміння виявляється в певних результатах (судження, поняття), за якими й можна судити про його наявність, істинність, тобто відповідність об'єктивній дійсності. Це мотивований, цілеспрямований процес прояву активності особистості, зумовлений її емоційними переживаннями. Учений звертає увагу на складність і суперечливість розуміння, в процесі якого доводиться не лише використовувати попередньо утворені

зв’язки й змінювати, ламати їх, глибше проникаючи в сутність явищ. Окрім цього, наголошує Г. Костюк, пізнання зумовлено рефлексивними процесами, умінням особистості керувати розумовими почуттями й вольовими якостями особистості.

Сам процес розуміння, за допомогою якого ми переходимо до формування поняття, на думку Г. Костюка, є процесом мислення, опосередкованим усвідомленням його об’єкта, що здійснюється шляхом низки розумових дій, операцій. Узагальнюючи особливості такого процесу, автор ємко й точно стверджує: “Процеси розуміння – різноманітні й своєрідні прояви активності особистості, спрямованої на оволодіння навколишнім. Отож, у них завжди певною мірою віддзеркалюється особистість загалом”.

У нашому конкретному підході вищеозначений механізм Г. Костюка розглядаємо за підґрунтя для формування першооснов національної самоідентичності. Адже, діючи усередині світу й взаємодіючи з ним, дитина стає творцем своїх знань. Однак для цього їй потрібно певним чином організувати все, що вона бачить, чує й відчуває, і вибудувати його стрункy і логічну конструкцію.

Для дитини розуміння означає: “... сприйняти” зміст, проникнути в сутність предметів, явищ, встановлюючи причинно-наслідкові зв’язки й відносини. Збереження субкультури дитинства, що не порушує їй властиву логіку розвитку – її міфологічна свідомість, пізнання світу крізь призму казок, легенд, приказок, потішок сприяє пізнанню нею картини світу, взаємозв’язків у природі. Власне на формування Картини Світу кожної дитини на етнопедагогічних основах (стрижень системотворення понять) спрямовано дослідження порушеної проблеми. Від її змісту залежить подальший особистісний розвиток і пріоритетні напрями пізнавальної діяльності.

Щодо нашої проблеми, то досить складно відбити все різноманіття визначень категорії “поняття”, однак можемо виокремити найістотніші визначення, адже автори зробили значний внесок у їх сучасне трактування.

У порушеному нами дослідженні ґрунтуємося на такому визначенні поняття – це процес і підсумок усвідомлення й інтуїтивного відчуття сутності об’єкта (суб’єкта), зумовлений емоційними переживаннями.

Вважаємо, що для дошкільників і молодших школярів, кожен науковий фат, кожен елемент наукового знання, що вводить у зміст навчання, у процес пізнання предметного довкілля (у межах

сформованої картини світу, чи такої, яку слід активно формувати на основі домінуючого стилю мислення) необхідно розглядати як поняття або як розуміння. Розуміння є процесом усвідомлення причинних й істотних зв'язків, пізнання сутності й змісту взаємозв'язків, а поняття – це і процес, і результат, і форма мислення. Таке трактування дозволяє нам враховувати специфіку дитячого мислення, в якому домінують емоційно-почуттєві та образні процеси пізнання.

Ми також поділяємо точку зору щодо вивчення закономірностей формування понять, а саме – формування їх шляхом виявлення співвідношень між їх словесно-понятійною, образною й практично-дієвою розумовою діяльністю. Відповідно до цього наголошуємо, що розвиток уявлень і понять про культуру, її спадщину і засоби міжпоколіннєвої трансмісії без образної й емоційної основи зумовлює формальне засвоєння знань.

Отож, поняття взаємодоповнюються, синтезуючи слово й образ, розуміння, судження й узагальнений вираз, відбивають цілісність усіх розумових операцій і здібностей. Ми розглядаємо цю категорію за інтегративну форму мислення, що дозволяє, по-перше, урахувати природовідповідність й культуродоцільність; по-друге, специфіку дитячого мислення із домінуючими емоційно-почуттєвими процесами пізнання; по-третє, об'єднати вербальні й образні компоненти мислення; по-четверте, об'єднувати ігрову й навчальну діяльність з метою формування життєвих і наукових понять особистісного досвіду кожного виконавця як підґрунтя його картини Світу.

Таким чином, показниками етнічно увиразненого поняття, як інтегративної форми мислення дитини дошкільного та молодшого шкільного віку стає здатність узагальнювати істотні ознаки предметів; гнучко єднати слово із образом у розумовій діяльності; заміщати, схематизувати, згортати, моделювати; розуміти, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки й відносини між судженнями і поняттями.

Ще раз підкреслимо, вище охарактеризована форма мислення у нашому дослідженні є системоутворюючим, змістовним компонентом у розвитку не лише мислення, а й розумових здібностей дошкільників і молодших школярів на основі цілепокладання діяльності педагогів на етнонаціональний зміст.

Отож, для нас важливим є охарактеризувати і специфіку розумових здібностей. Спершу наголосимо, що ми будемо розглядати їх за базисну основу мислення, що є рушієм загальних розумових здібностей. Наступність у розвитку мислення дошкільників і молодших школярів розглянемо на основі вивчення розумових здібностей, що характеризують індивідуальний рівень виразності асиметричної гармонії форм, операцій і властивостей мислення.

Проаналізуємо наявні підходи до розвитку розумових здібностей дітей. У вітчизняній педагогіці й психології розумову діяльність вивчали чимало психологів і педагогів.

Вихідною у нашому дослідженні визнаємо обґрунтовану гіпотезу про стрижень (загальний компонент) різних розумових здібностей. Це властива кожній людині якість аналізу й синтезу, їхній рівень розвитку, загальні знаменники всього пізнавального процесу, які єднають не лише форми мислення, а й почуттєве пізнання й сприйняття. По цьому осмислення матеріалу містить розумові процеси: порівняння – зіставлення й розрізнення, аналіз і синтез, абстракцію, узагальнення й конкретизацію, перехід від конкретного одиничного до загального й від абстрактного до наочного, все різноманіття процесів, у яких відбувається розкриття предметного змісту знань в інших, глибоких і різнобічних взаємозв'язках".

Особливе значення для нас мають роботи психологів та виділені ними показники розумових здібностей рівень легкості, з якою учень убачає абстрактне в конкретному, переходить від абстрактних понять і законів до практичних дій і назад – від практичних дій до понять, до вирішення пізнавальних завдань".

Методологічно важливим для нашого дослідження є положення про особливості керування розумовим процесом - не лише його зовнішніми механізмами, а й забезпечення раціонального самоврядування (саморегулювання) в навчальній діяльності, тобто активізації всіх рефлексивних процесів.

Цьому сприяє низка комплексних, складних розумових операцій:

- встановлення причинно-наслідкових залежностей й прогнозування.

Уже в дошкільному віці мислення йде шляхом розвитку неподільних розумових операцій. Порівняння призводить до класифікації, аналіз і синтез здійснюються спільно і сприяють глибокому пізнанню дійсності, абстракція й узагальнення є

двома взаємозалежними сторонами єдиного розумового процесу, що зумовлює формування й розвиток понять.

У розвитку розумових здібностей старших дошкільників і молодших школярів важливими для нас є визначені її показники. Це: самостійність дитячого мислення, тобто комплекс особистісних індивідуально-психологічних особливостей (інтелектуальна й емоційно-вольова сфери), що обумовлюють її готовність до творчого осмислення наявних знань, до продуктивної розумової діяльності. До показників віднесено й такі:

– наявність знань, необхідних для вирішення завдань;

– володіння загальним методом розумової діяльності (аналіз і синтез);

– наявність позитивного емоційного ставлення до процесу, що за певних умов мотивує потребу знати більше;

– готовність і здатність до саморегулювання, до інтелектуального напруження, вольового зусилля, зосередження уваги, необхідного для вирішення завдання.

У контексті порушеної нами проблеми важливо виокремити показники розвитку розумових здібностей; рівень розвитку розумових операцій (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, абстрагування, класифікації); рівень гнучкості мислення; рівень розвитку наочно-образних і його словесно-логічних компонентів.

Характеризуючи розумові здібності, дослідники, ураховують показники логічного мислення дітей 6–7-річного віку:

- уміння перераховувати об’єкти у широких поняттях;

- уміння узагальнювати конкретні поняття різного обсягу за допомогою знакових або самостійно підібраних термінів;

- уміння порівнювати поняття;

- класифікація;

- уміння знаходити “саме головне” у різних доступних змістах;

- уміння визначати добре знайомі поняття, конкретні, із малим обсягом шляхом вказівки на видову відмінність;

- уміння формулювати прості індуктивно-дедуктивні умовиводи (доказ) і знаходити елементарні причинно-наслідкові зв’язки;

- уміння мислити про найпростіші, близькі для особистого досвіду об’єкти на рівні найпростішого поняття;

- уміння довільно зосередитися на завданні й точно його виконувати.

Ці показники є основою розгляду інтегрованої форми мислення “поняття”.

Особливий вплив на розвиток розумових здібностей дітей дошкільного й молодшого шкільного віку має, на наш погляд, гнучкість мислення. Її виявом є рівень мінливості розумової діяльності й відповідність до змінюваних умов досліджуваної ситуації чи розв’язуваної проблеми. У роботах учених про вивчення інтелектуальних можливостей дітей дошкільного віку висловлено ідею про те, що засвоєння ними системи знань, які відбивають той або інший об’єкт у різних, зазвичай, суперечливих аспектах, забезпечує гнучкість і динамічність дитячого мислення.

Показовими є думки щодо гнучкості мислення, яка виявляється у швидкості перетворення способу дії відповідно до змін об’єктивної ситуації. Це допускає виокремлення істотних сторін, змін, можливість корекції звичних дій на тлі стереотипу, знаходження нових шляхів вирішення, комбінування елементів минулого досвіду. В основі істотних властивостей гнучкості мислення дослідники виокремлюють низку показників:

1. Доцільне варіювання способів дій. Уміння використати різні способи вирішення одного завдання;

2. Легкість перебудови знань, умінь, навичок й їхніх систем відповідно до змінених умов;

3. Здатність до швидкого й точного переходу від відомого способу на інші [].

Для нас важливо підкреслити, що гнучкість мислення ототожнюється із його креативністю (Дж. Гилфорд, Е. Торренс, Е.Фромм) – здатністю або властивістю особистості, що є її глибинною властивістю створювати оригінальні цінності, приймати нестандартні рішення.

Скажімо, Е. Торренс тлумачить креативність як здатність до загостреного сприйняття недоліків, знання, чуйність до дисгармонії й уважає, що творчість поділяється на сприйняття проблеми, пошук її рішення, виникнення й формулювання гіпотез, їхню перевірку, модифікацію й знаходження результату.

Натомість Е. Фромм креативність трактує як здатність дивуватися й пізнавати, уміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях, націленість на відкриття нового й здатність до глибокого усвідомлення свого досвіду.

Дж. Гилфорд розглядає її на основі проявів якісних індивідуальних характеристик мислення в процесі вирішення проблеми і виділяє чотири фактори креативності. Це:

- оригінальність, нетривіальність, незвичність висловлюваних ідей, яскраво виражене прагнення до інтелектуальної новизни. Творча людина майже завжди прагне знайти своє власне, відмінне від інших, рішення;

- семантична гнучкість, тобто здатність бачити об'єкт під новим кутом зору, виявляти його нове використання, розширювати функціональне застосування на практиці;

- образна адаптивна гнучкість, тобто здатність змінити сприйняття об'єкта задля виявлення його нових, прихованих від спостереження сторін;

- семантична спонтанна гнучкість, тобто здатність продумувати різноманітні ідеї в невизначеній ситуації, зокрема за відсутністю орієнтирів.

Основними характеристиками креативного потенціалу дітей, без якого перспективи їхнього включення у розгорнуту навчальну діяльність утруднені є наступні:

– реалістичність уяви – здатність до образно-знаряддєвого відтворення універсальних принципів будови й розвитку речей;

– уміння бачити ціле раніше, аніж його частини – здатність осмислено синтезувати різнорідні компоненти предметного світу й, власне кажучи, перш, ніж цей матеріал буде проаналізовано і деталізовано;

– надситуативно-перетворюючий спосіб творчих рішень – здатність до прояву ініціативності у перетворенні альтернативних способів вирішення проблеми, до пошуку нових можливостей рішень, до постановки нових проблем, до цілеутворення і цілепокладання на відміну від цілеустремління;

– уявно-практичне експериментування – здатність до включення предмета в нові ситуативні контексти задля розкриття його цілісно творчих особливостей.

При вивченні "креативного поля" дослідники радять дотримуватися низки вимог:

2. Вивчати не розумові здібності, а рівень потреби їхнього застосування задля знаходження в навколишньому нових проблем й виокремлення їхніх нових сторін.

3. Задана діяльність повинна бути новою й, бодай на першому етапі, цікавою для всіх учасників.

4. Результати діяльності повинні бути позитивними за будь-якого рівня інтелектуальної активності її учасників.

Психолого-педагогічні умови, закономірності й механізми розвитку креативності дітей в останні роки стали предметом активних досліджень учених . Унаслідок цього найбільш розроблено її філософські й психологічні аспекти, сприяння диференційованому підходу до визначення понять “творчість” й “креативність”: якщо творчість здебільшого визначається як процес із певною специфікою, що зумовлює створення нового, то креативність – є потенціалом, внутрішнім ресурсом індивіда.

У дослідженні започаткованої проблеми спираємося на твердження, що креативність мислення дошкільників і молодших школярів зумовлена, насамперед, домінуванням образного й емоційного віддзеркалення дійсності. Для нас цей факт становить інтерес і як креативна якість особистості дошкільника і молодшого школяра. Цінними розглядаємо й натхненність, винахідливість, уяву, інтуїцію, прогностичність, творчість дітей, які беруть участь у формуванні їхніх здогадів, припущень, гіпотез і є важливими для розуміння кожного об’єкта у руслі порушеної нами проблематики. Ми вважаємо їх необхідними для утворення змісту кожного поняття, як інтегративної форми мислення на етапі дошкільного і молодшого шкільного віку.

До найважливіших показників ученими віднесено й здійснення дітьми розумових операцій; планування майбутньої діяльності, самоконтролю, які є основою диференційованості сприйняття й мислення. Відтак, загальний розумовий розвиток відбувається в трьох аспектах: спостереження (уміння розглядати об’єкти одночасно із різних точок зору), мислення, практичні дії.

Поділяючи твердження про те, що молодший шкільний вік – це період інтенсивного інтелектуального розвитку, а інтелект опосередковує розвиток усіх інших функцій, отже відбувається інтелектуалізація всіх психічних процесів, їхнє усвідомлення й довільність”, особливостей мислення молодшого школяра, слушними з погляду нашої проблеми будуть підходи до розвитку довільності й продуктивності розумової діяльності дітей, а, надалі й становлення рефлексивних процесів їхнього мислення, самопізнання, розвитку

елементів самоконтролю у неподільному зв'язку між проективними та рефлексивними процесами.

Коли дитина грає, вона ідентифікується з певними образами самосвідомості, а вони і є проекціями свідомості. "Саме завдяки проекції, внутрішній зміст свідомості переноситься зовні – на інших людей, на світ і, в результаті цього, стає доступним усвідомленню й рефлексії, ... при зіткненні проекції із довкіллям можлива зміна, а, відтак, і розвиток дитини".

Вивчаючи особливості мислення, як способу вирішення завдань, дотично терміном "рефлексія" учені не послуговуються, натомість описувані ними процеси, відповідають за своїм змістом психологічному тлумаченню рефлексії. Описуючи активність індивіда, спрямовану на власні дії, вони послуговуються поняттям "усвідомлення"; усвідомлення "власних розумових процесів; усвідомлення "форми думки". Розробку цієї проблеми знаходимо у працях, в яких розмежовано зміст поняття "рефлексія" й "усвідомлення".

Отож, "рефлексія" є доцільним позначенням особою вихідних підстав для своїх дій унаслідок аналізу й виокремлення в завданнях істотних відносин між даними. Знання ж операціональності дії та її результатів варто позначати терміном "усвідомлення". Під рефлексією розуміється:

- по-перше, не узагальнене опертя індивіда на свої дії під час вирішення завдання, а лише спеціальний розгляд результатів і способів самоаналізу умов завдання;
- - по-друге, відповідно до положень теорії про системну будову людської діяльності, рефлексія функціонує як дія і як операція.

Дослідниками встановлено, що рефлексивні процеси мислення активно формуються в молодшому шкільному віці. Скажімо, дитина до кінця молодшого шкільного віку опановує вмінням свідомо міркувати й керувати своїми розумовими процесами".

Досліджуючи можливість розвитку шестирічок засобами навчальної діяльності, доведено, що навчальна взаємодія з однолітками є однією із необхідних умов "вирощування" рефлексивних здібностей дітей. Окрім цього, вдалося підтвердити, що вже в молодшому шкільному віці в учнів з'являється якісно новий вид рефлексії – "визначальна рефлексія". "Її формула: я – знаю, і я знаю, що знаю (або не знаю) це". По цьому, відзначається, що істотним

психологічним впливом рефлексії є уміння розглядати основу власних дій та аналізувати можливі умови їх ефективного виконання”.

На підставі аналізу виокремлених підходів визначаємо розумові здібності за особливий вид пізнавальних, які виявляються в допитливості й спрямованості на розуміння, подолання й пізнання сутності предметів і явищ з притаманною для них асиметричною гармонією форм, операцій і властивостей мислення із індивідуальним ступенем виразності й означення змістовних компонентів їхнього розвитку. Це:

1. Поняття – як інтегративна форма мислення;
2. Розумові операції (аналіз, синтез, порівняння, класифікація, узагальнення, аналогія);
3. Властивості мислення – самостійність, креативність, рефлексивність.

2.3. Наступність у формуванні соціокультурного досвіду дошкільників і молодших школярів

Вплив інститутів соціалізації, ефективність конкретних методів навчання та виховання особистості визначається не рівнем засвоєння дитиною надбань минулого, соціального досвіду і цінностей попередніх поколінь, а тим, наскільки ці виховні впливи готують її до самостійного життя, формують здатність до творчої діяльності, вирішення таких завдань, яких не було у досвіді попередніх поколінь. Отож, самовизначення особистості в умовах глобалізації суспільства стає однією із пріоритетних цілей системи освіти.

Проблеми наступності у соціокультурному розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку обумовлені потребою створювати простір для реалізації в педагогічному процесі дошкільного навчального закладу і початкової школи єдиної, динамічної та перспективної системи, спрямованої на формування особистості.

Результати аналізу останніх досліджень і наукових публікацій свідчать про посилення уваги учених до різних аспектів проблеми соціокультурного розвитку особистості. Питання формування соціокультурного досвіду дітей і важливі аспекти забезпечення наступності у згаданому віковому діапазоні відображено у

дослідженнях Л. Артемової, Н. Бібік, А. Богуш, О. Кононко, Н. Лисенко, О. Савченко, О. Семенова, Т. Танько, Г. Тарасенко та ін.

Наступність відповідно до чинного законодавства та нормативно-правових документів є однією чи не з обов'язкових умов забезпечення неперервності здобуття освіти, яка певною мірою зумовлює єдність, взаємозв'язок та узгодженість мети, змісту, методів і форм навчання й виховання з урахуванням вікових особливостей дітей. Проте на практиці зустрічаємо певні проблеми між всіма суміжними ланками освіти (дошкільною і шкільною, шкільною і вузівською тощо), які суттєво знижують стабільність і якість освітнього процесу.

З-поміж таких проблем виокремлюємо наступність у педагогічному супроводі процесу соціалізації дошкільника та молодшого школяра, а також цілеспрямоване і стихійне опанування ними соціокультурним досвідом людства.

Перед нами постає завдання: теоретично обґрунтувати сутність поняття "соціокультурне середовище", увиразнити соціальні характеристики формування особистості дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, виділити педагогічні умови реалізації наступності задля соціокультурного розвитку дошкільників та молодших школярів.

Теоретичний аналіз проблеми наступності у соціокультурному розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку передбачає конкретизацію поняття "соціокультурне середовище", поряд з яким у науковій літературі послуговуємося змістом категорій "соціокультурний простір", "культурно-освітній простір", "соціальне середовище" тощо.

Серед чинників, які суттєво впливають на якість освіти вчені виокремлюють "створення і окультурення" освітнього середовища на засадах загальнолюдських і національних цінностей. У загальнонауковому значенні середовище – це сукупність природних і соціальних умов та впливів, що оточують людину; це життєвий простір, який активно чи пасивно діє на свідомість, почуття людини . Навколишнє середовище впливає прямо і опосередковано, а в школі тим дужче, чим органічніше вписується у цілеспрямований виховний процес.

Дошкільники і молодші школярі мають прямі чи опосередковані зв'язки з природним, соціальним, навчальним, ігровим, технологічним і психопедагогічним середовищем. О. Савченко

зауважує: “Вихованість, навченість сучасної дитини – результат не лише діяльності педагога, а й впливу всіх перелічених середовищ”.

Соціальне середовище визначають як сукупність соціальних умов життєдіяльності людини (сфери суспільного життя, соціальні інститути, соціальні групи), що впливають на формування її свідомості та поведінки.

У соціології поняття “соціокультурний простір” характеризується як інтегрована цілісність соціуму, культури і особистості . Відтак соціокультурним простором, в якому зростає дитина, створюються і обумовлюються не лише психосоціальні характеристики особистості, а й окремі біологічні особливості. Відповідно, у психологічній науці набула поширення культурно-історична концепція психічного розвитку, відповідно до якої соціальна ситуація домінуюче впливає на онтогенез особистості.

Соціокультурне середовище є не простою сумою соціального і культурного середовища, а особливим, соціально організованим феноменом культури, в якому соціальний і культурний процеси тісно взаємопов’язані й взаємообумовлені, розвиваються в межах загальної ідеї і впливають на діяльність соціальних суб’єктів зі створення і освоєння духовних цінностей й суспільних орієнтирів.

Узагальнення різноманітних дефініцій і понять “середовище”, “соціальне середовище”, “культурне середовище” дозволяє стверджувати, що соціокультурне середовище є вироблені людством культурні й духовні цінності, що формують світогляд індивіда, морально-ціннісні переконання, визначають його поведінку.

Отже, зміст соціокультурного середовища охоплює результати матеріальної та духовної діяльності багатьох поколінь, цінності, традиції, здобутки культури, твори мистецтва, культурні норми життєдіяльності, правила і зразки поведінки тощо. Залучення людини до культури, особистісна самореалізація здійснюються у спілкуванні й спільній діяльності, які є передумовами і рушіями соціального розвитку.

Поняття “соціокультурне середовище” слід розглядати на різних рівнях:

– мегасередовище (умови існування та культури всього людства, його матеріальні, духовні й соціально-психологічні характеристики);

– макросередовище (держава, до якої належить індивід, суспільні норми, менталітет, національні традиції й цінності);

– мікросередовище – соціальне оточення кожного індивіда (сім’я, колектив, референтна група).

Вплив виакремлених рівнів середовища на розвиток особистості дитини слід розглядати у взаємозв'язку. До прикладу, моральні норми і моделі поведінки у малих соціальних групах (сім’я, колектив тощо) визначаються загальнолюдськими нормами та цінностями й обумовлюються особливостями менталітету й традицій конкретної національності. Отож на формування особистості впливає комплекс соціокультурних чинників.

За соціальним призначенням, як стверджують учені, соціокультурне середовище має відповідати трьом основним вимогам:

– формувати соціально й особистісно значущі потреби, інтереси, запити і забезпечувати умови для їх задоволення відповідно до соціальних і культурних норм;

– створювати умови для самореалізації духовних сил особистості й соціальних спільнот;

– забезпечувати відтворення соціокультурного потенціалу.

Педагогічний аспект проблеми передбачає вивчення особливостей соціокультурного розвитку дошкільника та молодшого школяра у різних соціальних інститутах: школа, сім'я, коло ровесників, ЗМІ тощо. Досягнення мети виховання і розвитку особистості дитини ґрунтується на їх взаємодії. Як стверджують науковці, педагогічний потенціал соціальних інститутів, що не належать до освітньої сфери сьогодні є рівноцінним зі шкільним, а за виховним ефектом може перевищувати його.

Проте заклади дошкільної освіти і початкова школа залишаються найважливішими інститутами виховання, адже серед характеристик і принципів діяльності освітніх установ значущими є цілеспрямованість, систематичність, гуманізм, орієнтація на різнобічний розвиток особистості та реалізація її творчого потенціалу.

Виникають суперечності між вимогами до формування виховного середовища сучасних освітніх установ і відсутністю цілеспрямованої діяльності, насиченої морально-етичним змістом. Як зазначає О. Савченко: “… маємо спеціально створювати виховні і розвивальні ситуації, коли активно працюють моральні почуття, інтерес, мимовільна увага, пам’ять. Надзвичайно важливо, щоб дитину оточувало естетично-привабливе розвивальне і виховне

середовище. Причому не створене раз і назавжди, а мінливе, змінюване педагогами, батьками разом з дітьми”.

Соціокультурний аспект виховного середовища початкової школи, на нашу думку, повинен відповідати моделі реального соціокультурного простору за межами школи, а також містити спеціально створені виховні та розвивальні ситуації, які формуватимуть соціальний досвід дитини: уміння знаходити рішення різноманітних проблем, організовувати співпрацю з іншими людьми, реалізовувати власні таланти й здібності.

Набуття соціокультурного досвіду шляхом участі дитини у соціальних відносинах і різних видах діяльності є способом досягнення рівноваги між особистістю і соціокультурним середовищем. Залученням до ігрових дій, створення уявних ситуацій формується прагнення дитини бути активною і в реальних життєвих подіях. Унаслідок засвоєння дитиною певних соціальних навичок та їх використання у реальному житті формуються позитивні соціальні взаємини з однолітками та дорослими.

Систематична робота педагога з означеного напряму сприяє формуванню стійких соціальних інтересів і стабільності взаємин з оточуючими. Як зазначають науковці, цілеспрямоване моделювання соціокультурного середовища сучасної школи “дозволяє компенсувати і коригувати деформуючий вплив середовища, навчає дитину самостійно визначати своє ставлення до них і їм протистояти або враховувати у своїй діяльності”.

Наступність дошкільної та початкової освіти дозволяє зберегти рівновагу в розвитку дитини, адже, як стверджують психологи, цей період є кризовим в особистісномурозвитку, адже у 6–7 років настає криза, затримка росту, яка є ніби “точкою кипіння чи замерзання”, після якої починається якісно новий етап розвитку особистості”.

Життєдіяльність дитини підпорядковується певним правилам і шкільним нормам, які передбачають довільність та опосередкованість у ситуаціях взаємодії. Актуальним в цей період стає формування низки якостей особистості – ініціативність, самостійність, допитливість, здатність до творчої самореалізації, а також залучення дітей до національних та загальнолюдських цінностей (А. Богуш, Н. Лисенко, І. Рогальська, Н. Побірченко, Т. Поніманська, О. Савченко та ін.).

Нормативні документи, що регулюють сучасний зміст дошкільної та початкової освіти (Базовий компонент дошкільної

освіти (2021), Державний стандарт початкової загальної освіти (2020), нові програми тощо) також ґрунтуються на особистісно орієнтованому та компетентнісному підходах. У Базовому компоненті дошкільної освіти визначено мету виховання дитини у ЗДО як забезпечення гармонійного розвитку її особистості, її фізичного і психічного здоров'я, виховання ціннісного ставлення до природного й соціального довкілля, до самої себе, формування механізмів соціальної адаптації та творчого втілення в умовах життя в товаристві незнайомих дітей і дорослих.

Таким чином, система дошкільної та початкової ланок освіти зорієнтовані на особливості дитини і повинні забезпечувати поетапне становлення дитячої особистості, її різнобічний розвиток, набуття досвіду, необхідного для самореалізації.

Натомість, на практиці зустрічаємося із певними стереотипами щодо реалізації наступності між дошкіллям і початковою ланкою освіти: переорієнтація мети на засвоєння виключно навчального матеріалу, формування вузькопредметних знань, умінь і навичок, перевантаженість дошкільної освіти так званими "шкільними" технологіями (фронтальні заняття, вербальне навчання, систематичний контроль засвоєння знань, умінь, навичок), недостатність ігрових форм навчання та виховання у період вступу дитини до школи.

Дошкільний період розвитку дитини неприпустимо сприймати лише як проміжний етап у підготовці до майбутнього життя – шкільного навчання. Необхідно пам'ятати про самоцінність дитинства, створити умови для повноцінного проживання дитиною сьогодення у порівнянні з підготовкою до майбутнього етапу життя".

Дитина народжується як істота біосоціальна. Умовами її розвитку є біологічні фактори, вроджені властивості організму, а джерелом розвитку, його рушійною силою і подразником – соціальні фактори: від середовища, в якому перебуває дитина, і аж до активної взаємодії з середовищем.

Як відомо, ідеально виховати дитину можна лише в умовах спеціально організованого соціального середовища. Відповідно, проблеми виховного процесу можуть бути вирішені після розв'язання соціальних питань у всій повноті... Особистість при цьому необхідно сприймати не як "закінчену форму", а динамічну, постійно змінювану форму взаємодії між організмом і середовищем".

Саме у дошкільному віці формуються основні якості та соціальні характеристики дитини, стійкий внутрішній світ, форми поведінки, які дають підстави вважати її особистістю: починає керуватися у своїй поведінці моральними нормами, формуються моральні уявлення та оцінки; з'являється певне ставлення до себе та своїх можливостей.

Таким чином, упродовж дошкільного віку дитина проходить величезний шлях розвитку – від ототожнення себе з оточуючим середовищем до відкриття свого внутрішнього життя, самосвідомості.

І. Рогальська виділяє основні соціальні характеристики розвитку особистості у дошкільному дитинстві:

– перебуває на етапі становлення, дозрівання і розвитку; формування основ особистісної активності, самостійності, ініціативності, відповідальності та особистісного становлення;

– самоцінність цього періоду визначається наявністю дитячої субкультури;

– дошкільний вік (3-6 років) пов'язаний з домінуванням ігрової діяльності;

– дитячі види діяльності є специфічними і формують її головні досягнення у фізичному, психічному та соціальному розвитку, завжди відповідають її інтересам і потребам;

– це сенситивний період для первинної соціалізації особистості;

– період формування ціннісного ставлення до природи, культури, людей і самого себе, орієнтації на світ людей, осягнення змісту і форм людських стосунків;

– висока емоційна насиченість усіх сфер життєдіяльності дитини, її допитливість, безпосередність, оптимізм як важлива передумова для емоційно-практичного пізнання довкілля і самої себе.

– вразливість, навіюваність, залежність від дорослих, потреба у спілкуванні з ними, незахищеність від впливів довкілля;

– чутливість до соціально-психологічних механізмів навіювання, наслідування; поєднання інтеріоризаційних та екстеріоризаційних механізмів ідентифікації. Ці механізми соціалізації дають можливість розвиватися, рефлексувати і відповідати соціальним очікуванням суспільства.

Психологи, які наголошують на виникненні нової соціальної ситуації розвитку, виокремлюють внутрішню позицію старшого дошкільника стосовно інших людей, яка характеризується усвідомленням власного "Я" та своїх учинків, інтересом до світу дорослих, їхньої діяльності та стосунків.

У взаємодії дошкільника із суспільним довкіллям, що виявляється у безпосередньому спілкуванні з дорослими, в іграх і змаганнях з однолітками, у процесі різних видів дитячої діяльності, в оволодінні навчальною діяльністю розвиваються образні форми пізнання природного, предметного та суспільного довкілля та власного "Я". Соціальна та емоційна активність реалізує потребу дитини бути суб'єктом освоєння світу людей, культури, власної життєдіяльності.

З часу вступу дитини до школи започатковується соціальне навчання. Як стверджує Н. Лавриченко: "Педагогічним завданням шкільної соціалізації на цьому етапі є утвердження, коригування та розвиток базової системи життєвих відносин та орієнтацій (атитюдів) чуттєвості, інтелекту та волі, формування нахилів та вподобань соціальних інстинктів та пристрастей, утвердження соціальної форми сприйняття, переживання усвідомлення та задоволення потреб та інтересів". Провідними різновидами соціалізаційної діяльності є спілкування, учіння та навчання.

Основні зміни у свідомості 6–10-річних дітей зумовлені вступом до школи та навчанням у ній. Вікові характеристики розвитку особистості, як зазначають психологи, неподільні із соціальною ситуацією розвитку та провідною діяльністю молодшого школяра:

– новоутвореннями є довільність, внутрішній план дій та рефлексія;

– розвиток особистості відбувається у складній системі його взаємин з батьками, вчителем, однолітками й іншими дітьми;

– провідні потреби – пізнавальні;

– учень засвоює систему моральних норм, по-різному будуючи свою поведінку в різних напрямах взаємин;

– самооцінка вирізняється зниженою стабільністю й залежить від оцінок учителя.

У межах навчальної діяльності складаються психічні новоутворення, що характеризують найбільш значимі досягнення у розвитку молодших школярів і є основою, яка забезпечує розвиток на наступному віковому етапі. Крім того, у навчальній діяльності формується і реалізовується ставлення до себе, до світу, до суспільства тощо. Аналізуючи специфіку шкільного навчання Н. Лисенко акцентує увагу на його соціальній характеристиці: "Зміни у житті дитини зі вступом до школи вимагають компетентності у різних сферах життєдіяльності, наявності тих базових якостей, які

забезпечать її безболісне входження у різні соціальні групи та особистісну самореалізацію". Завдяки усвідомленому, цілеспрямованому засвоєнню соціокультурного досвіду у різних видах й формах суспільно-корисної, пізнавальної, теоретичної та практичної діяльності молодший школяр розвивається і формується як особистість.

Отож, навчальна діяльність має яскраво виражену суспільну значущість і ставить дитину в нову позицію стосовно дорослих і однолітків, змінює її самооцінку, перебудовує взаємини в сім'ї. З цього приводу зазначимо, що саме тому, що навчальна діяльність є суспільною за своїм змістом (у ній відбувається засвоєння усіх надбань культури та науки, нагромаджених людством), суспільною за своїм сенсом (вона є суспільно значущою і суспільно оцінюючою), суспільною за своїм виконанням (виконується відповідно до суспільно вироблених норм), вона є провідною у молодшому шкільному віці, тобто у період її формування".

Навчальна діяльність забезпечує соціокультурний розвиток дитини у таких формах: когнітивній, емоційно-ціннісній, поведінковій.

Когнітивний аспект соціокультурного розвитку виявляється у мовленнєвій компетентності; системі знань та уявлень дитини про власну культуру, традиції, звичаї, історію рідного краю; усвідомленні духовних цінностей і культурних надбань людства.

Емоційно-ціннісна складова, у широкому розумінні, віддзеркалює ставлення дитини до суспільства, конкретніше – сприймання себе та інших людей; орієнтування на загальнолюдські норми та цінності; готовність до усвідомленого сприймання і збереження духовних надбань свого народу й толерантне відношення до етнокультури інших народів.

Урахування моральних норм, цінностей у повсякденному житті в школі і вдома, уміння будувати поведінку відповідно до культурних норм і правил характеризує поведінкову складову соціокультурного розвитку.

Соціокультурний аспект наступності у вихованні дошкільників та молодших школярів передбачає аналіз соціальних стосунків, в які вступає дитина. Психологи виділяють системи "дитина – однолiток", "дитина – дорослий".

Метою спілкування старшого дошкільника з дорослими та однолітками є засвоєння еталонів соціальних норм поведінки, яким

необхідно підпорядковувати свою поведінку. Основні моральні норми і вимоги, засвоєні дошкільником, визначають успішність встановлення нових взаємовідносин з оточуючими під час навчання у початковій школі.

У дітей молодшого шкільного віку спостерігаємо зміну життєвої позиції, розвиток соціально значущих якостей особистості: "…дитина оволодіває умінням та навичками підтримки та збереження міжособистісної злагоди, запобігання та мирного розв'язування конфліктів; здатністю брати до уваги думку товаришів та опонентів; орієнтацією на дорослого як носія суспільних еталонів та морального авторитета".

Для організації ефективного спілкування з дітьми педагог повинен знати, чого чекають від нього вихованці, враховувати їх потреби у спілкуванні з дорослими, розвивати їх: "Педагогічно правильне спілкування з дітьми у "зоні найближчого розвитку" суттєво сприяє реалізації їхніх потенційних можливостей, готує до нових складніших видів діяльності. Форма і зміст його обумовлюються завданнями, які педагог намагається розв'язати у роботі з дошкільниками".

Як вказує М. Савчин: "Фактором розвитку особистості молодшого школяра є не стільки навчальна діяльність, скільки ставлення дорослих до успішності, дисциплінованості, старанності дитини". Учитель стає центром соціальної ситуації розвитку і лише вчитель, …висуваючи вимоги до дитини, оцінюючи її поведінку, створює умови для соціалізації дитини… Учитель стає для дитини фігурою, що опосередковує її психологічний стан не тільки у класі, у спілкуванні з однокласниками, його вплив сягає й відносин у сім'ї. Сім'я щодо дитини стає центрованою на навчальній діяльності, на стосунках дитини з учителем та однокласниками .

Позиція вчителя стосовно дитини відрізняється від позиції батьків чи вихователя з дитячого садка: "Стосунки школяра з учителем складаються тільки в процесі навчальної діяльності, є жорстко регламентованими організацією шкільного життя, а відповідно – більш діловими і стриманішими. У зв'язку з цим дуже важливими для педагога є знання особливостей дошкільника, щоб уже в перші дні навчання допомогти йому повноцінно включитися в нове життя".

Система "дитина – однолiток" в початковій школі також зумовлена зміною соціальної ролі, появою нових обов'язків.

Становлення і розвиток особистості у молодшому шкільному віці, як зазначають психологи, охоплює низку фаз – адаптація (пристосування до нових соціальних умов), індивідуалізація (вияв своїх індивідуальних можливостей і особливостей) та інтеграція (включення у групу ровесників). Відповідно, на першому етапі дитина захоплена лише навчанням, мало вступає в контакт з однолітками.

Стосунки молодших школярів з однолітками регламентовані переважно нормами "дорослої" моралі, тобто успішністю у навчанні, виконанням вимог дорослих. Характерною ознакою взаємин молодших школярів є те, що їхня дружба заснована, як правило, на спільності зовнішніх життєвих обставин і випадкових інтересів (сидять за однією партою, живуть в одному будинку, в одному мікрорайоні тощо).

Значущість взаємин з однолітками збільшується до закінчення молодшого шкільного віку. Тепер для молодших школярів стає значущою не тільки оцінка дорослого, а й думка товаришів. Відносини із однолітками поступово набувають для молодшого школяра більшої цінності, він гостріше переживає за оцінку товаришами своїх дій, прагне домогтися їх схвалення і тим самим зайняти певне місце в групі однокласників. До четвертого класу з'являється нова мотивація міжособистісних виборів, зв'язана з оцінкою особистісних якостей.

У контексті нашого дослідження виникає потреба визначити роль педагога у процесі соціокультурного розвитку дошкільників та молодших школярів. В основі виховного процесу повинна бути власна активність дитини, і все мистецтво педагога полягає у спрямуванні і регулюванні цієї діяльності... Учитель, з психологічної точки зору, організовує виховний простір, контролює взаємодію і взаємовплив середовища і дитини.

І. Рогальська, вивчаючи проблему соціалізації дітей дошкільного віку, зазначає: "Соціально-педагогічний супровід соціалізації передбачає рух разом із дитиною, поруч із нею, тому акцент ставиться не на вплив, а на створення соціального простору дитинства, який пропонуємо розглядати як простір соціального світу, що зумовлює процес соціалізації особистості дитини".

Вважаємо, що педагогічний супровід передбачає формування здатності дітей самостійно планувати свій життєвий шлях, організовувати життєдіяльність та вирішувати проблемні ситуації, а також готовність педагога вчасно і адекватно реагувати на ситуації

емоційного дискомфорту дитини.

Відповідно, виникає необхідність у цілеспрямованій діяльності щодо створення виховного середовища у дошкільних закладах освіти та початковій школі. Виховна позиція педагога включає такі аспекти: психологічна та професійна готовність до взаємодії з дитиною, дитячим колективом; стимулювання прояву виховного потенціалу сім'ї вихованця, представників соціуму, соціальних спільнот, з якими стикається дитина; здатність розвивати свої професійні та моральні якості залежно від потреб вихованців, вимог суспільства тощо. Отже, завдання педагога – перетворення соціальної ситуації розвитку дитини в чинник особистісного становлення.

Щодо реалізації наступності між дошкільною та початковою ланками освіти дослідники виділяють такі групи умінь, які необхідні педагогам у практичній діяльності:

- аналітичні – може виділити, розглянути причини й наслідки нерозв'язаних проблем наступності, діагностувати готовність дитини до шкільного навчання, правильно ставити завдання наступності й розв'язувати їх, підходити до розв'язання проблем наступності з різних позицій;
- прогностичні –може вибирати форми роботи відповідно до мети наступності й форм взаємодії вихователів із учителями початкових класів, прогнозувати результати діагностик готовності дітей до шкільного навчання, планувати роботу з батьками;
- проектні – може виявляти і точно формулювати конкретні завдання реалізації наступності дошкільного та початкового навчання, проектувати особистісний розвиток дитини і прогнозувати результати підготовки до шкільного навчання, обумовлено підбирати засоби, методи та форми роботи з дітьми;
- рефлексивні – може адекватно аналізувати реалізацію комплексу практичних дій щодо наступності, аналізувати ефективність форм, методів і засобів підготовки дитини до шкільного навчання, їхню відповідність віковим й індивідуальним особливостям дітей дошкільного віку;
- організаційні – має здатність привертати увагу дітей і їхніх батьків до необхідності підготовки до школи, запрошувати їх до цього процесу, управляти процесом з формування загальної і спеціальної готовності дітей до шкільного навчання, приймати рішення й знаходити найбільш ефективні засоби педагогічної взаємодії;

– інформаційні – має здатність логічно, лаконічно, оперативно збирати інформацію, інтерпретувати знання, які вже засвоєні у процесі реалізації наступності;

– комунікативні – має здатність моделювати спілкування з дітьми, батьками, колегами, встановлювати емоційний контакт з дитиною, володіти вербальними і невербальними засобами спілкування, створювати приємний клімат у групі, який буде відповідати творчому самовираженню дитини.

Як свідчать офіційні документи, співпраця вихователів дошкільних закладів із учителями початкових класів у контексті наступності повинна здійснюватися за інформаційно-просвітницьким, практичним та методичним напрямами.

Інформаційно-просвітницький – ознайомлення педагогів дошкільної та початкової ланок загальної середньої освіти з поняттям наступності як педагогічного феномену, завданнями здійснення наступності в навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, шляхами її реалізації.

У контексті соціокультурного розвитку дітей педагоги ознайомлюються з соціальною ситуацією розвитку дошкільників та молодших школярів, визначають спільні і відмінні риси, визначають способи їх урахування у практичній діяльності.

Практичний – попереднє ознайомлення вчителів зі своїми майбутніми учнями, кураторство вихователем своїх колишніх вихованців – першокласників.

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

Методичний – передбачає ознайомлення освітян зі змістом, методами й формами навчально-виховної роботи в дошкільних навчальних закладах і початковій школі.

Щодо змісту, форм і методів реалізації наступності у соціокультурному розвитку дітей, вихователі дошкільних закладів використовують гру і спілкування, як провідні способи соціалізації. Цей період ще називають періодом “соціальної гри”. Важливим при цьому є стимулювання соціальної активності дитини – вона повинна

відчувати себе активною дійовою особою у ігрових та уявних ситуаціях, а також у реальних життєвих подіях і соціальних стосунках.

Отже, соціокультурний аспект наступності педагог реалізує шляхом використання механізмів педагогічного і соціально-психологічного спілкування з дітьми та їх батьками, урахування вікових характеристик соціального розвитку дітей, створення умов для успішної адаптації старших дошкільників до навчально-виховного процесу початкової школи.

На підставі теоретичного аналізу означеної проблеми виокремлюємо педагогічні умови реалізації наступності у соціокультурному розвитку дошкільників та молодших школярів:

1) забезпечення неперервності освіти на основі узгодженості, перспективності, реалізації потенціалу всіх компонентів педагогічної системи (мета, завдання, зміст, методи і форми виховної діяльності) у дошкільній та початковій ланках освіти;

2) формування якостей дошкільника, необхідних для успішного включення у соціальне середовище початкової школи, оволодіння новими способами діяльності: активності, ініціативності, допитливості, самостійності, довільності у поведінці, емпатії тощо;

3) особистісний розвиток дитини, який передбачає формування соціальної та комунікативної компетентності, що виявляються у здатності до самостійного вирішення поведінкових і практичних завдань у процесі засвоєння дошкільником і молодшим школярем соціально значимої діяльності;

4) добір оптимальних форм, засобів, прийомів соціального розвитку дитини й дотримання логічної послідовності у процесі соціально-педагогічного супроводу наступності у соціальному розвитку дошкільників і молодших школярів;

5) адаптація розроблених програм, методик соціокультурного розвитку дітей до умов конкретного навчально-виховного закладу та виховних завдань, що враховують соціальну ситуацію розвитку дитини, її мікросередовище.

Отже, необхідність забезпечення наступності у навчанні й вихованні дошкільників та молодших школярів задекларована у нормативних документах, обґрунтоване у низці наукових досліджень. Успішність реалізації соціокультурного аспекту проблеми наступності залежить від рівня організації виховного простору сучасних закладів освіти, педагогічного супроводу процесу

соціалізації дітей дошкільного і молодшого шкільного віку, міжособистісної взаємодії дітей з дорослими та однолітками, засвоєння внаслідок цього соціокультурного досвіду.

2.4. Пізнавальний потенціал природи рідного краю в реалізації компетентнісного підходу у роботі з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку

Відсутність наступності між окремими ланками, етапами навчального процесу, як стверджує О. Мороз, зумовлює зниження рівня засвоєння учнями знань і умінь. Наступність не слід обмежувати навчанням, це загальнодидактична вимога, і оскільки навчально-виховний процес охоплює завдання, зміст, методи, засоби, форми організації, її слід здійснювати у всіх компонентах.

Нам особливо імпонує твердження про наступність, як важливу умову підвищення ефективності виховної роботи (Г. Білецький, В. Сенько, В. Сухомлинський). Скажімо, В. Сенько доводить, що ефективності наступності у вихованні можна досягти за умови опертя не лише на знання, а й на моральний досвід дітей. Якісні зміни особистості учня, його знань, морального досвіду, поведінки є не менш значущими, аніж кількісні. Сутність наступності у вихованні полягає в тому, що "…на кожному етапі розвитку закріплюються і розширюються позитивні якості особистості, виховані на попередньому етапі. Одночасно забезпечується виконання виховних завдань нового етапу і готується база для наступного".

Виховання необхідно розглядати не лише з точки зору педагогічних впливів, а, водночас, з позиції вихованців, з точки зору їхніх домагань, запитів, прагнень. Наступність полягає в тому, щоб "примусити" конструктивно працювати три педагогічні виміри: минуле, теперішнє і майбутнє.

Аналіз теоретичних положень наступності свідчить, що її розглядають як принципи: загальнонауковий, психолого-педагогічний, загальнодидактичний, дидактичний , як цілісне явище, яке охоплює соціальний, організаційно-педагогічний, дидактичний і психологічний аспекти. Об'єктивність кожного визначення наступності підкреслює її багатофункціональність і загальну педагогічну значущість. А це:

- зв’язок попереднього матеріалу з наступним, взаємодія старих і нових знань;

- поступове розширення і поглиблення знань, умінь та навичок, їх повторення на вищому рівні;

- урахування якісних змін, особистості вихованця, зростання рівня його розумового розвитку та наявних знань, умінь і навичок;

- забезпечення внутрішньопредметних зв’язків;

- встановлення зв’язків між окремими етапами навчання.

Для досягнення ефективності навчально-виховного процесу, необхідно створити належні умови для забезпечення наступності у навчально-методичній літературі та змісті навчального процесу, в засобах навчання і видах діяльності, в організації навчання і виховання, наступність неможлива без перспективності, удосконалення та розвитку знань, умінь і навичок, опертя на досягнутий рівень.

Наступність у вихованні і навчанні дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку посідає чільне місце у теорії, й у практиці минулого й залишається актуальною, коли відбувається певна перебудова всіх ланок освіти, а її важливим принципом залишається неперервність.

Психологи стверджують, що з метою забезпечення ефективної наступності між ЗДО і школою недостатньо обмежуватися лише організаційними зв’язками між ними, необхідною є певна система розумового, морального, естетичного, фізичного і трудового виховання в обох освітніх ланках із урахуванням закономірностей розвитку дітей. Ученими їх об’єднано в одну “епоху” онтогенезу – дитинство і зазначено, що підхід до окремого періоду розвитку в дитинстві не можна розглядати вузькопрагматично як підготовку до переходу на наступний, вищий етап розвитку, цей етап готується і визначається тим, наскільки повно прожитий попередній період, наскільки визріли ті внутрішні протиріччя, які можна розв’язати шляхом такого переходу. Якщо він буде здійснений до того, коли ці протиріччя визріли – штучно форсований, коли об’єктивні фактори не будуть прийняті до уваги, то будуть суттєві втрати у формуванні особистості дитини.

Щодо наступності в роботі дитячого садка і школи водночас із якісною своєрідністю означених вікових періодів не менше значення має їхня спільність: наступність можлива лише за умови врахування провідних видів діяльності і в системі взаємоперехідних різних видів

діяльності, зокрема, в старшому дошкільному і молодшому шкільному віці – це гра і навчання.

Саме психологи розробили основні теоретичні напрями розв'язання наступності, й обгрунтували їх у концепції розвивального навчання. Розглядаючи перехідні форми розвитку дитини від дошкільного до молодшого шкільного віку, вони довели необхідність забезпечення єдності, системності, наступності між дошкільним і шкільним вихованням і навчанням і вказали на суттєві протиріччя в загальних умовах сучасної організації діяльності дітей дошкільного і молодшого шкільного віку, які найбільше загострюються унаслідок того, що з перших днів перебування в школі діти потрапляють у жорстку систему освіти, в якій домінує навчання, спрямоване на передачу знань і на однобічне культивування їх непродуктивного мислення.

Розв'язати ці суперечності можна, якщо враховувати, що старший дошкільний і молодший шкільний вік об'єднуються спільними мотивами і потребами, які формуються в сюжетно-рольовій грі.

Отож, ігрову діяльність не слід вилучати зі шкільного навчання. У періоді дитинства, яке охоплює і учнів молодших класів, гра залишається тією специфічною формою діяльності, в якій засвоюються мотиваційно-змістові сторони нових видів діяльності, втім й навчальної та дійшли до висновку, що у методах викладання в школі недостатньо враховано механізми взаємозв'язку і взаємопереходів різних видів діяльності (ігрова, трудова, суспільно-організаційна). Якщо засвоєння знань у початкових класах проходить здебільшого поза грою, а суспільно-організаційні й трудові заняття проводять паралельно з навчальними, таке засвоєння віддалене від вимог виховуючого і розвивального навчання.

У сутності наступності з позицій системного підходу визначаються її якісні показники - послідовність навчально-виховної роботи, коли на кожному наступному етапі продовжується закріплення, розширення, ускладнення і поглиблення тих знань, умінь і навичок, які є змістом навчальної діяльності на попередньому етапі її організації, навчання проводиться з певною перспективною спрямованістю, з орієнтацією на вимоги наступного етапу життя і діяльності, а наступність є зв'язком між етапами виховання і навчання, послідовним поглибленням умінь та навичок з

попереднього етапу, орієнтацією на вимоги у подальшому житті й діяльності.

У виборі засобів виховного впливу обом педагогам доцільно вести щоденник – спочатку вихователеві, а потім – учителеві. У цьому віці це така ж важлива справа, як і ведення медичної картки дитини. У педагогічній картці слід зазначати прояви духовного здоров'я дитини, і, що не менш важливо, повинні бути висновки про найбільш перспективні умови її подальшого життя, діяльності, системи взаємин з оточуючими: батьками, однолітками, педагогами .

Отже наступність є внутрішнім, організованим зв'язком загального фізичного і духовного розвитку на межі дошкільного та шкільного дитинства, внутрішньою підготовкою до переходу від одного етапу формування особистості - до другого".

Своєрідною системою переходу від одного вікового етапу до наступного, а саме підготовки дітей до шкільного навчання – є досвід Павлиської середньої школи В. Сухомлинського. Наступність він розглядав за важливу умову підвищення ефективності виховної роботи. На його думку, учіння не повинно стати мукою для дітей, а якщо це трапляється, то причиною такого явища є те, "... що вчитель мало знає духовний світ кожної дитини до її вступу в школу, а життя в стінах школи, що обмежується навчанням, регламентується дзвінками, ніби нівелює малюків, підганяє під одну мірку, не дає змоги розкритися багатству індивідуального світу".

Заслуговують на особливу увагу у наступності у вихованні дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку рекомендації В. Сухомлинського щодо ролі вчителя в педагогічному процесі на початковому етапі навчання. Вивчення внутрішнього духовного світу дітей, особливо їх мислення, є найважливішим завданням учителя.

Навчання, на його думку, повинно бути поступовим. Не можна обрушувати на дитину лавину знань. Відкриваючи нове в навколишньому світі, необхідно залишати щось недомовленим, "…щоб дитині захотілося ще й ще раз повернутися до того, про що вона дізналася".

"Подорожі" у світ природи, які проводилися з дітьми першого класу, сприяли тому, щоб не "…згасав вогник у дитячих очах", зберігали дитячу безпосередність, радісне сприймання і відкриття світу, навчання ставало натхненною, захоплюючою працею.

Отож дослідження в галузі фізіології, психології і педагогіки засвідчують про великі можливості дітей дошкільного та молодшого

шкільного віку за відповідної організації педагогічного процесу вони можуть опанувати такими знаннями, оволодівати такими розумовими операціями, набувати таких морально-вольових якостей, які раніше були доступними лише для дітей значно старшого віку.

Розглядаємо їх у роботі дитячого садка та школи в безпосередньому зв'язку із готовністю та здатністю педагогів до реалізації означених завдань:

Це – конкретизація змісту та форм організаційно-методичної роботи за умови наступності діяльності спрямованої на підвищення фахової майстерності вихователів і вчителів дітей старшого дошкільного й учнів молодшого шкільного віку.

Оскільки наступність передбачає встановлення внутрішнього зв'язку в змісті навчання й виховання, методах педагогічного керівництва, формах організації діяльності дітей попереднього та наступного вікових етапів, забезпечення цілісності й неперервності в ознайомленні з природою рідного краю дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку то готовність вихователів і вчителів до її реалізації розглядаємо актуальною в руслі порушеної теми.

Очевидно, що діяльність педагогів взаємозумовлює одержання очікуваного загального результату педагогічного процесу: вихователь повинен знати методику молодших класів, а вчитель – організацію навчально-виховного процесу в ЗДО. Таку необхідність зумовлює специфіка його діяльності і школи, в яких є оптимальні умови для організації колективних форм роботи дітей дошкільної та учнів шкільної ланок освіти.

Здебільшого вихователі та вчителі не виявляють готовності до ефективної реалізації наступності, вони потребують допомоги в оволодінні теоретичними знаннями та практичними уміннями забезпечення цілісного педагогічного процесу, в удосконаленні педагогічної діяльності, підвищенні фахової майстерності відповідно до означених завдань освіти.

Для забезпечення готовності вихователів і вчителів до реалізації наступності в формуванні поняття "природа рідного краю", усунення суперечностей між традиційними формами та методами навчання й виховання і сучасними вимогами до організації педагогічного процесу, варто планувати послідовність різних форм методичної роботи: теоретичні семінари, семінари-практикуми, ділові ігри, круглі столи, педради, консультації, бесіди, самоосвіту. Було складено й циклограму заходів задля підвищення педагогічної майстерності, й

допомоги у простежуванні їхньої періодичності та взаємозв'язку, а також планування рівномірного навантаження.

Різноманітність змісту та форм методичної роботи з вихователями і вчителями спрямовували на підвищення компетентності, професіоналізму, координацію їх педагогічної діяльності, втілення нових ідей, альтернативних програм, оновлених підходів до організації навчально-виховного процесу з орієнтуванням на загальний та індивідуальний розвиток дітей, їх природні задатки й можливості, специфічні нахили й здібності відповідно до вікових потреб кожного вихованця.

Розробляючи тематику методичної роботи з педколективом, ми грунтувалися на сучасних вимогах: педагог повинен удосконалювати свою фахову майстерність відповідно до ідей гуманізації навчання й виховання; використовувати на практиці досягнення науки; складати власні оригінальні методики навчання дітей; здійснювати ефективні форми педагогічної роботи з батьками.

Отож методичну роботу з педколективом передбачали за напрямами:

- вдосконалення знань, умінь, особистісних якостей педагогів;
- вирішення проблеми наступності у формуванні поняття "природа рідного краю" у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку;
- підвищення загального рівня фахової майстерності та готовності педагогів до виконання низки професійних функцій.

Нами виокремлено такі:

- *гностично-дослідницька* (вивчення індивідуально-особистісних особливостей дітей, збір і аналіз фактів їхньої поведінки, встановлення причин і наслідків, проектування розвитку особистості кожного суб'єкта та дитячого колективу, засвоєння передового досвіду, нових педагогічних технологій);
- *виховна* (розробка і реалізація змісту виховання та навчання, відбір ефективних форм і методів формування позитивно-емоційного ставлення дитини до природи, навколишнього світу, інших людей і самої себе, інтересу та культури пізнання);
- *конструктивно-організаційна* (організація педагогічного процесу, використання нових форм забезпечення ефективного розвитку дітей: моделювання і керівництво різними видами діяльності, педагогічне управління поведінкою й активністю;

- *діагностична* (визначення рівня розвитку дітей, стану педагогічного процесу й завдань освітньо-виховної роботи з дітьми та батьками, визначення підсумків власної педагогічної роботи, їх відповідності вимогам часу, використання коректуючих методик);

- *координуюча* (забезпечення єдності роботи дитячого садка із школою та сім'єю, спрямованої на створення повноцінного виховного потенціалу середовища, сприятливого для становлення самостійної, творчої особистості, використання диференційованого підходу до дітей із різних типів сімей).

Зміст методичної роботи з педколективом очолив теоретичні відомості про закономірності розвитку дитини й становлення психіки, їх вікові та індивідуальні особливості та методи їх вивчення, моделювання педагогічного процесу з метою удосконалення аналітичних, конструктивних, організаторських і комунікативних умінь педагогів, методична допомога задля самовдосконалення фахової майстерності.

Відповідно до планів методичної роботи, варто проводити теоретичні семінари, скажімо, "Наукові основи наступності у вихованні дітей та шляхи її реалізації". Вихователів і вчителів ознайомлять із науковими дослідженнями з порушеної проблеми. Задля забезпечення оптимальних результатів у практичній реалізації наступності в роботі дитячого садка і школи, педагогам варто володіти теоретичними знаннями, а також уміннями створювати оптимальні умови для навчання і виховання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. З цією метою цінними розглядаємо наукові положення з проблеми наступності, із праць А. Алексюка, З. Борисової, О. Киричука, О. Мороза, Д. Ніколаєнка, М. Ярмаченка та ін.

Розумінню сутності наступності та її значення у забезпеченні неперервності й ефективності педагогічного процесу сприяють теоретичні положення про психологічні передумови успішного навчання дітей у школі. На семінарах доцільно розглядати особливості розвитку дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку, психолого-педагогічні механізми підготовки дітей до навчання та їхньої адаптації до шкільного життя в умовах різних видів діяльності, проблеми переходу від ігрової до навчальної діяльності, особливості "кризи семи років", дидактичні вимоги до організації педагогічного процесу в ЗДО і в школі (Л. Артемова, Н. Бібік, В. Бондар, О. Савченко, М. Тименко та ін.).

Розглядаючи з педколективом наукові положення, праць В. Кузя, доходимо висновку, що створити умови для забезпечення наступності в розвитку особистості відповідно до її вікових та індивідуальних особливостей, потреб та інтересів, оптимально реалізуючи можливості навчально-виховні завдання в співпраці вихователів із учителями, батьками та шляхом організації спільних форм роботи з старшими дошкільниками й молодшими школярами.

На теоретичних семінарах чільне місце посідає аналіз завдань і програмового змісту дотичних розділів чинної програми щодо ознайомлення з природою в ЗДО та першому класі, проектування й обговорення наскрізних тем в ознайомленні з природою дітей 6–7-річного віку. Вихователям і вчителям, відповідно, надавати індивідуальні консультації щодо шляхів реалізації наступності в роботі дитячого садка і школи, а також добору принципів і вимог до створення наскрізних програм, планування навчально-виховної роботи поза заняттями й уроками.

Роботу теоретичних семінарів можуть продовжувати семінари-практикуми, як от: “Психолого-педагогічні передумови особистісного виховання дітей засобами природи”. Тему й зміст зумовлюють забезпеченням наступності в роботі дошкільної та початкової ланок освіти, передбачаючи, що вона буде ефективнішою, якщо педагоги оволодіють знаннями психолого-педагогічного виховання дітей, сутності їх підготовки до життя, а також практичними вміннями діагностувати рівень виховання кожної дитини.

До важливих питань на семінарах-практикумах відносимо аналіз змін у житті дитини, під час вступу до школи, реагування її мотиваційної, емоційно-вольової, розумової готовності до навчання та психологічної підготовки до взаємодії з учителем і однолітками, специфіку їх формування в сучасних полікультурних умовах. Педагогів знайомлять з методами вивчення дітей, чинниками, що зумовлюють їхню адаптацію до шкільного життя, спираючись на теоретичні положення наукових досліджень та власні практичні здобутки.

Вихователям і вчителям надають консультації з діагностики шкільної зрілості дітей, які визначають рівень їхньої готовності до навчання та психолого-педагогічні засади побудови особистісно-орієнтованого підходу. Це: тестова методика визначення ступеня шкільної зрілості (А. Керн – Я. Йєрасик); тест вербального мислення

(Я. Йєрасик); обстеження психічного розвитку дошкільника; визначення типів утруднень першокласників; визначення знань дитини до початку навчання в школі; методики О. Савченко, О. Проскури та ін.

У налагодженні системи зв'язків між ЗДО і ЗОШ І ступеня вагоме місце посідають загальні макрозв'язки: між минулим, теперішнім і майбутнім. Скажімо, із суб'єктом навчання і виховання працює група педагогів і в цьому процесі реалізують систему зв'язків, узалежнену від їх особливостей (вони можуть утруднювати роботу, чи полегшувати її), зміцнюючи силу впливу вихователів на вихованців.

Такі зв'язки пронизують усю структуру, зміст і способи організації навчального процесу, а їх практичне забезпечення залежить, передусім, від учителя, який повинен спиратися на попередні знання учнів, розвивати і поглиблювати їх як основу для нових, готуючи дітей до майбутньої перспективи: виховання етнічної самоідентичності, патріотизму, почуттів громадянськості й толерантності щодо інших культур.

Важливою умовою реалізації наступності розглядаємо забезпечення успішного початку шкільного життя дітей на основі взаємозв'язків із попереднім віковим етапом. Адаптації дітей до навчання у школі варто призначити семінар-практикум, скажімо, "Психолого-педагогічні умови організації навчального процесу з першокласниками" і розглянути причини утруднень, методи їх вивчення у першокласників, шляхи подолання унаслідок інтегрування провідних видів діяльності, індивідуалізації навчання, реалізації посильних вимог до учнів.

На семінарі-практикумі вихователі можуть моделювати фрагменти організації природопізнавальної діяльності дітей задля забезпечення формування поняття "природа рідного краю", а вчителі – фрагменти різних форм роботи з першокласниками з метою виховання на цій основі вищих моральних якостей особистості. Взаємодія методів навчання, диференціація та індивідуалізація, способів організації діяльності учнів у природі стануть запорукою досягнення очікуваних результатів.

Ознайомлення з науковими положеннями праць Н. Бібік, О. Кононко, О. Проскури, О. Савченко про розвиток соціальної та пізнавальної активності першокласників, про дидактичні особливості уроку в початковій школі сприятимуть формуванню умінь педагогів

аналізувати ставлення своїх учнів до навчання і окресленню шляхів їх активізації в навчальному процесі, розширюючи, відтак, пізнавальні інтереси унаслідок стимулювання активної дослідницької діяльності.

Роботу семінару-практикуму можна продовжити проведенням круглого столу "Індивідуально-диференційований підхід до виховної роботи з дітьми 6–7 років". Основними завданнями круглого столу стануть надання теоретичної та практичної допомоги педагогам в оволодінні способами реалізації індивідуально-диференційованого підходу до виховання дітей, розвитку кожного вихованця і забезпечення ефективності наступності та результативності навчально-виховного процесу.

Відповідно, організаційно-методичну роботу на педагогічних радах можна звести й до заслуховування питань про форми й методи ознайомлення дітей з природою в означеному руслі. Це передбачає взаємовідвідування занять і уроків, проведення різних форм роботи, їхній аналіз що сприяє визначенню найоптимальніших шляхів забезпечення наступності між способами організації пізнання природи та активізації пізнавальних інтересів дітей та учнів, урахування місця провідних видів діяльності для вибору методів і прийомів.

З метою підвищення педагогічної майстерності вихователів і вчителів у порушеному нами аспекті забезпечення наступності та досягнення ефективності організації навчально-виховного процесу з виховання дітей засобами природи рідного краю варто провести практичний семінар "Методи активізації природопізнавальної діяльності дітей", на якому моделювати практичні ситуації вивчення різних тем, застосування різних форм організації навчально-виховного процесу з урахуванням індивідуальних особливостей та потенційних можливостей кожного суб'єкта педагогічного процесу.

Теоретичні основи таких семінарів-практикумів складають наукові праці та методичні посібники Л. Артемової, Н. Бібік, В. Бондаря, З. Борисової, М. Вашуленка, Н. Лисенко, З. Плохій, О. Савченко та інших. Особливу увагу звертають на формування пізнавального інтересу та розвитку емоційно-позитивного ставлення дітей до пізнання природи шляхом використання проблемних ситуацій, встановлення причинно-наслідкових зв'язків у світі природи, стимулюючи глибокі форми розумового пошуку.

Після перегляду занять і уроків учителям і вихователям доцільно надавати консультації з активізації використання народознавчих

матеріалів певного регіону, дидактичних ігор, природознавчої літератури та наочності, технічних засобів організації дослідно-пошукової діяльності дітей і моделювання. Індивідуально з педагогами та методистами обговорювати зміст, методи керівництва та форми організації навчально-виховного процесу відповідно до кожної теми наскрізної програми.

Проведена методична робота з вихователями та вчителями (індивідуальні консультації, бесіди, самоосвіта педагогів) сприятиме удосконаленню методичного забезпечення педагогічного процесу в ЗДО і школі, досягненню його ефективності та неперервності. Відтак, роботі вихователів і вчителів увиразнюються позитивні тенденції не лише в активізації пізнавальної діяльності, використанні індивідуально-диференційованого підходу до навчання та виховання дошкільників і учнів, а й формування їх особистісних якостей, вони надають перевагу проблемно-ігровим, частково-пошуковим методам, розвитку умінь і навичок навчальної діяльності дітей, їх логічного мислення.

Враховуючи спільність означених вікових періодів і наукові погляди вчених щодо ігрової форми діяльності, яку не слід вилучати із молодшого шкільного віку, вчителі в роботі з першокласниками акцентують увагу на використанні ігрових методів й прийомів. Пізнавальну активність учнів формують шляхом безпосереднього спілкування з природою, взаємодії вихователів з учителями і батьками задля створення умов для забезпечення належної співпраці.

Для досягнення результативності взаємодії, узгодження дій родини, ЗДО та школи, до плану організаційно-методичної роботи варто включити методичний семінар “Спільна робота з родиною”, індивідуальні бесіди та консультації, батьківські збори, обговорювати питання доцільності використання різних форм роботи, насамперед – традиційних (батьківські збори, дні відкритих дверей, бесіди, консультації, участь у проведенні свят, екскурсії, озеленення майданчиків).

Співпраця родини іЗДО та школою повинна, насамперед, задовільняти інтереси дитини. Отож її важливими умовами є узгодження вимог і виховних впливів, відповідальність кожної зі сторін за виконання своїх обов’язків, забезпечення оптимальних умов у родині та дитячому садку і школі для розвитку особистості.

Формування особистісних рис кожної дитини в процесі ознайомлення з природою неможливе без інтегрування роботи

педагогічного колективу та сім'ї. У формуванні в дітей першооснов екологічного світорозуміння, розвитку позитивного емоційно-ціннісного ставлення до природного довкілля, формування реалістичних уявлень про явища природи, практичні уміння дбайливого ставлення до її компонентів.

Сім'я є певним об'єднавчим ланцюжком між дитиною в дошкільному закладі та школі, коли формуються початкові уявлення про світ природи з її практичним і соціальним досвідом у повсякденному житті, розширюються і поглиблюються впливи на особистість, що формується. Безумовним, стрижнем такої є педагогічний колектив.

Територіальна близькість до ЗДО і безпосередня зацікавленість батьків у позитивному розв'язанні порушеної проблеми в руслі з іншими освітніми завданнями сприяють співпраці з сім'єю. Вагоме місце посідає принцип наступності. Це – аналіз програм ЗДО й школи, коли вчителі та вихователі визначають їхню спільність і коло знань, які діти можуть засвоїти з батьками; на кожен місяць відбирають природознавчі матеріали і розробляють поради для батьків: "Про що розповісти"; "Як пояснювати"; "Що зробити"; "Що прочитати".

Тісна взаємодія ЗДО і школи з батьками в реалізації наступності є складовою загальної співпраці родини з педколективом, яку спрямовано на гуманізацію педагогічного процесу, створення оптимальних умов для розвитку дитини, її інтересів, потреб, культури пізнання, особистісних якостей. Основи особистісного виховання дитини закладаються в сім'ї, отож батьки повинні бути учасниками загальної справи – підготовки дитини до життя в етносоціумі; на вирішенні його проблем.

Наведена нами вище організаційно-методична робота з педколективом і батьками, яку спрямували на підвищення готовності вчителів і вихователів до співпраці задля розв'язання освітніх завдань у порушеному аспекті й, урізноманітнення змісту та форм роботи з батьками, їх залучення до моделювання розвивального простору, природничої діяльності сприяючи реалізації принципу наступності загалом.

Література

1.Базова програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” / наук. кер. та заг. ред. О.Л. Кононко. 3-тє вид., випр. Київ : Світич, 2009. 430 с.

2. Базовий компонент дошкільної освіти / науковий керівник : А. М. Богуш; Авт. кол-в: Богуш А.М., Бєлєнька Г.В., Богініч О.Л. та ін. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.

3.Богуш А.М. Мовленєвий розвиток дітей від народження до 7 років : монографія. Київ : Видавничий Дім “Слово”, 2004. 376 с.

4. Бондаренко Н.Б., Ляшова Н.М. Реалізація наступності між дошкільною та початковою ланками освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.* 2012. № 6 (53). С. 19–30.

5.Боришевський М.І. Виховання самоконтролю в поведінці учнів початкових класів. Київ : Рад. школа, 1980. 143 с.

6.Боришевський М.І. Мотиви самоконтролю першокласників. *Початкова школа*. 1974. № 6. С. 6–11.

7.Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ “Перун”, 2005. 1728 с.

8.Вернер Х. Сознание и мышление. Минск : МГУ, 1994. 130 с.

9.Галян І.М. Саморегуляція оцінних ставлень учителя в педагогічній взаємодії : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Ін-т психології ім. Г.С.Костюка. Київ, 1996. 193 с.

10. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

11. Гранатов Г.Г. Метод дополнительности в педагогическом мышлении : дис. ... д-ра пед. наук. Челябинск, 1993. 398 с.

12. Гринько О. Самооцінка учнів – засіб пізнавальної самостійності. *Рідна школа.* 1998. №7-8. С. 58–60.

13. Дуткевич Т. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.

14. Інструктивно-методичні рекомендації “Про забезпечення взаємодії в освітній роботі з дітьми старшого дошкільного і молодшого шкільного віку”. URL : www.mon.gov.ua/images/files/doshkilna-cerednya/doshkilna/.../634.doc.

15.Калошин В.Ф., Безносюк О.О. Від авторитарності до співробітництва і толерантності. *Педагогіка толерантності.* 2001. № 2. С. 8–15.

16.Киричков Ю.В. Неперервна ступенева освіта. Управління. Оцінювання знань : монографія. Київ, Політехніка : ТОВ “Генеза”, 2001. 176 с.

17.Книга вчителя початкової школи : довідково-методичне видання / упоряд. Г.Ф. Древаль, А.М. Заїка. Харків : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. 432 с.

18.Кодлюк Я.П. Формування загальнонавчальних умінь і навичок в учнів 1-2 класів 4-річної початкової школи : дис. … канд. пед. наук. 13.00.01. Київ, 1993. 207 с.

19. Коменський Я.А. Історія дошкільної педагогіки : хрестоматія. Київ : Вища школа, 1990. 422 с.

20.Комплексний план заходів щодо розвитку загальної середньої освіти в 1999-2012 роках. Постанова Кабінету Міністрів України за № 348 від 11.03.99 р. *Інформаційний збірник Міносвіти України.* Київ, 1999. № 9. С. 9.

21. Кононенко В.І. Українська лінгвокультурологія. Київ : Вища школа, 2008. 327 с.

22.Кононко О. Розвинена особистість як гарант життєвої компетентності. *Початкова школа.* 2001. № 3. С. 10–15.

23. Кононко О.Л. Ціннісне самоставлення як складова життєвої компетентності особистості в ранньому онтогенезі. *Педагогічна і психологічна наука в Україні. Т.1. Теорія та історія педагогіки* / гол. ред. ради В.Г. Кремень. Київ : Педагогічна думка, 2007. С. 318–330.

24.Контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи : методичні рекомендації. / авторський колектив: Н.М. Бібік, О.Я. Савченко. Київ : Початкова школа, 2002. С. 5–15.

25.Коробко С.Л. Шестирічний учень. Київ : Т-во “Знання” УРСР, 1986. 48 с.

26. Костюк Г.С. Вибрані психологічні твори. Минск : Педагогіка, 1988. 304 с.

27. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. Київ : Педагогічна думка, 2009. 519 с.

28. Куценко Т.М. Проблеми здійснення вчителями початкової школи діагностики розвитку учнів. *Наукові записки: Збірник наукових статей Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова*. Київ : НПУ, 2003. Вип. 51. С. 100–105.

29. Лавриченко Н. М. Педагогіка соціалізації: європейські абриси. Київ : Віра Інсайт, 2000. 444 с.

30. Левченко Л. Шляхи удосконалення педагогічної діяльності з проблеми оцінювання навчальних досягнень учнів. *Рідна школа.* 2003. № 11. С. 17–19.

31. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дидини дошкільного віку “Я у Світі” / наук. кер. та заг. ред. О.Л. Кононко. 2-ге вид., випр. Київ : Світич, 2009. 208 с.

32. Методичні рекомендації щодо усного і писемного мовлення школярів. Норми оцінювання знань, умінь і навичок. / наук. ред. М.С. Вашуленко, упоряд. К.С. Прищепа Київ : Магістр-S. 1999. 85 с.

33. Могілевська В. Вчитель як організатор гуманістично орієнтованої взаємодії в соціокультурному просторі. URL : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Tmpvd/2011_2/35.PDF

34. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка : навч. посіб. 3-тє вид., допов. Київ : ВАТ “КДНК”, 2001. 608 с.

35. Моніторинг у початковій школі. *Школа (інформаційно-методичний журнал)*. 2006. № 4. С. 36–59.

36. Мороз А.Г. Пути обеспечения преемственности в самостоятельной учебной работе учащихся средних общеобразовательных школ и студентов вуза (на материале школ и вузов УССР) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1971. 250 с.

37. Навчання і виховання учнів 1 класу : методичний посібник для вчителів. / упор. О.Я. Савченко. Київ : Початкова школа, 2002. 446 с.

38. Навчання і виховання шестирічних першокласників : Зб. статей / упоряд. К.С. Прищепа. Київ : Рад.шк., 1990. 256 с.

39. Наступність дошкільного навчального закладу і початкової школи в етнічному вихованні дітей: навчально-методичний посібник

/ В.І. Кононенко, Н.В. Лисенко, І.М. Шоробура та ін.; за ред. проф. Н. Лисенко. Київ; Івано-Франківськ, 2011. 256 с.

40. Освіта України. Нормативно-правові документи. Київ : Міленіум, 2001. 472 с.

41. Основи дошкільної педагогіки : навчальний посібник. Київ : Абрис, 1998. 448 с.

42. Основні орієнтири виховання учнів 1–12 класів загальноосвітніх навчальних закладів України. URL : www.mon.gov.ua/education/average. пед-го общ-ва УССР, 1988. – 39 с.

43. Павелків Р.В., Цигипало О.П. Дитяча психологія. Київ : Академвидав, 2010. 432 с.

44. Паламарчук В. Дванадцятибальна система оцінювання знань, умінь і навичок учнів. *Рідна школа.* 2001. № 1. С. 3–6.

45. Педагогічний словник / за ред. дійсного члена АПН України М.Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 514 с.

46. Питишкін-Потанич В.А. Оцінювання знань школярів. *Рідна школа*. 1999. № 11. С. 51–53.

47. Помиткін Е.О. Комплексна оцінка гармонійного розвитку учнів в управлінні навчально-виховним процесом. *Освіта і управління.* 1998. Т.1, № 4. С. 68–72.

48. Попова О. Стимулювання зацікавленості в навчанні та контроль за якістю знань у навчальних закладах Києва. *Рідна школа.* 2001. № 4. С. 31–32.

49. Про затвердження критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи / Міністерство освіти і науки України. Академія педагогічних наук України. *Початкова школа.* 2002. №8. С. 11–21.

50. Проблеми переходу на нову структуру і зміст навчання учнів початкової школи. *Початкова школа.* 2000. №4. С. 4–9.

51. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1-2 класи. Київ : Початкова школа. 2001. 296 с.

52. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1-4 класи. Київ : Початкова школа. 2006. 432 с.

53.Проскура О.В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками : навч. посіб. для студентів педагогічних факультетів. Київ : Освіта, 1998. 199 с.

54. Рогальська І. Взаємодія дошкільників та молодших школярів у контексті формування їхнього соціокультурного досвіду. URL : archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/vlush/ped/2012_5_1/19.pdf

55. Рогальська І.П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2009. 43 с.

56.Рукасова С. Оцінювання знань учнів як педагогічна проблема. *Рідна школа.* 2003. № 4. С. 36–38.

57.Ручка М. Альтернативна система оцінювання знань, вмінь та навичок учнів. *Рідна школа.* 2000. № 5. С. 71–72.

58. Савченко О. Виховний потенціал початкової школи : посібник для вчителів і методистів початкового навчання. 2-ге вид., доповн., переробл. Київ : Богданова А.М., 2009. 226 с.

59.Савченко О.Я. Базова освіта – освіта для всіх. *Освіта України.* 2000. № 9. 123 с.

60.Савченко О.Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ : Абрис, 1997. 416 с.

61. Савченко О.Я. Наступність і перспектива в роботі двох перших ланок освіти. *Дошкільне виховання.* 2000. № 11. 67 с.

62.Савченко О.Я. Освіта повинна бути не тільки доступною, а й якісною. *Початкова школа.* 2001. № 10. С. 1–5.

63.Савченко О.Я. У пошуках нової концепції школи першого ступеня навчання. *Початкова школа.* 1990. № 1. С. 2–7.

64.Савченко О.Я., Олійник В.Ф., Коробко С.Л., Бібік Н.М. Підготовка студентів до роботи з учнями 6-річного віку. Київ, 1990. 675 с.

65. Савчин М. В., Василенко Л.П. Вікова психологія : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2011. 360 с.

66.Сікорський П., Сікорський С. До проблеми визначення критеріїв педагогічного оцінювання. *Рідна школа.* 2001. № 8. С. 3–6.

67. Соціальна педагогіка : підручник. 4-те вид. виправ. та доп. / за ред. проф. А. Капської. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 488 с.

68. Сухомлинський В.О. Вибр. твори: в 5 т. Київ : Рад. школа, 1977. С. 34.

69. Сухомлинський В.О. Народження громадянина. Київ, 1971. С. 45-87.

70. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Київ, 1978. С. 45-32.

71. Тесленко В. Перехід початкової школи на нову структуру і зміст освіти – як передумова активізації розвитку здібностей молодших школярів. *Початкова школа.* 2001. № 1. С. 15–18.

72. Шестирічки в школі / упоряд. Т. Бишова, О. Кондратюк. Київ : Ред. загальнопед. газ. – Б-ка “Шк. Світу”, 2004. 120 с.

Розділ ІІІ

Освітній простір сучасного дошкілля і початкової школи: виховний вимір

3.1 Використання морального імперативу засобів педагогічного впливу на різні види діяльності дітей у сучасних ЗДО і початковій школі

Основною лінією виховного впливу розглядаємо розвиток суспільної активності та самостійності дітей на основі етнічної спрямованості виховного процесу в ЗДО та в початковій школі. За Я. Корчаком: “Тільки той учитель, який не пригнічує, а підносить, не ламає, а формує, не диктує, а вчить, не вимагає, а довіряє, переживає разом з дитиною багато щасливих хвилин. Тож не забуваймо, що людство довіряє нам найдорожче – своїх дітей. А, відтак, велика відповідальність лежить на нас, педагогах, за те, що ми в них “посіємо”, особливо в перші дні навчання, – троянди чи будяки”…

Діти дошкільного і молодшого шкільного віку перебувають у соціальному оточенні представників різних народностей. Отож необхідно звернути увагу на наступність означених вікових періодів крізь призму національного і полікультурного виховання. Україна – багатонаціональна держава, в якій проживають представники понад 121 національності, які повинні підтримувати рівноправність стосунків, взаємоповаги та взаєморозуміння.

За Конституцією України, держава сприяє консолідації та розвиткові української нації, її історичної свідомості, традицій і культури, а також розвиткові етнічної, культурної, мовної та релігійної самобутності всіх корінних народів і національних меншин України. Отож, за нагальне розглядаємо відродження культури кожного народу, як основи його духовності в інтегруванні з вихованням громадянської позиції кожного українця, незалежно від його етнічної приналежності. Такий постулат має супроводжувати кожного громадянина України впродовж усього життя з самого дитинства. Відтак, на наше переконання, національні меншини будуть сповідувати низку об’єднуючих істин:

1) якщо Я народився на Україні, то я є українець і маю опанувати українською мовою, дотримуватись традицій та звичаїв цієї держави;

2) якщо Я росіянин, поляк, вірмен, білорус, грузин... за національністю, то я маю знати особливості побуту, культури свого народу, знати мову і володіти мовленням, берегти звичаї й традиції, не цуратися етносу і не соромитися його.

За часів незалежності України у державі сформовано політико-правову систему регулювання міжнаціональних відносин, відповідною до потреб демократичного розвитку нашого суспільства і міжнародних стандартів щодо захисту прав національних меншин. В Україні не лише задекларовано та гарантовано права національних меншин, а й визначено сприяння їхній практичній реалізації з дитинства. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, його державна програма "Я у світі" і Державні стандарти дошкільної та початкової загальної освіти передбачають виховання у дітей дошкільного і молодшого шкільного віку інтересу до надбань національної і світових культур, набуття уявлень про види мистецтва, мову кожного народу.

В умовах утвердження і розбудови держава защораз більше потребує громадян з усвідомленими цінностями етнічної та національної індивідуальності, необхідності непримиренного ставлення до національного нігілізму, до проявів національної обмеженості, зверхності; громадян із розвиненими почуттями власної етнонаціональної гідності й здатних глибоко поважати етнонаціональну гідність, етнокультурні особливості представників етнічних спільнот.

Особливе значення у цьому відведено освіті, втім, й дошкільній та початковій, які покликані культивувати культурні надбання в усіх сферах людського буття, сповідуючи заповіт Т. Шевченка "…і чужому научайтесь, і свого не цурайтесь".

Проблеми патріотичного та інтернаціонального виховання (Г. Ващенко, І. Огієнко, О. Кондратюк, В. Струманський), ідея національної освіти в Україні (О. Дорошкевич, Я. Кузьмів, Т. Лубенець, В. Пачовський, С. Русова, В. Сухомлинський, П. Холодний) обґрунтовані на основі того, що школа має бути національною, а навчання дітей повинно здійснюватись рідною мовою; національне виховання – на основі національних свят, традицій, звичаїв і обрядів. Формування особистісних якостей дітей дошкільного і молодшого шкільного віку (Л. Артемова. А. Богуш, О. Лисенко, О. Савченко, Г. Тарасенко) найефективніше з опертям на вироблену людством спільну для всіх форму духовності –

національну культуру, відтак одухотворену особистість будить у дитині відкриття нею культурного спадку рідного народу, а також народів, які її оточують в найближчому довкіллі.

На тлі історичного соціального минулого та сьогодення у ЗДО і школі в одному соціокультурному просторі перебувають діти різних національностей. Отож заклади освіти покликані забезпечити повноцінний розвиток кожної дитини, виховати відданого громадянина України, враховуючи при цьому етнічну специфіку і не розглядаючи її за меншовартісну.

Сучасні дослідження доводять певну наступність полікультурного виховання дітей обстоюючи її доцільність:

– національне виховання (виховання любові та поваги до свого народу, гордості за його культурно-історичні досягнення);

– ознайомлення дітей з людьми найближчого національного оточення, формування доброзичливого ставлення до однолітків, дорослих інших національностей на основі участі у їхніх звичаях і традиціях;

– повідомлення знань про етнічну самобутність кожного народу і формування на цій основі емоційно-позитивного ставлення до національного багатого колориту планети.

Вважаємо за необхідне наголосити, що в наступності між дошкільною і початковою освітою слід враховувати поетапність формування етнічної ідентичності (за Ж. Піаже). Динаміка її розвитку полягає в наступному:

1. Перші знання і уявлення (фрагментарні, несистематизовані) дитина набуває у 6–7 річному віці;
2. Національні почуття і чітка ідентифікація з членами своєї етнічної групи розвиваються у 8–9 річному віці;
3. Етнічна ідентичність формується у повному обсязі (дитина усвідомлює етнічну самобутність не лише свого народу, й інших у 10–11 років.

На підставі аналізу змісту Державних стандартів можемо стверджувати, що наведені особливості враховано.

Практика свідчить, що педагоги ЗДО і школи глибоко усвідомлюють, що патріотами України, прихильниками й учасниками її соціокультурного поступу можуть бути громадяни будь-якої національності, однак це уможливлює важлива умова – справедливе ставлення до них, за якого захищаються права українського народу, й, водночас, не порушуються законні права інших народів.

На підставі аналізу наукових досліджень з означеної проблеми узагальнюємо, що важливою складовою духовного життя будь-якої нації є усвідомлення кожним її представником свого глибинного коріння історії, багатства мови і культури, звичаїв і традицій, що, відповідно, повинно трансформуватись у зміст і форми полікультурного освітнього простору. За словами В. Пачовського, у культурі кожної нації складається духовний доробок, до якого належить релігія, мистецтво і філософія, що творились на терені якогось краю, де мешкає відповідна нація.

Вважаємо за необхідне враховувати у роботі з дошкільниками і молодшими школярами потреби та інтереси кожної етнічної сім'ї, адже саме повага до етносу, народу сприятиме гармонійному розвитку дитини, вихованню її національної гордості та бажання продовжувати традиції своєї родини, нації.

Аксіоматично, що сьогодні кожна інтелігентна людина має добре володіти рідною мовою, бути обізнаною з родинно-побутовою культурою свого народу і дотримуватись тих постулатів, які притаманні для тієї держави, у якій вона живе. Нині в Україні відчуваємо суперечності щодо такого твердження, оскільки все ще існують протилежні ідеології, кожна з яких є радикальною. Перша – повністю націоналізує життя на українських засадах без урахування специфіки життя національних меншин; інша – заперечує український національний дух, визнає виховання на засадах самобутності лише свого народу. Така протилежність суперечить визнанню значущості кожного народу, незалежно від його чисельності.

Пріоритетне значення у полікультурному та національному вихованні дітей дошкільного і молодшого шкільного віку посідає реалізація принципів народності, культуродоцільності, природовідповідності та гуманізації виховання. Принцип культуродоцільності, задекларований Концепцією громадянського виховання особистості в умовах розбудови української держави, передбачає врахування у змісті освіти етнонаціонального, регіонального, культурного і звичаєвого контекстів.

Визнаючи важливість означеної проблеми, на основі даних наукових досліджень та практичного досвіду нами виокремлено низку основних завдань ЗДО і початкової школи, в яких виховуються діти – представники полікультурного соціуму. До них нами віднесено:

- формування нових підходів до створення розвивального середовища на тлі урахування етнічної культури різних народностей;

- створення комфортних умов для дітей кожної національності;
- задоволення потреб у специфічних видах діяльності для дітей певної етнографічної групи у процесі їх виховання, як громадян України;
- формування культури міжнаціональних взаємин і спілкування.

Перейдемо до розкриття визначених завдань. Вважаємо, що здійснення полікультурного виховання в умовах ЗДО і початкової школи відбувається засобами змісту предметно-розвивального народознавчого простору. А саме: зображувального і літературного мистецтва; фольклору і казки; народних етнічних ігор; музичного виховання; виставок творів народного мистецтва певного народу; роботи етнографічних куточків, студій народного колориту, гуртків рідної мови тощо.

Зазначимо, що пріоритетним завданням визнаємо надання можливості представникам національних меншин за бажанням батьків і дітей вивчати рідну мову, що сприятиме реалізації державної мовної політики.

Оскільки ігрова діяльність є провідною у дошкільному віці, натомість для молодшого шкільного віку є навчальна, у якій чільне місце посідає гра, вважаємо за необхідне наголосити на значенні народних етнічних ігор і ляльок (народна іграшка) у вирішенні завдань національного і полікультурного виховання дітей.

У народі кажуть: “Де гра, там і радість”, а її постійним супутником є іграшка – умовне відображення реальних предметів, відтворення у спрощеній, узагальненій і схематизованій формі предметів з життя і діяльності суспільства. Особливою вона є для полікультурного виховання дошкільників і молодших школярів, оскільки має певні пріоритети у кожного народу.

Народна іграшка побутує з давніх-давен у середовищі дітей і є одним із найдавніших видів декоративно-ужиткового мистецтва, є унікальним явищем культури. На саморобних дитячих іграшках упродовж сторіч виховано не одне покоління і у сучасному освітньому просторі її варто використовувати для забезпечення наступності у вихованні дошкільників і молодших школярів.

Наведемо до прикладу принципи роботи щодо виготовлення української ляльки у контексті проблеми наступності, оскільки вона є яскравим і своєрідним видом народної спадщини із багатими,

глибокими традиціями, як і процес її виготовлення. Його теж означено одним із завдань у Державних стандартах дошкільної й початкової загальної освіти. На рівні дошкільної освіти пропонуємо виготовляти ляльку з нешкідливих матеріалів (природні). Окрім того, з дошкільниками доцільно використовувати готові ляльки. Їхню основу творить фігура людини, а діти наповнюють їх клоччям, ганчірками чи висушеною травою. Після закінчення такої роботи ляльку діти можуть одягати у вбрання регіону, в якому її виготовляли. Можна дати дітям можливість самим внести окремі елементи одягу до вбрання (віночок, очіпок, стрічки, пояс, намітка тощо).

Крізь призму змісту освіти і основних завдань освітньої галузі "Технологія" виготовлення української ляльки у початковій школі пропонуємо кілька способів. Це:

– на папері дати дітям 2 однакові викрійки тулуба з усіма деталями (голова, руки, ноги). Запропонувати покласти викрійки на тканину і обвести олівцем. Дві половинки викрійки зшити, залишивши збоку отвір для набивки. Вивернути отвір, наповнити набивкою, і обережно зашити;

– зшити цупку тканину прямокутної форми (мішечок), наповнити набивкою, вгорі охайно зашити. Це – тулуб. З цупкої тканини скрутити чотири валики – ручки і ніжки. З м'якого полотна вирізати коло, краями пришити міцною ниткою, покласти набивку і стягнути. Це буде голівка. Всі деталі пришити до тулуба;

– шматок тканини скрутити у валик, перегнути навпіл і перев'язати ниткою так, щоб виділити голову, стан і ноги. У проміжок між головою і станом вставити менший валик – руки. Пришити коси з ниток, вишити обличчя, виготовити постолики.

Досвід переконує, що залучення дітей всіх національностей до народної гри тієї чи іншої меншини, використання ляльки у специфічному національному вбранні сприяє врахуванню етнокультурного фактора, створенню умов для пізнання побуту, традицій, культури інших народів, вихованню толерантних відносин між дітьми, які належать до різних етносів.

Пропонуємо українські народні ігри для дошкільників і молодших школярів, які сприяють розумінню національного образу світу, оскільки їхньою характерною особливістю є комплексний вплив на організм і особистість дитини: "Горішки", "Коза", "Панас", "Хустинка", "Соловейку, сватку, сватку", "У квача", "Піжмурки", "У вовка", "Перепілка", "Бери коня", "Гуси", "Мак", "Куці баба",

“Пастух і вовк”, “А ми просо сіяли”, “Грушка”, “Дрібу, дрібу, дрібушечки” та ін.

До прикладу пропонуємо у ЗДО і початковій школі ігри (з наступним ускладненням змісту), які сприяють формуванню поваги до інших національностей:

“Народи – як одна сім’я, хоча і мова різна” (упорядник: Чалдишкіна Н.М.).

У грі передбачається формування і уточнення знань дітей з основних понять: “Країна”, “Столиця”, “Національна мова”, “Національний танець”, “Прапор”, “Народна гра”, “Народний інструмент”, “Національне ім’я”, “Національний костюм”, “Література” тощо.

І етап – діти до початку гри вибирають картку з назвою країни, а під час руху секторами орієнтуються лише на свою картку;

ІІ етап – картки лежать на ігровому полі. Рухаючись секторами, дитина кожного разу бере нову картку з назвою країни.

На початковому етапі допускають підказки дорослого дітям, а також один одному під його керівництвом. У підсумку гри, яку проводять тривалий час зі зміною тем і країн, може бути концертна програма про культуру народів близького зарубіжжя.

“Заочна подорож Україною і сусідськими країнами”. Мета – уточнити, закріпити і розширити уявлення про народи України і у найближчих країнах, особливості їхньої культури.

Правила гри: Беруть участь три і більше гравців. У кожного своя фішка з видом транспорту, на якому дитина подорожуватиме і кубик один на всіх. Виграє той, хто дасть точні відповіді на всі запитання з першого разу і без підказок. За допомогою кубика дитина вибирає країну, про яку буде розповідати і давати відповіді на завдання. Це:

- пояснити прислів’я;
- розповісти казку певного народу;
- відгадати і загадати загадку;
- заспівати пісню;
- назвати столицю;
- вибрати символіку країни.

Таким чином, зміст, форми і методи роботи в дошкіллі й у початковій школі сприятимуть вихованню громадянина України, який ціннісно ставиться до рідної землі, поціновує інші народи, адже запорукою збереження національних інтересів є толерантне ставлення до всіх і воно виявляється у повазі до прав, свобод,

національних особливостей інших; здатності вирішувати спільні проблеми для різних етнічних і релігійних груп шляхом компромісу.

Не викликає заперечення, що формування у дошкільників і молодших школярів культури міжнаціональних взаємин є одним із важливих завдань роботи освітніх закладів. Оскільки об'єктивним є факт, що внаслідок історико-соціокультурних і краєзнавчих умов у освітньому просторі здобувають відповідну освіту діти багатьох національностей, і почасти вони соромляться своєї приналежності до етнічної групи, наявною є категорія дітей, які навмисне ігнорують національні достоїнства української держави у якій народилися і проживають.

Міжнаціональні відносини є певними взаємостосунками, в яких представники різних національних спільнот дотримуються різних релігійних поглядів, обмінюються думками, почуттями, визнають і шанують культуру один одного. На терені позитивних міжнаціональних відносин важливо викорінювати наявні в побуті хибні уявлення про дітей інших національностей.

Таким чином, для вирішення окреслених завдань в організації роботи в ЗДО і початковій школі в умовах освітнього простору, вважаємо за доцільне наступне: вивчити етнічні інтереси родин і дітей; організувати роботу етнічних гуртків, секцій; створити комфортну обстановку для кожної дитини, в якій вона буде розвиватися, як громадянин України без ігнорування її етнічних особливостей.

З цього приводу вважаємо за потрібне звернутися до думки педагога О. Вишневського. Учений зазначає, що намагання державної освіти зробити з кожного "українця" (в національно-етнічному сенсі) є порушенням прав людини, а прагнення, щоб кожен поруч з українцем був відданним громадяном і патріотом України, шанував закони і традиції народу, на землі якого живуть, є цілком правомірним.

Отож, у дітей національних меншин формуватиметься позитивне ставлення до української держави, до процесів становлення соціокультурного простору без нівелювання поваги до свого, рідного.

З огляду на результати аналізу досліджень в руслі означеної проблеми та практичного досвіду доходимо до висновку про те, що виховання дітей в освітньому просторі передбачає створення відповідних педагогічних умов. Це:

- психолого-педагогічне визначення етнічних інтересів дітей та їхніх родин для складання авторських освітніх програм;

- розклад етнічних занять, гуртків, секцій без перевищення усталених норм навантаження на кожну дитину;

- залучення етнічних родин до навчально-виховного процесу, зокрема, для проведення дозвіль, народних ігор, занять у гуртках тощо;

- підготовка педагогів до роботи в полікультурному освітньому просторі;

- забезпечення ЗДО і початкової школи відповідною навчальною, довідковою, методичною і художньою літературою, дидактичними матеріалами.

Вважаємо, що пріоритетами дошкільної і початкової освіти на тлі полікультурного простору є надання можливості дітям національних меншин вивчати рідну мову водночас із державною – українською; введення дітей у світ культурних національних вартостей, і, відтак, надати їм можливість використовувати культурні надбання і творити власні; усвідомлення кожним вихованцем себе представником певної нації на терені України; розуміння кожної дитини – українця за походженням того, що кожна людина має любити свою націю, яка є такою ж повноцінною, як українці.

З огляду на це зазначимо, що реалізація завдань та педагогічних умов задля здійснення національного й етнокультурного виховання залежить від підготовки педагогів дошкільної і початкової освіти до цієї роботи, усвідомлення ними важливості порушеної проблеми.

Педагог є провідником національних ідей та національного світосприйняття; перетворювачем знань у переконання, стійкі національні почуття і моральні вчинки; ключовою фігурою формування духовності, ціннісних орієнтацій дітей в полікультурному освітньому середовищі. В. Пачовський відмічав, що учитель мусить бути громадянином, має творити нових людей, тому що він формує через своїх вихованців родину, громадянство, цілу націю.

Для наступності важливим є використання педагогіки народознавства, яка передбачає систематичне застосування знань свого народу про довкілля, закони розвитку природи, різноманітні сфери життя людей, використання народної математики. Народні математичні знання поділяються на низку складових. Це: способи лічби і обчислення; старовинне математичне письмо та його носії;

одиниці вимірювання, прилади вимірювання. Народними способами лічби та обчислення є лічба на пальцях, лічба за допомогою вузликів, встановлення однозначної відповідності за допомогою предметів.

Під час ознайомлення дітей з давніми математичними знаннями необхідно звернути увагу на наступне:

– відображення математичних понять у народних казках, загадках, прислів'ях, лічилках, мирилках, дражнилках тощо;

– практичне використання народних математичних знань у побуті;

– закріплення основних математичних термінів у народних іграх з елементами математики.

Методика ознайомлення дошкільників і молодших школярів з термінами народної математики передбачає: пояснення понять, відображення цього поняття у різних жанрах усної народної творчості, ознайомлення з поняттями у бесіді, розповіді, читанні, грі тощо. До прикладу: копа – це 60 снопів, складених разом. У казці *"Коза-дереза"* розповідаємо:

Я Коза-дереза
Півбока луплена,
За три копи куплена… Для дошкільників пояснюємо основні поняття на основі наочних образів, а для молодших школярів – більш конкретно рахуємо і копу, і три копи.

Прислів'я та приказки: "Сніп до снопа – буде копа" (дошкільникам), а "Де господар походить, там сто кіп уродить" (школярам).

З основними народними математичними поняттями про вимір можна знайомити дітей зі змісту казок. До прикладу: казка Г. Андерсена "Дюймовочка" – дюйм тощо.

Важливу роль у наступності формування логіко-математичної компетентності відіграють загадки, які характеризуються яскравою пластичністю образів, багатством алітерацій і асонансів. Вишуканою поетичністю.

Наприклад:

Кількість і лічба: П'ять братів живуть у хаті,
Кожен має по кімнаті *(Рукавиця)*

Розмір предметів: Червонясту шубку має,
По гілках вона стрибає.
Хоч мала сама на зріст,
Та великий має хвіст,

Як намисто оченята …
Хто це? *(Білка)*

Орієнтування у просторі: Угорі стукають, унизу слухають *(Грім)*

Орієнтування у часі: Сонце глянуло в кімнату,
Зацвірінькали пташки:
Годі спати!
Годі спати!
Прокидайтесь, малюки *(Ранок).*

Форма: Котиться клубочок,
Зовсім без ниточок.
Замість ниточок –
Триста голочок *(Їжак)*

Прислів'я і приказки, які відображають математичні поняття.

Уявлення про тривалість дня і ночі

"Взимі днина – лише година";

"Вересневий час – сім погод у нас: сіє, гріє, віє, туманіє, холодніє, гуде, ще й з гори йде";

"Літній день довший за зимовий тиждень"

Уявлення про частини дня

Сонце встає, то й ранок настає

Без господині хата, як день без сонця

Ластівка день починає, а соловей кінчає

Ранок вечора мудріший

Чим темніша ніч, тим ясніші зорі.

Уявлення про сьогодні, завтра, вчора

Сьогоднішньої роботи не відкладай на завтра

"Учора" не доженеш, від "завтра" не втечеш.

Отже, для наступності у навчанні дітей математики варто створювати умови для використання її народних надбань із формування логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку і молодших школярів.

Резюмуючи вищевикладене, доходимо до висновку про те, що наступність між дошкільною і початковою освітою в основних змістових лініях державних стандартів в умовах етнокультурного і національного виховання уможливлює народознавча компонента їхнього змісту.

Дошкільна освіта дає старт у шкільне навчання, започатковуючи готовність усіх сфер особистості дитини до нової форми її

життєдіяльності. Щоб наступність відбулася, необхідно створити умови для творчого розвитку і подальшого навчання в школі. У різні періоди дошкільного дитинства важливо визначити завдання, зміст, методи і форми художньо-творчого розвитку.

Провідною в ранньому дитинстві є предметна діяльність, яка впливає на образотворчу діяльність і можливості розвитку дитини. Вона зароджується в ранньому віці: зображення предметного характеру, дії дітей ними як з реальними предметами, зацікавлення самим процесом діяльності, а не її результатом. У дошкільному віці дитина зорієнтована не на предмет, а на людей, на їхні дії з предметами, взаємини в людському спілкуванні. Провідною є сюжетно-рольова гра, в якій дитина намагається пізнати діяльність дорослих, жити з ними одним життям.

Образотворча діяльність містить соціальні пріоритети. Творчість діяльності стимулює розвиток уяви як базової основи творчості, яка є важливою для гри і для образотворчої діяльності. Значення творчої уяви, що розвивається в дошкільному дитинстві, є важливим для розвитку особистості у зріліші роки. Перспективний пріоритетний напрям розвитку уяви в умовах образотворчої діяльності зберігається і в початковій школі. Психологи продуктивну уяву, яка домінує в розвитку дошкільнят, вважають основою творчого мислення молодших школярів. У навчанні в учнів початкової школи формується теоретичне мислення у формі абстрактних понять, що уможливлює свідоме засвоєння принципів технології створення художніх образів.

Отже, креативне мислення молодшого школяра є якісно новим у розвитку творчості особистості, започаткованим як продуктивна уява в дошкільному дитинстві.

Перспективність і наступність в роботі є реалізацією спільної мети: формування почуття прекрасного, розвиток естетичних оцінок і смаків, уяви, фантазії, художньої творчості. Цю лінію простежуємо у державних стандартах дошкільної і початкової освіти – змістова лінія “Світ мистецтва” у Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні (БКДО) та освітня галузь “Мистецтво” у Державному стандарті початкової загальної освіти (ДСПЗО).

БКДО метою художньо-естетичного розвитку дошкільнят визначає виховання культури естетичних почуттів.

ДСПЗО має за мету розвиток особистісно-ціннісного ставлення до мистецтва, здатності до сприймання потреби в художньо-творчій

самореалізації. Не можна не помітити спільних підходів до пріоритетного визначення інтеграційних процесів під час засвоєння субсфери та освітньої галузі “Мистецтво”.

Державні стандарти реалізуються в освітніх програмах. Наступності важливо дотримуватися і щодо лінії знань, навичок і творчих умінь, які зумовлюють образотворчу діяльність і повинні бути підпорядковані меті – творчому розвитку дитини. Тому в процесі шкільного навчання образотворча діяльність має функціонувати на високому та усвідомленому рівні. Від учнів вимагається більше самостійності, ініціативи в постановці зображувальних завдань, у виборі цікавих тем та засобів їхнього художнього втілення. Важливо, щоб у процесі шкільного навчання були створені умови для самостійної образотворчої діяльності в позанавчальний час, щоб діти не втрачали можливостей для творчого самовираження, до яких звикли в дитячому садку.

Узагальнюючи досвід роботи дошкільного навчального закладу з образотворчого мистецтва, можна відзначити широке використання нетрадиційних технологій виконання художніх зображень. Вони додають настрою, розвивають уяву, фантазію. Цей напрям було б корисно розвивати в школі. Вчителі початкової школи мають розуміти, що дитина приходить до них з певним досвідом художнього світосприймання та образотворчої діяльності, здобутим у дошкільному навчальному закладі, сім’ї, гуртках, студіях будинків дитячої творчості. Для них важливо ознайомитися з досягненнями дитини – дошкільняти, щоб зберегти і розвивати їх. Вчителі початкових класів вивчають програми, стандарти і досвід педагогів дошкільних закладів, продовжують підтримувати обдарованих дітей.

Спільна робота закладів дошкільної освіти і шкіл із забезпечення наступності роботі з розділу “Образотворче мистецтво” радимо здійснювати за такими напрямами:

- ***теоретичний*** – участь обох педагогічних колективів у спільних педрадах, семінарах щодо наступності, ознайомлення зі змістом програм ДНЗ і початкової школи;

- ***організаційно-методичний*** – відвідування учителями занять та СОД, виставок дитячих робіт, а вихователями – уроків та гуртків з образотворчого мистецтва в школі;

- ***практичний*** –спільне проведення мистецьких конкурсів дошкільнят і першокласників, КВК образотворчого змісту, спільних виставок дитячих робіт.

Отже, пошук вихователями дошкільних навчальних закладі і вчителями початкової школи цікавих спільних форм і методів організації дитячої художньої творчості уможливлює забезпечення наступності в художньо-естетичному розвитку особистості дитини на теренах дошкільної і початкової освіти.

Важливим у цьому напрямі є дотичне використання етнопедагогічних матеріалів для забезпечення наступності у змісті між дошкільною і початковою загальною освітою.

3.2. Виховання основ правової культури дітей старшого дошкільного - молодшого шкільного віку

З позицій сучасних науково-педагогічних уявлень вирішення будь-якої навчально-виховної проблеми загальноосвітньої школи можливе за умови використання системного підходу до нього. Педагогічний процес умовно поділяють на два аспекти, а саме: навчальний та виховний. Перший з них ідентифікується у навчанні в усіх його формах, другий – у вихованні.

Відразу зауважимо, що розв’язання виховних завдань у шкільній практиці реалізується через відповідну функцію навчання. Аналогічно можемо стверджувати про розвиток школярів. Отож реалізації виховної та розвивальної функції навчання досвідчені вчителі приділяють особливу увагу.

Оскільки навчання й виховання органічно неподільні, тому виховання також не обходиться без навчання. Адже для того, щоб людина емоційно-позитивно ставилася до морально-правових норм та законів, а тим більше, поводилась відповідно до них, вона зобов’язана не лише грунтовно знати ці норми, а й глибоко розуміти об’єктивну потребу в них.

Розглядаючи навчальний процес як цілісну педагогічну систему, дидакти виділяють такі його структурні елементи: мету і завдання, що її конкретизують; зміст наукової, технічної, мистецької та іншої інформації, що підлягає засвоєнню учнями; методи і форми навчання; зміст навчальної діяльності вчителя й учнів.

Аналогічно можемо представити процес виховання з тією різницею, що, крім різноманітної інформації, предметом оволодіння вихованцями є система особистісних цінностей (інтелектуальних, духовно-моральних, естетичних та ін.).

Використання навчального процесу з метою правового виховання учнів, він передбачає урахування специфіки правової інформації та інших правових цінностей (почуттів, переконань, ставлень та ін.). Вони стосуються змістової сторони навчального процесу, тобто змісту правової освіти.

Щоб забезпечити належний рівень підготовки майбутніх учителів до правового виховання школярів, потрібно подбати про те, щоб кожен студент педагогічного навчального закладу, який здійснює цю підготовку, як і викладачі, що реалізують її, володіли грунтовними правознавчими знаннями і мали чітке уявлення про те, якими правовими цінностями повинні оволодіти учні загальноосвітньої школи на різних етапах їх шкільного життя. Вони повинні знати, що має бути кінцевим продуктом правового виховання школярів, в чому проявляються їх правові цінності, яким чином визначати рівень їх розвитку у кожної дитини, якими критеріями користуватися в процесі їх оцінювання, якими засобами формувати їх, якими методами користуватися, які організаційні форми застосовувати та ін.

На наш погляд, для визначення здобутих учнями правових цінностей доцільно скористатися поняттям “культура” і розглядати його з позицій особливостей розвитку учнів різних вікових груп. У зв’язку з цим поняття “правова культура” матиме один зміст, коли йдеться, скажімо, про старшокласників, і зовсім інший, – коли мовиться про учнів початкових класів.

Стосовно молодших школярів, у структурі поняття «правова культура» доцільно виокремити такі елементи: правові знання, правові почуття (ставлення до правових знань) та правомірна поведінка.

При цьому правові знання (уявлення про правові норми) є здебільшого продуктом навчання, натомість ставлення до правової інформації, а особливо поведінки, що відповідає нормам і правилам, є продуктом виховання.

Зауважимо, що вже до приходу в школу діти мають певні уявлення про моральні норми поведінки. У школі вони повинні поглиблювати їх не лише моральними нормами, а й формувати знання про правові. Отож дуже важливо змалечку привчати дітей до розуміння того, що відрізняє правову норму від моральної, а в чому їхня схожість. Також необхідно привчати дітей розуміти різницю між порушенням моральної норми і правопорушенням.

На основі формування морально-правових уявлень та понять досвідчені вчителі привчають учнів до виконання відповідних норм, запобігаючи при цьому девіантну поведінку.

Зауважимо, що у виховних традиціях українського народу слухняність дитини щодо рідних, близьких, а також до людей старшого віку завжди розцінювалась як важлива моральна цінність. Повага до закону завжди підтримувалась християнською релігією, звеличувалася в народному фольклорі.

Інформаційною основою для розробки змісту правової освіти є правознавство, що поєднує такі галузі правових знань: теорію держави і права, конституційне право, адміністративне право, цивільне право, сімейне право, трудове право, право соціального захисту, кримінальне право, екологічне право, земельне право, банківське право, приватизаційне право, житлове право та ін.

Правознавство слугує інформаційною базою для розробки змісту правової освіти не лише у загальноосвітній школі, а й у тих навчально- педагогічних закладах, які здійснюють професійну підготовку вчителів. Проте у загальноосвітній школі та у педагогічних навчальних закладах (якщо не враховувати тих, у яких правознавство вивчається поглиблено), для розробки змісту правової освіти воно використовується не в повному обсязі, а лише окремі його галузі (розділи).

У розробці змісту правової освіти для загальноосвітньої школи юристи небезпідставно рекомендують використовувати ті галузі правознавства, які вважаються найбільш “ходовими”, тобто ті, знання з яких потрібні усім без винятку громадянам або, в усякому разі, переважній більшості з них. Таким є, наприклад, конституційне право, бо кожна людина, яка народилася і постійно проживає в Україні, є її громадянином. Вона має добре знати політичний устрій своєї держави, гарантовані нею права, обов’язки, норми стосунків тощо.

Це можна сказати й про певні галузі правознавства: сімейне право (питання стосунків дітей із батьками часто набувають негативного змісту; трудове (кожна людина є трудівником, вона вступає у виробничі стосунки, а отже, повинна бути обізнаною з цим правом); розвиток науки в наш час є глобальною проблемою, отож кожна людина повинна жити не лише державними проблемами, а й континентальними, планетарними, навіть космічними. До числа таких проблем належать, зокрема, екологічні. Люди повинні знати, що від

природи не лише можна брати, а і як треба її захищати та віддавати їй сторицею, тобто повинні бути обізнані з екологічним правом. Чимало дослідників вважають, що бути учнем – це "професія". У такому разі навчання в школі можна розглядати як своєрідну професію – трудову діяльність. Справді, з приходом дитини до школи вона вступає в певні стосунки з учнями, молодшими дітьми, учителями, керівниками, іншими працівниками школи. Ці стосунки також повинні бути предметом регулювання. Норми поведінки учнів у школі та в позашкільній діяльності визначаються прийнятими правилами внутрішнього розпорядку.

Водночас, шкільне життя дитини регулюється державними законами у власному значенні цього слова. Скажімо у Законі України "Про загальну середню освіту", зокрема у статтях 19 – 24, визначено учасників навчально-виховного процесу (а ними є учні), їх статус, права та обов'язки, організацію навчально – виховного процесу тощо.

У Законі України "Про освіту" зазначено права та обов'язки вихованців (учнів, студентів, слухачів та ін.) (ст.51-52); види соціального та матеріального забезпечення вихованців (ст.53); відповідальність батьків за розвиток дитини (ст.58).

Таким чином, кожна людина повинна бути ознайомлена з цивільним та адміністративним правом. Усі вищеназвані галузі права складають основний зміст шкільної правової освіти.

Предметом нашого дослідження є підготовка вчителя до здійснення правового виховання в молодших класах. Отож зміст правової освіти передусім цікавить нас в тій частині, що стосується початкової школи.

Є два способи розробки змісту правової освіти в початковій школі. Один з них грунтується на інтеграції понять "правового змісту", що є елементами змісту навчальних предметів. У такому разі маємо справу з визначенням завдань, вирішення яких доцільно здійснювати, використовуючи ці елементи змісту. Наприклад, при вивченні вірша "Батьківщина" з читання вчитель серед іншого ставить перед собою завдання сформувати первинне уявлення учнів про Батьківщину.

Другий шлях передбачає відбір елементів змісту різних галузей правових знань відповідно до попередньо визначених завдань. Наприклад, у завданні з формування поняття учнів про державу, вчитель добирає відповідні дидактичні матеріали з

юридичних творів, що стосуються цього поняття, педагогічно трансформуючи його до пізнавальних можливостей учнів.

Отже, в першому випадку маємо перехід від наявних можливостей елементу змісту інформації до визначення педагогічних завдань, у другому – від заданих навчально-виховних завдань – визначення елементу змісту освіти і змісту в цілому.

На наш погляд, більш прийнятним є другий підхід до розробки змісту, тобто такий, що реалізується шляхом переходу від мети і завдань, що її конкретизують, до змісту освіти.

Усвідомлення того, що «правова культура» поєднує знання, емоційно-ціннісне ставлення до законів і прагнення поводитись відповідно до ухвалених у суспільстві правових норм, уможливлює виокремлення трьох типів завдань правового виховання школярів.

Перший тип стосується формування елементів правових знань учнів, що є відображенням правової дійсності; другий – цілеспрямованого створення педагогічних умов, за яких в учнів формується емоційно-позитивне ставлення до вивчення правових явищ; третій – цілеспрямованого педагогічного впливу на поведінку школярів та приведення її у відповідність до правових норм.

Визначені типи завдань використовуються в процесі конкретизації змісту правової освіти та виховання молодших школярів.

Учителі послуговуються програмою правової освіти учнів, однак вона все ще очікує на доопрацювання. Це обумовлено тим, що надто затяжним виявився процес переходу загальноосвітньої школи на навчальні програми, які відповідали б змісту освіти на рівні європейських та світових стандартів. Досить сказати, що відповідно до статті 31 Закону України “Про загальну середню освіту” Кабінет Міністрів України постановляє:

1. Затвердити Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, що додається.

Установити, що зазначений Державний стандарт впроваджується в частині базової загальної середньої освіти з 1 вересня 2013 року.

Водночас розробка змісту правової освіти молодших школярів не може бути успішною без достатньо чіткого уявлення про зміст шкільної освіти загалом, а отже, неможливо забезпечити міжпредметний розподіл навчально-виховних функцій та об’єктивно оцінити, який внесок у формування правової культури школярів може бути зроблено унаслідок вивчення окремих

навчальних предметів, таких як: читання, основи здоров'я, довкілля тощо.

Наводимо приклад фрагменту уроку читання з елементами првового виховання (для другого класу)

Мета: закріпити знання дітей про зміст відомих казок, сформувати позитивне ставлення до родини, традицій; вдосконалювати навички ввічливого спілкування з людьми і вміння відмовлятися від заманливих пропозицій; виховувати слухняність, співчуття, гідність.

Обладнання: ілюстрації до казок, макети хатинок, атрибути тварин, маски.

Хід уроку

Дитина. У країну Казок підемо я і ти,
У казці всім цікаво побувати,
Там вірних друзів можемо знайти
І знову з ними попереживати.

Вчитель. Діти, а ви любите казки?
Чим вони вам подобаються?
Які герої бувають в казках? (добрі, злі, веселі, правдиві).

Давайте, ми з вами пограємо в гру "Розсели героїв" (два будиночки: один "на курячих ніжках", інший – звичайний. Діти повинні розселити героїв з казок у будиночки і пояснити, чому так зробили).

Учитель пропонує дітям завітати в казкову країну і зустрітися з казковими героями. Перед учнями ставиться завдання: прослідкувати за поведінкою героїв і визначити, хто поводиться не за правилами, які вивчені заздалегідь. А саме:

- не відчиняй двері чужим;
- не бери нічого від незнайомців;
- не сідай у машину чи на велосипед без дозволу батьків, особливо до незнайомців.
- уникай безлюдних місць, пустирів, будівель.
- не розмовляй з чужими для тебе людьми.

Учитель зачитує дітям фрагменти відомих казок і проводить бесіду про моральні та аморальні вчинки героїв: "Івасик – Телесик", "Коза – Дереза", "Котик та Півник", "Білосніжка і семеро гномів" та ін.

В кінці бесіди педагог підводить підсумок заняття і запитує дітей, яких правил не дотримувалися герої казок. Діти перелічують правила, які вивели на початку уроку.

Домашнє завдання. Намалювати сюжет до улюбленої казки.

Отож цілком правомірно, що у пошуках оптимального варіанту змісту правової освіти молодших школярів окремі зарубіжні автори розробили орієнтовані програми правової освіти і втілили їх у дотичні методичні розробки. Прикладом можуть слугувати праці сучасних дослідників порушеної проблеми.

Унаслідок нестачі навчальної методичної літератури досвідчені вчителі початкових класів вдаються до використання творчих надбань зарубіжних авторів, які наводять приклади повідомлення дітям загальної характеристики прав людини, розкривають методику викладання правового виховання в початкових класах з використанням Декларації прав дитини, проголошеної Генеральною Асамблеєю Організації Об'єднаних Націй від 20 листопада 1959 року. Декларація прав дитини проголошена з метою забезпечити дітям щасливе дитинство і користування її змістом для їх власного блага і блага суспільства, а також правами і свободами, які нею передбачені, закликає батьків, чоловіків і жінок як окремих осіб, а також добровільні організації, місцеву владу і національні уряди до того, щоб вони визнали й намагалися дотримуватися зазначених прав шляхом законодавчих та інших заходів, поступово застосовуваних відповідно до низки принципів.

Наводемо до прикладу основні з них:

- Принцип 1. Дитині повинні належати всі зазначені в цій Декларації права. Ці права мають визнаватися за всіма дітьми без будь-яких винятків і без відмінностей чи дискримінацій за ознакою раси, кольору шкіри, статі, мови, релігії, політичних або інших переконань, національного чи соціального походження, майнового стану, народження або іншої обставини, що стосується самої дитини чи її сім'ї.
- Принцип 3. Дитині має належати від її народження право на ім'я і громадянство.
- Принцип 7. Дитина має право на здобуття освіти, яка має бути безкоштовною і обов'язковою, в усякому разі на початкових стадіях. Їй має даватися освіта, яка сприяла б її загальному культурному розвиткові і завдяки якій вона могла б на основі рівності можливостей розвинути свої здібності і особисте мислення, а також усвідомлення

моральної і соціальної відповідальності, і стати корисним членом суспільства.

- Якнайкраще забезпечення інтересів дитини має бути керівним принципом для тих, хто відповідає за її освіту і навчання; ця відповідальність лежить насамперед на її батьках.
- Принцип 10. Дитина має бути захищена від практики, яка може заохочувати расову, релігійну або будь-яку іншу форму дискримінації. Вона повинна виховуватися в дусі взаєморозуміння, терпимості, дружби між народами, миру і загального братерства, а також у повному усвідомленні, що її енергія та здібності мають бути присвячені служінню на користь інших людей тощо.

Наведемо фрагмент комбінованого уроку з ознайомлення з довкіллям та малювання в першому класі (за матеріалами "Декларації прав дитини")

Мета: ознайомити дітей зі змістом "Декларації прав дитини", а саме зі статею, в якій мовиться про право дитини на житло. Розширювати знання про предмети побуту як основну потребу людей. Виховувати повагу дітей до батьків, українських національних традицій.

Обладнання: ілюстрації до народної казки "Коза – дереза", зразки малюнків української хати, фарби, олівці, альбоми.

Хід уроку

Сьогодні на уроці я вам розповім історію, яка трапилася із зайчиком. Усі ви знаєте українську народну казку "Коза – дереза". Давайте пригадаємо, які події відбувалися в казці (діти за ілюстраціями розповідають про те, як коза – дереза вигнала зайчика з хатки).

- А тепер розкажіть, будь ласка, хто допомагав зайчикові вигнати козу – дерезу з хатки?.
- Як повинні поводитись друзі в такій ситуації? Чи правильно вчинив рак, вигнавши козу – дерезу із зайчикової хатки?.

Отже, ми зробимо висновок, що і зайчик та інші звірі мають своє житло.

Люди також мають будинки, хатинки, в яких живуть. А діти мають право на проживання разом із своїми батьками.

- А тепер розкажіть мені, які будинки у вас? (запропонувати кільком дітям скласти описові розповіді на теми: "Бабусина хата", "Наша квартира").

Далі вчитель проводить бесіду з учнями за запитаннями: (чи подобається вам ваша квартира?, чи затишно в ній?, чи любите ви їздити до бабусі, яка в неї хата, як прибрана? та ін.).

- Житло мають усі діти і люди планети. Де б не жили діти на земній кулі, всі вони мають право на житло. Це право записане в основному правовому документі “Декларації прав дитини”.
- А зараз уважно розгляньте малюнки – зразки із оселями людей і спробуйте намалювати їх за вибором і вподобаннями (вчитель з художньої праці пригадує з дітьми прийоми малювання, закріпляє форми осель за зразком).

Діти виконують роботу, а вчитель заохочують, допомагають (в класі звучить музика з відомих українських казок). Після закінчення роботи розгляд малюнків та оформлення виставки дитячих робіт.

Автори методичних посібників також розкривають основні статті Конвенції ООН про права дитини, яку було прийнято і відкрито для підписання та приєднання резолюцією 44/25 Генеральної Асамблеї ООН від 20 листопада 1989 року. Цей особливий документ було ратифіковано 191 країною світу. Конвенція ООН про права дитини набула чинності в Україні з 27 вересня 1991 року і з цього часу є частиною національного законодавства.

Преамбула Конвенції ООН про права дитини містить таку важливу інформацію:

- діти мають право на особливе піклування та допомогу;
- сім'я несе відповідальність за повний та гармонійний розвиток дитини;
- дитина потребує спеціальної охорони, піклування і захисту як до, так і після народження;
- діти, які живуть у виключно тяжких умовах, потребують особливої уваги;
- важливість традицій і культурних цінностей суспільства, в якому зростає дитина;
- важливість міжнародного співробітництва для поліпшення умов життя дітей в кожній країні.

Надалі у Конвенції про права дитини подано статті щодо захисту прав дітей. Наведемо для прикладу основні з них:

Стаття 1 Визначення поняття ДИТИНА

Дитина – це людська істота до досягнення нею 18-річного віку. Дитина – це людина, яка зростає. Діти – це люди на шляху в доросле

життя. Всі діти потребують повноцінних умов для розвитку і зростання.

Стаття 3 Якнайкраще забезпечення інтересів дитини

Усі дії щодо дитини мають виконуватися в інтересах дитини. Якщо рідні, або ті особи, які несуть відповідальність за дитину, недбало виконують свої обов'язки, держава має забезпечити дитині належний догляд і піклування.

Стаття 4 Здійснення прав дитини

Держава має вживати всіх необхідних заходів для реалізації прав дитини. Держава не може залишати поза увагою права дитини. Всі країни мають співпрацювати для того, щоб права дитини реалізовувались у повсякденному житті. Більш розвинені країни мають допомагати бідним, економічно

Стаття 5 Роль батьків

Держава має поважати відповідальність, права та обов'язки батьків та родини. І, водночас, держава повинна вимагати від батьків ростити та виховувати дітей належним чином.

Стаття 6 Право на життя та розвиток

Держава визнає той факт, що кожна дитина має невід'ємне право на життя. Держава визнає, що кожна дитина має право на здоровий розвиток.

Стаття 7 Ім'я та громадянство

Кожна дитина після народження має право на ім'я та громадянство. Кожна дитина після народження має право знати своїх батьків і має право на їхнє піклування.

Стаття 12 Власні погляди дитини

Держава забезпечує дитині (згідно з її віком і зрілістю) право формулювати та виражати власні погляди з усіх питань. Держава має приділяти належну увагу поглядам дитини. Дитина має право бути заслуханою в суді та адміністративних органах.

Стаття 18 Відповідальність батьків

Батьки несуть рівну відповідальність за виховання дитини. Держава надає батькам належну допомогу у виконанні ними обов'язків стосовно дітей. Держава має забезпечувати належний догляд за дітьми, батьки яких працюють.

Стаття 19 Захист від насильства

Діти мають право на захист від усіх форм фізичного, психологічного, сексуального насильства та експлуатації як в сім'ї, так і поза нею. Держава має вживати всіх заходів для запобігання

насильству щодо дитини. Дитина має право на необхідну підтримку і допомогу.

Стаття 27 Життєвий рівень

Кожна дитина має право на рівень життя, необхідний для її фізичного, розумового та духовного розвитку. Сюди входить належне харчування, житло, одяг. Батьки несуть відповідальність за забезпечення належного життєвого рівня дитини. Держава має вживати необхідних заходів щодо надання допомоги батькам у здійсненні цього права.

Стаття 28 Освіта

Дитина має право на освіту. Дитина повинна відвідувати школу. Кожна дитина має право на безкоштовну і обов'язкову освіту. Держава повинна забезпечити це право. Держава також має забезпечити доступність середньої та вищої освіти на підставі здібностей кожної дитини. Держава має забезпечувати доступність інформації та матеріалів у галузі освіти та професійної підготовки. Держава повинна вживати заходів щодо зниження кількості учнів, які залишили школу. Держава має вживати всіх необхідних заходів для забезпечення такої шкільної дисципліни, яка ґрунтується на повазі людської гідності дитини. Положення Конвенції ООН про права дитини не мають порушуватися під час уроків. Дуже важливо розвивати міжнародне співробітництво у галузі освіти. Освіта має бути доступною для всіх дітей.

Наведемо фрагмент бесіди за Конвенцією про права дитини: "Діти, які мають фізичні вади, мають право на особливу увагу і піклування"

Мета: ознайомити учнів зі змістом відповідної статті Конвенції про права дитини, допомогти школярам сформувати співчутливе ставлення до хворих дітей; розвивати увагу, уяву, мислення; виховувати повагу до ближнього.

Обладнання: дитячі малюнки, ілюстрований матеріал, "Чарівна скринька", "Квіточка – семибарвіночка", дидактичний матеріал для кожного учасника.

Хід бесіди

Вчителька розпочинає бесіду і незабаром чує плач. В класну кімнату забігає котик, у нього зламана ніжка. Діти імітують виклик швидкої допомоги під керівництвом дорослого і надають свою допомогу, доки не приїхала швидка. Тим часом заходить доктор Айболить і намагається розпитати в дітей, що трапилось. Котик

розповідає, як усе відбувалося, а учні, як він потрапив до них. Лікар забирає Мурка в лікарню, а вчитель пропонує дітям обговорити даний випадок. Обговорення вчинку котика, висловлювання думок дітей.

Педагог пропонує послухати дітям цікаву історію про дівчинку, до якої потрапила квіточка-семибарвіночка. Чудовою вона була, бо кожна пелюсточка мала свій колір і виконувала любе бажання. Всього пелюсток було 7. Шість із них дівчинка витратила майже марно (діти пригадають казку і роповідають бажання дівчинки). Вчитель запитує, яке сьоме бажання було у дівчинки? (Хлопчик Вітя був інвалідом і рухався лише за допомогою палички).

Дівчинка загадала бажання, щоб він одужав. Але так буває тільки в казках. В житті інколи трапляються такі хвороби, що не піддаються лікуванню Як ви гадаєте, чим саме ми можемо допомогти таким дітям? Уявімо, що всі ви маєте квіточку, яка виконує ваші бажання. Які вони? Діти розмірковують, обгрунтовують свої бажання по відношенню до хворих дітей, а також які стосуються їх самих.

Всі люди повинні піклуватися про хворих і не тільки. Таке піклування здійснює держава, товариство Червоного хреста, лікарі. Про це записано в документі, який відноситься до прав дитини, а називається він “Конвенція про права дитини”. Для таких діток створюють відповідні умови навчання, вони перебувають у спеціальних школах, де навчаються, займаються спортом, читають, граються. Вони отримують від держави грошову допомогу. Але багато чого залежить в їх житті від нас, здорових людей: від нашого спілкування, ставлення, догляду, розуміння.

Дидактична гра “Домалюй”. На аркуші паперу зображений хлопчик в інвалідній колясці. Дітям пропонується домалювати щось, щоб полегшити йому життя.

Вчитель пропонує дітям намалювати свої заповітні мрії, чи бажання для хворих діток. В класній кімнаті організовується виставка малюнків.

Також учений подає невеликий **термінологічний словник** з правового виховання для молодших школярів та історичну довідку документів ООН про права людини:

Арешт – позбавлення волі людини на короткотривалий термін.

Вирок – рішення щодо покарання, яке призначає суд.

Громадянин – людина певної держави.

Дисципліна – обов’язкове дотримування людьми правил поведінки.

Закон – це документ, в якому записані права й обов'язки людини.

Конституція – основний закон України.

Право – це обов'язкові для всіх правила, за якими живуть люди.

Правопорушник – людина, яка порушила загальні правила поведінки.

Суддя – людина, яка призначає покарання.

Хуліганство – зумисні дії людини, яка порушила загальні правила поведінки.

Шахрайство – дії людини, спрямовані на заволодіння обманним шляхом державним майном чи майном інших людей.

Пропонує різноманітні форми і види творчої діяльності вчителя, полегшуючи дітям осмислення важких для них понять [6].

Наведемо фрагмент позакласного заходу з правового виховання в другому класі

Добре навчайте нас, щоб ми могли бути щасливими та плідно прожили життя. Проте дайте нам можливість гратися, щоб ми самі вчилися.

(З конвенції про права дитини)

Мета: вчити дітей узагальнювати побачене. Розвивати інтерес до школи, бажання вчитися. Ознайомити з гарантією прав на отримання освіти. Виховувати почуття сумлінності, відповідальності, дисциплінованості, ввічливості.

Обладнення: малюнок – сонечко з промінцями і відповідними написами, кросворд, модель сердечка для гри.

Хід уроку

(гра – драматизація)

За дверима чути плач ведмедика. Вчитель відкрила двері і запросила його в клас. Діти розпитують ведмедика, що сталося?

Ведмедик розповів дітям, що хотів купити в магазині цукерку, але йому її не дали.

Вчитель пояснює дітям і ведмедику, що в магазині за покупку потрібно платити. Але ведмедик, недослухавши пояснення вчителя, сказав, що він знає про це, але гроші правильно не вмів полічити, тому йому і не дали цукерки.

Учитель запитує ведмедика, чи знає він, куди потрапив?

Ведмедик. Ні. Я побіг лісовою стежиною і добіг аж сюди. Почув веселий сміх і так мені захотілося подивитися, що тут таке. На дверях вашого будинку щось пише, але я не зумів прочитати.

Вчитель.Ти не вмієш ні лічити, ні читати? Скільки ж тобі років? Чому ти не йдеш вчитися до школи?

Ведмедик. Шість. Мій татусь хотів записати мене в "лісову школу", але мене не прийняли. Директор школи, Шпак, сказав, що за навчання треба платити аж три бочки меду, а в татуся немає грошей, щоб купити стільки меду. Мені так сумно. Що робити?

Вчитель. Ти, Ведмедику, прийшов у школу. Не плач. Ми разом з дітками твоєму горю постараємося зарадити. Йди, сідай за парту, будеш нашим учнем. У нас навчання безкоштовне, бо є такий закон, в якому говориться про те, що всі діти мають право на навчання та відпочинок. Але щоб поповнити свої знання, слід старанно виконувати завдання, багато читати, відвідувати бібліотеку.

Ведмедик. Я постараюся. Дякую вам.

Вчитель. Отож, продовжуємо нашу розмову. В далекому морі, сказали мені, рибка живе на самісінькому дні. Часом та рибка з води випливає, загадки загадує, пісні співає. Треба до моря дістатись мені. Їхала поїздом, плила човном, летіла літаком, пішки йшла, зрештою рибку ту дивну знайшла. Я, привітавшись, сказала рибині:

- Кланялись діти тобі з України. Чула, що загадок знаєш багато, може, ти б діткам їх передала?

  Рибка подумала й кросворд мені дала. Якщо ми відгадаємо всі загадки правильно, то зможемо довідатись, про що будемо сьогодні говорити на уроці (вчитель на дошці малює кросворд).

ЗАГАДКИ:

1. Не людина, а живе в хатці.

(*Шпак)*

2. Біле, як сніг, чорне, як жук, вертиться, як біс, і повертає в ліс.

(Сорока)

3. Сам вечірньої години
Заховався в кущ калини,-
Та на дудочку одну
Грає пісню чарівну.

(Соловейко)

4. Невеличка, сніжно – біла,
Що її в небесну шир
Люди радісно пускають

Сповістити всіх про мир.
Кожен з нас цю пташку знає,
Її назву відгадає.

(Голуб)

5. Швидко скрізь цей птах літає,
Безліч мушок поїдає,
За вікном гніздо будує,
Тільки в нас він не зимує.

(Ластівка)

Діти, відгадавши загадки, прочитали сховане слово в кросворді:

Великий будинок у місті стоїть.
Та завжди, як вулик бджолиний, шумить,
Як чаша, він повний знаннями,
Ласкавий будинок із школярами.

(Школа)

ФІЗКУЛЬТХВИЛИНКА

Раз – підняли руки вгору,
Два – нагнулися додолу,
Не згинайте, діти, ноги
Як торкнетеся підлоги,
Три, чотири – прямо стати,
Будем знову рахувати.

Після відпочинку школярам вчитель пропонує пригадати прислів'я, приказки про школу, знання, навчання:

1. Навчання і труд поруч ідуть.
2. Знання їсти не просить.
3. Знання плечі не тягнуть.
4. Гарно того вчити, хто хоче все знати.
5. Хто грамоти вміє, той краще сіє.
6. Щоб багато знати – треба мало спати.
7. Наука в ліс не веде, а з лісу виводить.
8. Немає науки без муки.

Вчитель. Молодці, ви дуже багато знаєте прслів'їв, приказок, а ось послухайте мою: "Мудрим ніхто не народився, а навчився".

- Як ви розумієте ці слова?
  (відповіді дітей)
- Для чого потрібно відвідувати школу?
  (відповіді дітей).

Самостійна робота дітей.

Дидактична вправа “Як називається?”

- Як називається будинок, де навчаються діти? *(школа)*
- Як називаються діти, які ходять до школи? *(школярі)*
- Як називається кімната, де навчаються діти? *(клас)*
- Як називається дівчинка, яка ходить до школи? *(школярка)*
- Як називається хлопчик, який ходить до школи? *(школяр).*

1. Утворити нові слова від слова “учити”: учні, учителька, учень, учениця.
2. Скласти речення зі словом “школа”.
3. Звуковий аналіз слова “школярі”.

Вчитель. Всі діти старалися, сумлінно виконували завдання і ведмедик навіть старався працювати на рівні дітей. А тепер ми всі пограємо у **дидактичну гру “Доповни речення”:**

В сумці зошити, буквар,
Хто до школи йде? (школяр).

Хто скликає на урок?
То дзвенить шкільний (дзвінок).

Як працюєш ти щоденно
Розповість усім (щоденник).

Незабаром стрінуть вас
Школа і просторий (клас).

Вчитель. Я знаю, що ви мрійники і фантазери, любите своїх батьків, рідних, свою країну. Тому я б хотіла дізнатися, які у вас мрії. Для цього всі дружно станемо в коло і передаватимемо один одному ось це сердечко, називаючи свою мрію (малорухлива гра “Коло мрій” – діти називають свої мрії).

А для того, щоб ваші мрії збувалися весь час, слід багато працювати, старанно вчитися. З давніх – давен в Україні освіті надавали великого значення. Князь Володимир Мономах радив: ”Коли щось умієте, то не забувайте, а чого не вмієте – то учітеся”. Тарас Шевченко, вірші якого ми вчили, говорив про те, що треба вчитися, багато читати і чужого навчатися, але свого не цуратися.

Сьогодні я вам говорила, що є ряд документів, в яких записані права і обов’язки таких дітей, як ви. Це: “Конвенція про права дитини”, “Декларація прав дитини”, “Конституція України”, де говориться про те, що початкова освіта є обов’язковою і

безкоштовною, її повинна здобути кожна дитина (інсценізація вірша “Зайчик у школі”).

Прискакав до школи зайчик,
вчителів питає:
“Чи у вас і тих навчають, хто грошей не має?”.
“Ну, звичайно, ну, звичайно!-
Кажуть зайченяті.-
В нашій школі всіх начають:
бідних і багатих.
І писати, і читати
Ми вчимо маляток.
І на лапках рахувати,
і пісень співатит”
В темнім лісі зайчик радий
Скликав заячу нараду:
”Освіта всім обов’язкова!
Для усіх малят відкрита початкова школа.
Безкоштовно і сумлінно
з самого початку
вивчимо права дитини і “права зайчатки”.

Вчитель. Отже, наше завдання, дітки, не тільки знати свої права, а й виконувати обов’язки, які перед нами поставлені. А ось і Сонечко завітало до нас у віконечко і пригріло нас своїми лагідними промінцями, і кожен його промінчик щось нам хоче сказати: “будьте старанними, працьовитими, уважними”,“гарно вчіться”, “будьте ввічливим, добрими, чуйними, чесними”, “завжди посміхайтесь!”

Діти, і я вам бажаю гарно вчитися, слухати старших, любити свою Батьківщину, поважати батьків.

Я сподіваюся, що ти, ведмедику, зрозумів, що навчатися – це дуже важливо. Тому дітки проведуть тебе до лісової стежинки, а вдома розкажеш всім звіряткам твоєї лісової школи, про що ти сьогодні довідався і почув.

Правові знання, як і будь-які інші, за своєю природою не є однорідними, вони можуть бути виражені у формі фактів, понять, законів (закономірностей та правил), ідей, гіпотез, теорій тощо.

Слід зазначити, що молодші школярі мислять конкретно-образно. Оволодіння складними правознавчими поняттями у них здебільшого супроводжується великими труднощами. Враховуючи це, в процесі правового виховання вчителі на доступних дітям

фактах намагаються сформувати правові уявлення. Для цього педагог добирає такі факти, щоб вони були доступні учням і слугували предметом для морально-правової оцінки.

Скажімо, вчитель повідомив, що учень без поважних причин пропустив урок. А далі запитує учнів: “Чи правильно поступив хлопчик? Чи мав він на це право?” У процесі залучення учнів до оцінки правомірних і неправомірних дій учитель формує їхні відповідні уявлення. Під час формування елементів правової культури вчителі початкових класів вдаються до широкого використання близького дітям фактажу зі шкільного життя.

Таким чином, факти, що стають предметом нормативно-правової оцінки, слугують тим дидактичним матеріалом, на основі якого учні оволодівають первинними уявленнями правового змісту. Водночас педагоги намагаються сформувати в учнів часто вживані поняття. Такими є, наприклад, поняття “Держава”, “Столиця”, “Батьківщина”, “Герб”, “Прапор”, “Закон” та ін.

Отож вчителі початкових класів мають подбати і про те, щоб їх вихованці поступово розширювали та поглиблювали свої знання про права людини. З цією метою педагоги вдаються до використання документів, які слугують засобом нормативно-правового забезпечення життєдіяльності школярів.

Підсумовуючи все вищесказане, вважаємо, що зміст правової освіти в початковій школі має складати такий обсяг, що забезпечує формування у першому класі низки уявлень і понять:

- дисципліна, порядок, слухняність, відповідальність, правила, обов’язок, правда, обман, виховання, гра, культура, зло, добро, захисник порядку;
- - у другому – традиції, право, правила поведінки, культура спілкування, повага, взаєморозуміння, допомога, колектив, дружба, трудолюбивість;
- - у третьому – закон, вчинок, провина, правопорушення, штраф, хуліганство, Конституція України, піклування, осудність, права людини, самостійність;
- - у четвертому – правопорядок, тюрма, суд, суддя, особистість, світогляд, ідеал, свідомість, норми поведінки, правопорушник, освіта, громадянин, документ, право голосу, арешт, шахрайство, покарання, злочин, національність, людяність, егоїстичність.

Відповідно до цього нами визначено орієнтовний обсяг змісту правових норм (законів), якими корисно опанувати молодшими школярами. Це:

1. Всі люди народжуються вільними і рівними в своїх правах. Вони наділені розумом і повинні ставитись до інших з повагою.

2.- Кожна людина, незалежно від статі, мови, кольору шкіри, місця народження, оволодіває всіма правами і свободами, записаними в декларації.

3.- Кожна людина має право на життя.

4. -Закон повинен всіх захищати однаково.

5.- Перед законом всі люди рівні.

6.- Людина має право на громадянство, ніхто не має права її цього позбавити.

7. -У кожної людини є право мати свою думку і вільно говорити про те, що вона думає.

8.- Кожна людина має право на працю, відпочинок, відпустку. Робочий день повинен бути унормованим.

9.- Кожна людина повинна бути забезпечена їжею, одягом, житлом, медичною допомогою. Право на особливу допомогу мають діти.

10.- Діти мають право ходити до школи, безкоштовно вчитися і здобувати професію.

11. -Кожна людина має право на свою культуру, побут, традиції, їх збереження.

12. -Щоб права людини виконувались, у державі повинен бути порядок, мир, взаєморозуміння з іншими державами.

13. -Кожна людина має не тільки права, а й обов'язки перед суспільством, в якому живе, і перед людьми, які її оточують. Права і обов'язки нероздільні.

Наведені поняття і закони складають змістовий компонент системи правового виховання. Щодо процесуального її компонента, тобто методів і форм навчання, змісту діяльності вчителя і учнів, їх розроблятимемо відповідно до вимог психолого-педагогічної науки.

Зауважимо, що прогресивною тенденцією удосконалення процесуальної сторони навчання та виховання вважаємо використання інноваційних освітніх технологій .

Отже, надалі аналізуватимемо якомога ширше застосування методів та форм навчання, що включають ігри, зокрема рольові, доступні дітям дискусії та дослідницьку роботу.

Маємо підстави сподіватися, що перехід початкової школи на оновлений зміст освіти українські педагоги підготують доступні для молодших школярів та їхніх батьків інтегровані навчально-методичні посібники з елементами правових знань для дітей та дорослих. Водночас це зовсім не виключає можливостей використання різних навчальних предметів для формування елементів правової культури дітей в її органічному взаємозв'язку з морально-етичною культурою.

Отож кожен твір, що містить моральні поняття, може бути використаний для формування в учнів елементів правознавства. Особливо багатий з цієї точки зору український фольклор.

Не менш потужним джерелом правової інформації розглядаємо і дитячі радіопередачі, телепередачі, мультиплікаційні фільми, вікторини, КВК, а також книги для позакласного читання тощо.

Наведемо фрагмент **КВК** для молодших школярів

Мета: закріпити вміння дітей розв'язувати проблемні ситуації з правовим змістом, які виписані з Конвенції про права дитини та із Загальної Декларації прав людини; виховувати бажання брати активну участь у грі; розвивати кмітливість, увагу, спостережливість.

Обладнання: ілюстрований матеріал до завдань, музичний супровід, оцінювальні картки для журі, прапорці для команд, олівці, ватман, альбоми.

Хід гри

Звучить музика (запис з телегри "КВК"). Команди займають свої місця за ігровими столами., призначаються капітани. Обирається журі з батьків та гостей.

Вчитель. Діти, ви, мабуть, впізнали, яка звучить музика. З якої гри? Правильно, КВК – клуб винахідливих і кмітливих. Тому і ми сьогодні відкриваємо клуб кмітливих і винахідливих, яким неважко буде вирішити будь-яке завдання. (Організовується дві команди: "Всезнайки", "Чомусики").

Ведуча. Увага! Увага! Під час цієї гри ми побачимо, як ви навчилися захищати власні права і допомагати знедоленим та незахищеним. Всі ви любите казки і тому наші завдання для вас не нові. Я буду оголошувати вам завдання, ви будете радитися з командою, якщо відповідь готова – піднімаєте прапорець, капітан команди назначає іграка, який буде відповідати.

Перший конкурс

На дошці ілюстрації до казки “Рукавичка”, “Снігова Королева”, “Червона Шапочка”. Вчитель задає питання, що стосуються порушення прав та обов’язків. Діти дають відповіді на запитання. Хто швидше і більше дав відповідей, той виграв. За процесом слідкують члени журі і оцінюють конкурс за 5 – ти бальною системою.

Другий конкурс

Створюється ряд проблемних ситуацій, які діти повинні вирішити. Хто швидше і вміліше це зробить, піднімає прапорець. Конкурс оцінюється в 6 балів.

Третій конкурс

Розігруються сценки з казки “Троє поросят”. Обговорення ситуацій, які виникли. Створення подібних ситуацій, їх драматизація. Оцінюється конкурс по 10 – ти бальній системі.

Четвертий конкурс

Команди отримують ватмани, на яких зображені лабіринти. Дітям слід допомогти звірятам затушити вогонь якнайкоротшим шляхом. Хто шидше це зробить, той виграв. (Завдання можуть бути колективні чи індивідуальні). Конкурс оцінюється в 5 балів.

П’ятий конкурс

Команди розв’язують ребуси на правову тематику. Після розв’язку записують 5 правил поведінки на перерві, на уроці. Конкурс оцінюється в 10 балів.

Журі підраховують бали.

Ведуча. Всі діти молодці, були активні, кмітливі, спритні, справедливі, чесні, відверті, гарно відповідали на запитання, а зараз надається слово для привітання журі. Нагородження команд (звучить музика).

3.3. Фольклор як засіб природовідповідного виховання дітей дошкільного – молодшого шкільного віку

Природовідповідність у вихованні дошкільників, можна, вважаємо, найорганічніше зреалізувати на основі фольклору – “...сфери народної культури, своєрідного інструмента соціалізації дитини....”. Його специфіку, передусім, убачаємо у функціональності жанрової системи насиченої емоційно-образними засобами. Фольклор сприяє збереженню щиросердечного світосприйняття й

фізичного здоров'я дитини, стимулюючи, в такий спосіб, соціалізацію у середовищі дорослих і однолітків.

У фольклорі зосереджено найефективніші засоби народного виховання і формування життєво необхідних умінь для кожного періоду зростання й розвитку дитини. “Творчість дорослих – основа дитячого фольклору, хоча давно визнано і творчість самих дітей, які мимоволі переймали її форми й засоби у батьків, старших братів і сестер – взагалі, дорослих”.

Використання терміну “дитячий фольклор” започатковано з ІІ половини ХІХ століття, і, утвердившись у двадцяті роки ХХ століття він охопив усі здобутки усної народної словесності. Його носіями стали не лише діти, а й самі дорослі – матері, бабусі, няньки і всі, хто опікувався дітьми.

Класифікацію дитячого фольклору здійснено у двох аспектах. Це – означення меж поняття й виокремлення системи його жанрів і жанрових різновидів. У дитячому фольклорі простежується синтез фольклористики, етнографії, етнопедагогіки, вікової психології. Однак, все ще відсутній єдиний підходу до вивчення генези окремих жанрів дитячого фольклору, його поетики, загальновизнаних принципів класифікації текстів. Ми ж до ігрового фольклору традиційно відносимо усі різновиди дитячих рольових ігор, а також лічилки, вірші, мирилки. До іншої групи відносимо фольклор за призначенням – розважати, веселити, тішити себе й своїх товаришів (словесні ігри, скоромовки, мовчанки, дражнили тощо).

Дослідниками теоретично обґрунтовано розподіл дитячого фольклору за віковими групами дітей, оскільки вони не визнають побутову тематику за окрему, адже всі жанри неподільні з дитячим побутом завдяки функціональності, спільності прийомів виконання. Водночас, кожен жанр вирізняється своїми функціями, поетикою, втіленням: одні – словесно-мовні, інші – оповідальні чи пісенні. Останні дві групи, за відсутністю терміну, доцільно об’єднують у групу побутового фольклору.

За генетичним принципом дослідники виділяють три групи фольклорних здобутків: поезію дорослих для дітей; друга група, що виокремилась з фольклору дорослих і привласнена дітьми, третя – власне творчість дітей. Усередині кожної групи розглядаються окремі жанри та їхні різновиди.

У пропонованій класифікації сучасними ученими за призначенням і особливостями побутування виділено лише основні

групи дитячого фольклору: за спільністю поетики, музичного ладу й побутових функцій. У колисковий період діти можуть лише слухати й цілком є залежними від дорослих. Матері, бабусі створили для них *поезію пестування* (материнську поезію). Для дітей старшого віку призначено ігровий фольклор. Сучасні дослідники його зміст трактують по-різному. Скажімо, Г. Барташевич відносить до нього лічилки й ігрові пісні, а В. Василенко додає ще й пестушки та потішки. Всі інші жанри дитячого фольклору, включно із колисковими піснями, він об'єднує в "поезію словесних ігор". Дитячі ігри учений розглядає за форму, що передує дитячій народній драмі.

Із неігрового фольклору дослідник виокремлює три групи: сатиричну лірику, календарний і побутовий фольклор і кожна з них вміщує кілька жанрів. Календарний фольклор – дитячі обрядові пісні; сатирична лірика – дражнилки; побутовий фольклор – дитячі казки, пісні, загадки.

У класифікації дитячого фольклору згідно з функціонально-віковим критерієм виділено дві групи. Першу – *("поезія пестування"), призначено дорослими для найменших дітей:* колискові пісні, пестушки, потішки й примовки; другу – *власне дитячий фольклор:* жанрові комплекси (календарний фольклор: примовки; ігровий дитячий фольклор: ігрові приспіви, чистомовки, лічилки; сатиричний дитячий фольклор: дражнилки, мирилки).

У нашому дослідженні дитячий фольклор розглядаємо як засіб дидактичного наповнення змісту етнічного виховання дітей у системі "ЗДО– початкова школа".

У термін "засіб" згідно з літературними джерелами вкладаємо матеріальні об'єкти й предмети духовної культури, призначені для організації й здійснення педагогічного процесу, виконуючи функцію розвитку учнів; предметна підтримка педагогічного процесу, а також різноманітна діяльність, у якій беруть участь вихованці: праця, гра, навчання, спілкування, пізнання.

Нам імпонує концепція М. Стельмаховича та ін. дослідників щодо засобів етнопедагогічного виховання: колискових пісень, пестушок, потішок, лічилок, прислів'їв, приказок, загадок, епосу, казок, легенд, переказів, міфів та ін., оскільки при всьому різноманітті засобів народної педагогіки в ній усе диференційовано, все ретельно продумано, все на своєму місці. Безглузде, випадкове відкидається – тисячоріччями відбувається природний, інтелектуальний, естетичний й етичний відбір засобів виховання.

Учені стверджують, що виховання в етнопедагогіці реалізується прикладом і любов'ю, а людину формує виховання. Адже, це любляча істота, обдарована здібностями свідомо ставити мету виховання й реалізовувати її на рівні етнічного самовиховання й взаємного виховання. Він стверджує, що без національного почуття, без національної самосвідомості не може бути повноцінної людини, передусім – педагога, отож повноцінним стає виховання лише за умови, якщо сповна задіяно етнопедагогіку.

Народ століттями створював свою неписану чудову "книгу життя" – народну педагогіку, у якій враховувалися вікові, фізичні, розумові, психологічні якості дитини. У дитячому фольклорі будь-якого етносу впорядковані, взаємозалежні й взаємообумовлені всі засоби виховання задля супроводу дитини з перших хвилин її життя.

Стверджуємо, що виховний потенціал дитячого фольклору зберігається та реалізується, насамперед, у сім'ї. Вона є тією виховною системою, якій властива специфічна й, водночас, загальна для виховання структура. Її становлять вихованці, вихователі, засоби виховання й виховний процес, що функціонує унаслідок взаємодії таких компонентів. Усі члени сім'ї, а також учасники локального соціуму, з'єднані із нею, є вихователями і вихованцями.

Сім'я творить виховний простір із притаманними засобами на основі загальних характеристик: предмети і явища, в яких концентровано й педагогічно осмислено, втілено людську культуру. Загальними для виховних систем є й фактори забезпечення її функціонування як виховної системи.

У сім'ї проходять перші, вирішальні для становлення, розвитку й формування роки життя. Дитина, зазвичай, є віддзеркаленням тієї моделі сім'ї, у якій вона зростає й розвивається. Саме сім'я, здебільшого, визначає коло зацікавлень дитини, її потреб, поглядів і ціннісних орієнтацій, створює умови (утім, матеріальні) для розвитку природних задатків. Моральні й соціальні якості особистості також формуються у сім'ї.

Провідна роль у використанні дитячого фольклору в сімейному вихованні, на нашу думку, належить матері. Сама її можливість виконувати свої функції в педагогічній й психологічній взаємодії з дитиною забезпечує в кожній культурі цілісний набір засобів. Їх певна частина є усвідомленими, а іншу – представлено у формі звичаїв і традицій, невизначених й інтуїтивних способах взаємодії між дорослими й дітьми.

Таким чином, виховання дитини розглядаємо за таке, що спроможне забезпечити її розвиток як представника не лише свого етносу, а й члена сучасної культури. Для кожної з них властивий образ материнської ціннісно-мотиваційної сфери жінки, яка забезпечує необхідні якості матері (ширше – батьків) задля виховання дитини – представника своєї культури.

Водночас, материнська педагогіка відзначається великою складністю й різноманіттям. Вона реалізується не лише в задоволенні всіх потреб дитини й забезпеченні емоційного благополуччя, розвитку прихильності, а й у спілкуванні формується ставлення до інших людей, до світу, до формування основних особистісних якостей і структури діяльності.

Унаслідок пролонгованого дослідження дітей, чиї матері в період догляду за ними співали колискових пісень, розповідали потішки, виявлено розбіжності у розвитку із дітьми, чиї батьки просто включали тиху музику. Діти, які засинали під колискові пісні, виявилися не лише врівноваженішими, чуйнішими й контактнішими, а й загалом більш розвиненими. Це зумовлено цілим комплексом супроводу колискового співу. А саме: колискові пісні сприяють встановленню тісного емоційного зв'язку між дитиною й мамою, що не виникає під час простого прослуховування аудіо записів.

Як відомо, для емоційного контакту важливими є:

- дотики тіла матері й дитини, лагідність, посмішка, м'який, дружній і рідний голос;
- - по-друге, ці пісні – спадщина певної етнокультурної групи людей, які віками передають дитині образно і доступно модель взаємин із навколишнім;
- - по-третє, з колискових пісень, наспіваних рідною людиною чи лагідно промовлених мамою невигадливих віршів дитина вивчає й засвоює певні особливості довкілля, світу людей.

Вплив на розвиток дитини у дитячому віці творить педагогічне і домашнє середовище – реальна дійсність, в якій відбувається розвиток. Дитячий фольклор може наповнювати таке середовище виховання у сім'ї, дитячому садку, початковій школі.

Значущість дитячого фольклору, як виховного засобу, вбачаємо у тому, що він спільно з іншими засобами народної педагогіки формує ціннісні уявлення й самооцінку особистості "ненасильницьким" шляхом. Надалі це дозволяє уникати у вихованні неефективних

способів впливу на особистість, насамперед, прямої повчальності й моралізування.

Дитячий фольклор споконвічно природовідповідний, оскільки є сукупністю духовних цінностей і становить певний простір життя дитини, впливаючи на виховання природовідповідної, багатогранної, творчої особистості. Дитячий фольклор є й певним баченням дитиною від світу народження – до старості (відносини: бабуся – онук). Відтак, він є запорукою становлення позитивних якостей характеру, його фізичних й особистісних властивостей.

Отож, фольклор є природовідповідним засобом, який встановлює педагогічну наступність між різними етапами розвитку, що дозволяє ефективно реалізувати наступність між сімейним, дошкільним й шкільним вихованням.

Традиційна народна культура поступово творить світоглядне підгрунття для особистості, що формується, задовольняючи її найважливіші потреби (розуміння навколишнього світу й усвідомлення свого місця та призначення в ньому).

У практичній психології й психотерапії визнано раннє дитинство за період становлення базисних відносин дитини зі світом: до п’яти років формуються основи особистості. Відповідно, вплив фольклору на дітей сприяє з’ясуванню психологічних основ дошкільного й молодшого шкільного віку. Це необхідно для нашого дослідження, адже ми розглядаємо фольклор у етнічному вихованні дитини, коли закладаються підвалини етнічної самоідентифікації особистості.

Відомо, що дошкільний і молодший шкільний вік як перехідний період є сензитивним для індивідуального, психологічного, особистісного розвитку дітей. Якщо в дошкільному віці активно формується мовлення, здатність до заміщення предметів, до символічних дій і використання знаків, наочно-діюче й наочно-образне мислення, уява й пам’ять, то у молодшому шкільному віці мислення – наочно-образне.

Цей вік є сензитивний для навчання, яке опирається на наочність і кожен вид діяльності (спілкування, предметна, навчальна, художня діяльність, гра, праця) несе певні потенційні педагогічні можливості. Отже, у цей віковий період можемо успішно реалізувати наступність у порушеному нами аспекті на основі потенціалу дитячого фольклору.

У кризові періоди дитинства (три і сім років) виховний потенціал дитячого фольклору є необхідним, адже він сприяє формуванню особистісних якостей.

У вітчизняній психолого-педагогічній літературі вперше питання про існування критичних і стабільних періодів означено ще у 20-і роки ХХ сторіччя. Згодом їхнє вивчення здійснювалось перманентно впродовж ХХ – і аж до початку ХХ1 сторіччя.

Дослідниками встановлено, що вікові зміни психіки можуть відбуватися стрімко, *критично,* або ж поступово. Загалом, психічний розвиток є закономірним чергуванням стабільних і критичних періодів (І. Бех, М. Боришевський, О. Кононко, М. Савчин та ін.).

Одним із найважливіших досягнень старшого дошкільного віку щодо порушеної теми розглядаємо усвідомлення дитиною свого соціального "Я", формування її внутрішньої соціальної позиції, виражене прагнення до оволодіння позицією "дорослого", її досягнення в діяльності з іншими. В умовах загального шкільного навчання це виявляється в прагненні дітей до навчання, як нової соціально значущої діяльності.

Отже, можемо припустити, що в етновиховному просторі дитина защораз глибше буде опановувати окресленими нами засобами. На наш погляд, саме дитячий фольклор виконуватиме освітні функції у різних видах діяльності дитини (ігрова, трудова, навчальна). Фольклор стане засобом реалізації й удосконалення етнічного виховання дошкільників і молодших школярів.

Фольклор, як виразник творчості народу, втілено у здобутках, які призначено для дітей. Це розглядаємо за найважливіше для визнання дитячого фольклору як особливого засобу етновиховання дитини від самого народження.

. До прикладу, у дитячому віці пропонуємо використовувати колискові пісні, потішки, примовки. Дослідження свідчить, що їх доцільно використовувати у вихованні дошкільників у сім'ї, у дитячому садку й у початковій школі. Спів колискових пісень рідною мовою психологічно зближає батьків із дітьми. Характерно, що колискові пісні різних народів свідчать про єдність практичних здоров'язберігаючих цілей, синтез побуту й мистецтва, поетико-художніх узагальнень про життя. Наведемо приклади:

Спи, донечко, спи! Спи, донечко, вічка закривай. Коли виростеш – станеш гарною і нареченого сама знайдеш.

Звертання до дитини як до особистості, повага у повазі, вимогливість і любов до неї є притаманні для спілкування й етикету в дитячому фольклорі різних народів:

1. Баю-баю, баїньки,

2. Баю-баю, спи,

Станеш богатирем таким,
Станеш богатирем таким.
На всі покоління одним,
попестить,
Єдиним таким.

Мама прийде – помиє,
тато прийде – полюбить,
Сестра прийде –

Брат прийде – погойдає,
На колінах поколише,
Баю-баю, спи.

Нами простежено, що сучасні батьки лише зрідка співають своїм дітям колискові пісні й, часом, не завжди використовують різні засоби дитячого фольклору рідною мовою. Їх соціальна зайнятість, зниження статусу рідної мови витиснули колискові із практичного активу. Однак, в етнічній пам'яті людей старшого покоління народні засоби виховання збереглися досить стійко й продовжують жити донині.

Отож, у вихованні дошкільників украй необхідною є присутність бабусь і дідусів, які й пісню проспівають, і потішать дитину рідною мовою, і казку розкажуть. У ЗДО необхідним є використання різних засобів дитячого фольклору. Скажімо під час вмивання вихователька розповідає дітям:

Водичко, водичко,

Умий моє личко,

Щоб щічки червоніли,

Щоб сміявся ротик,

Щоб зубки біліли.

Кожен жанр дитячого фольклору завжди виконує не лише важливі функції в становленні й розвитку психо-емоційної сфери дитини, а й у становленні її особистісних якостей. Помітний вплив на них у спілкуванні дітей має сатиричний фольклор (ментальна ознака українців) – дражнилки, прізвиська, зачіпки. Гостре слівце однолітків тренує витримку, волю, породжує вміння постояти за себе й гідно відповісти на психологічну атаку, скорегувати поведінку й знайти своє місце в дитячому колективі.

Важливою розглядаємо визначальну рису традиційної дитячої культури практично у кожного народу – художньо організоване слово, дуже цінне для сучасного виховного процесу. Адже, опановуючи не лише фізичним, психічним, розумовим, морально-вольовим, естетичним розвитком у межах дошкільної та початкової

освіти, а й формування етнічної пам'яті засобами дитячого фольклору, дошкільники й молодші школярі поступово входять у народну культуру. Вони опановують її традиційним ритмо-мелодійним й інтонаційним багатством, зразками рідного мовлення, засвоюють витончений звукопис поетичної мови, його стійкі художні засоби, вироблені століттями культурного життя народу й стають повноправними спадкоємцями духовної спадщини своїх пращурів.

Використання виховного потенціалу дитячого фольклору в дошкільному віці рідною мовою сприяє укладанню певного етнічно сформованого культурного досвіду, на який вона зможе опиратися при вивченні художньо-естетичних предметів не лише в школі, а й у подальшому. Удосконалення таких знань уможливлює дитині кращу орієнтацію в скарбах культури свого народу. На цій основі їй буде легше осягнути закономірності народного мистецтва, синтезувати національні й загальнолюдські цінності.

Не можна не враховувати і той факт, що сприйняття культурних цінностей дитиною опирається на її власний досвід. Загалом це теж сприяє успішному формуванню важливих особистісних якостей – доброти, поваги до старших, батьків, толерантне ставлення до культури інших народів, чесність, чуйність, дбайливе ставлення до природи і до всього живого на Землі.

Увиразнений нами виховний потенціал дитячого фольклору в руслі означеної проблеми свідчить про особливе місце засобів емоційного й морального впливу на дитину. З поміж них виділяємо такі: колискові пісні, потішки, примовки, традиційні побажання. Скажімо, у побажаннях узагальнено морально-етичні норми – імператив народу перед майбутніми поколіннями:

І гарному – гарним будь!
І поганому гарним будь!

В етнічному вихованні дошкільників і молодших школярів, як і у формуванні їхніх духовно-моральних якостей значне місце посідають методи і прийоми народної педагогіки – заохочення й покарання. До наприкладу, у примовках простежуємо схвальне ставлення до кожної дитини:

Хто в нас гарний,
Хто в нас хороший?
Миколка – гарний!
Миколка – хороший!

Вважаємо, що виховний потенціал дитячого фольклору необхідно використовувати не лише у сім'ї, а й у дошкільних навчальних закладах і в початковій школі. Адже, сільська дитина, яка з раннього дитинства сприймає обрядовість фольклору завдяки спілкуванню з його носіями, і міська дитина, яка формується під впливом засобів мас-культури, однаково сприймають окремі жанри дитячого фольклору (передусім, колискові пісні, казки, а далі – і дражнилки, страшилки, обрядові форми).

Перш, ніж аналізувати колискові пісні, потішки тощо, проаналізуємо інтерес до них у дошкільників і молодших школярів. Використовуючи засоби дитячого фольклору вихователям, учителям, батькам слід знати, що перші слова дитини – це мовлення матері, її лагідна розмова з дитиною; колискова, яку вона тихенько наспівувала, заколисуючи маля. Вони призначені не лише для м'якого введення маляти в сон, – вона була й вихідною формою прилучення дитини до світу оточуючих його людей.

Скажімо, педагог розповідає про форму побутування колискової пісні, про те, що назва пісень, якими заколисують дитину (колискові), походить від основи колисати, коливати, качати. Звідси ж – колиска, коляска (візочок). У всіх народів існують колискові пісні, а й їхніми творцями й носіями є матері, бабусі, няньки, які заколисують дитину в колисці або на руках, водночас, звертаючись з піснею до неї. Уміння заколисувати в багатьох народів розглядається справжнє мистецтво.

Окремі дослідники вважають, що колискові пісні виникли з охоронних замовлянь із обряду "першого вкладання дитини в колиску", які були спрямовані на захист дитини від безсоння, хвороб, впливу ворожих сил. Антропоморфні образи Дрімоти, Сну, Спокою присутні в таких замовляннях і згодом вони перейшли в тексти колискових пісень.

Колискова пісня – геніальний синтез мелодії, ритму, плавного руху й слів. У ній відображено оптимальне для кожного віку співвідношення між впливами необхідними для нормального фізичного, психічного й розумового розвитку дитини. Вона спрямована на цілісне, гармонійне сприйняття слухових, зорових, вібраційних, тактильних подразників, "нанизаних" на певний ритм. Унаслідок співу дитина отримувала й перші уроки музичного виховання дитина, якій співали колискових пісень, раніше починає "гукати", тобто, раніше розвивається гортань – один із головних "інструментів" мовленнєвої діяльності. Завдяки колисковій пісні,

дитина знайомиться з навколишнім світом, почуттями матері, її переживаннями, мріями про майбутнє своєї дитини. Як вираз неподільної природної єдності матері й дитини, колискову пісню використовували не лише як засіб розвитку й виховання дитини, а й як основний спосіб "психічного розвантаження" жінки, яка знаходила у нескладних наспівах спосіб вираженню своїх почуттів.

Колискову пісню мати, бабуся або нянька співали ввечері, щоб дитина швидше заснула. Із психологічної точки зору, вона перебуває в цей проміжок часу в особливій сонливості: тільце поступово розслаблюється, вічка закриваються. Такому зосередженню допомагає ще й та обставина, що співаючий голос є головним на тлі навколишньої тиші й темряви. Ритм колискової пісні, зазвичай співвіднесений із ритмами подиху й серцебиттями матері й дитини, дуже важливий у взаєморозкритті душ назустріч співаючому голосу.

У процесі ознайомлення з колисковими піснями радимо пам'ятати, що в різних народів перед дитиною розгортаються перспективи її майбутнього самостійного, дорослого життя, в якому вона знайде сім'ю, буде працювати, годувати й утримувати своїх власних дітей і батьків. Так, дитині задається алгоритм соціального простору, в якому вона знайде своє місце; моральні категорії для налагодження взаємин із молодшими, зі старшими, тобто формується система стосунків у просторі світу людей, визначаються цілі її життя .

У процесі етносоціалізації дитина випробовує безліч усвідомлених (неусвідомлених) впливів дорослих: системи заборон і заохочень у мові; організація специфіки дитячого простору (дитяче ліжечко, дитяча кімната, дитячий майданчик), як ділянки обмеженої від заборонених просторових вимірів. Не менш потужним засобом формування просторової свідомості й джерелом базисних елементів етнокультурної концепції світобудови є рідна мова. У колискових піснях дитину часто називають пестливими іменами, словами – "соловейко", "ластівка".

Таким чином, колискова пісня надає дитині найпростішу схему картини світу, знайомить її з розташуванням сил, які персоніфіковано в образах людей, тварин, птахів, міфологічних персонажів, а також і з головними принципами, якими повинен керуватися кожен на дорозі життя.

Коли маля прокидається, мама лагідним голосом розповідає віршики й потішки, примовки або пісеньки, що супроводжують ігрові

рухи та фізичні вправи (потягування, розведення рук, підкидання, лоскотання). Вони допомагають встановити емоційний контакт із дорослим, без якого неможливо забезпечити нормальний психічний і фізичний розвиток дитини, навчання мови й мелодиці, перших реалій про навколишню дійсність.

Народні традиції утвердили низку процедур, які спрямовано на активізацію нервових процесів, відновлення кровообігу й життєдіяльності організму. До них відноситься, насамперед, старий і незамінний засіб – масаж. Здавна були знайдені його основні прийоми для дитини і своєрідно закріплені у *пестушках* – в одному із видів усної народної творчості.

Пестушка, як певне спонукання матері до дії, одночасно вирішує три завдання – розвиває дитину фізично, вчить її послідовно мислити й дарує радісні емоції. Скажімо:

1. Потягунюшки, порастунюшки,
Поперек товстунюшки,
А в ніжки ходюнюшки
А в ручки хватюнюшки,
А в ротик говорок,
А в голівку розумок

Окрім цього, народом збережено переконаність в існуванні певних способів магічного впливу на розвиток рухових здібностей дитини: у час вставати дитині на ніжки й робити перші кроки їй по-своєму допомагали – брали ніж і буцімто щось розрізали на підлозі, між ніжками дитини. У лаконічних побажаннях образно передбачали все її майбутнє життя :

1. Дитятку ноженьки,
Дитинчаті п’яточки.
Топ-топ ходити,
Скік-скік скакати.

2. Топ-топ крокувати почне він,
І до шафи він дійде.
Топ-топ, крокуючи виросте.
І в школу він піде.

Потішки є це своєрідна школа гри, щоб забезпечити маляті адекватний спосіб пізнання навколишнього світу. Його пізнання починається, насамперед з пізнання людиною самої себе. І тому недаремно “об’єктом” ігрових дій дорослого з малям стають частини його тіла: ручки, ніжки, пальчики. Добре відомі й сьогодні потішки “Ладки-ладусі”, “Сорока-ворона” зустрічаються у багатьох народів. Ці потішки призначалися для розвитку навичок руху руки, зокрема кисті і пальців.

Відомо, що моторика рук пов’язана з інтелектуальним розвитком дитини, із чутливими, тонкими, різноманітними рухами кінчиків пальців зв’язана активність мозку; В. Сухомлинський – інтелектуальний розвиток дитини – на кінчику пальців.

Потішки – поступовим розгортанням оповідання, в якому залучають дитину в гру. Скажімо, потішку “Сорока-ворона” розбивають на окремі частини. Дорослий крутить пальцем на долоні дитини, як помішування каші. Коли каша “звариться”, треба її роздати дітям – пальчики дитини. Торкаючись кожного пальця, дорослий говорить: “Цьому дала”. Всі дитинки-пальці одержують кашку, окрім меншого – мізинчика. За допомогою потішки вирішуються питання трудового виховання дітей: хто працює – завжди в пошані, повазі, приносить користь суспільству.

Із психологічної точки зору, важливість таких ігор є неоціненною. Таким шляхом дорослий допомагає дитині формувати осмислений образ власного тіла, свого тілесного “Я”, що є абсолютно необхідним для нормального розумового й особистісного розвитку. Невипадково в народній культурі цей процес спрямовували й контролювали традицією: наявність тіла є критерієм істинності твердження “я існую”.

До пестушок і примовок іноді відносять жарти під час купання дитини (“На кота потягушки, / На дитя підростушки). Висока досконалість пісень, примовок, свідчить про вимогливий поетичний і музичний смак багатьох поколінь трудового народу. Ці пісні є справжніми золотими знахідками усної народної творчості, в яких народ блискуче розв’язував проблеми поетичних здобутків для найменших.

Відомою є особлива форма примовок з обов’язковими побажаннями. Вони зустрічаються в лазневих примовках народів.

У примовках зустрічаються й стійкі мотиви звертання до природних сил, до тваринного й рослинного світу. Порівнюючи дитину зі струнокою берізкою чи з міцним дубом, або ж із сильною твариною, їй прищеплювали естетичні почуття.

Наприклад:

1. Будь струнокою, як береза,
Будь міцним, як дуб.
Сильним будь, як ведмідь,
Будь зубастим, як вовк...

2. Будь більшим і багатим,
Розумним і добрим,
Високим, як ялина,
Червоним як сосна,
Здоровим, як дуб...

Міфологічні настанови, які зашифровано в поетичних образах, творять глибоко ефективний художньо-естетичний світ, до якого звертається дитина. Відомо, що примовки націлюють її на здорове, безболісне життя: без розчарувань, без страху і без сумнівів. У формі побажань дають установку на доброту, здоров'я, красу, становлення майбутньої особистості.

Таким чином, колискові пісні, пестушки, потішки, примовки, побажання необхідно використовувати у вихованні дошкільників і молодших школярів, адже вони допомагають комплексно й цілеспрямовано впливати на виховання дитини, формування її сприйняття й пам'яті. Засоби дитячого фольклору не лише сприяють фізичному, розумовому, естетичному вихованню, а й створюють передумови для пізнання етнічної парадигми світу.

Із дорослішанням дитини її словниковий запас розширюється, а потреба слухати дитячий фольклор зміцнюється. Скажімо, 6-7-річна дитина має потребу в ускладнених і видозмінених формах, якими є казки. Вони посідають важливе місце у етнічному вихованні. З молодшого віку розповідають казки про тварин, які персоніфікують різні людські якості: працьовитість, доброта, чесність, хоробрість, кмітливість, жадібність, а також дурість і боягузтво.

Структура казок композиційно проста, отож у них часто використовується прийом повторення епізодів. Така побудова казок (кумулятивні, або ланцюгові) сприяє кращому їх запам'ятовуванню дитиною: "Ріпка", "Колобок", "Три ведмеді", "Теремок" й інші, в яких побудований ланцюжок із кількох ланок у причинно-наслідковому зв'язку. Вони формують логічне мислення, активно вдосконалюють пам'ять дітей.

Цінність виховного потенціалу народних примовок, казок й ін. убачаємо в тому, що вони сприяють діалогу між дорослим і дитиною, що допомагає швидкому запам'ятовуванню віршованих формул, легшому оволодінню питально-відповідальною формою мовлення. Сучасні батьки, на жаль, не завжди визначають таке значення цього фактора. Часом вони заміщають живе спілкування зі своїми дітьми за допомогою читання книг, перегляду мультиплікаційних фільмів. Не заперечуючи позитивний вплив книг і мультиплікаційних фільмів, на наш погляд, це є чимось третім між дорослими й дітьми, неживим і пасивним.

Будь-яка, навіть найкраща книга не взмозі замінити живе людське спілкування. Адже книжка не “чекає” відповіді, а реальна людина просить на нього відповісти. Така стимуляція до відповіді, добре розвинена в традиційній культурі, виявляється важливою для розвитку мовних, розумових, комунікативних здібностей дітей.

Споконвіків головне місце в житті людей посідала сім’я. У багатьох національностях завжди повагою користувалася та сім’я, у якій родичі любили один одного, поважали, взаємно піклувалися, в яких панувало взаєморозуміння. Важливим елементом народної педагогіки було виховання в дітей поважного відношення до старших, і, насамперед, до своїх батьків. Про це свідчать прислів’я: “Старих поважай, молодих повчай”, “Немає дружка проти рідного панотця, немає подружки проти матінки” і т.д. Зауважимо, що у вихованні дітей, у впливі на їхні почуття й свідомість особливе місце посідає формування гуманного відношення до старших.

Життєдіяльність дітей неподільна з грою, як із провідною діяльністю, яка особливо впливає на розвиток рефлексивного мислення у дошкільників й у молодших школярів.

Залишаючись відпочинком і розвагою, гра завжди переростає в навчання, творчість, у модель людських стосунків. Розвивальні і виховні ресурси гри, настільки величезні, що на їхньому тлі її можна віднести до маловикористовуваних засобів у сучасній виховній системі ЗДО і початкова школа.. Натомість упродовж тисячоріч гра була незамінним засобом підготовки дітей до життя, морального й естетичного виховання.

Велике місце в їхньому сюжеті посідають жеребкування, лічилки, мовчанки. Скажімо, проголошення лічилок наступне: учасники гри стають у коло або в ряд, одна дитина стає в середину й вимовляє лічилку, торкаючись почергово рукою до учасників при кожному слові або наголошеному складі; той, на кого впав останній склад або слово – вибув і його звільняють від жеребкування; поступово вибувають й інші, хто вийшов останній – обраний. Залежно від умов гри іноді вибирають й першого вибулого. Втішно бачити, що сучасні діти активно використовують лічилки й жеребкування у своїх іграх, отож не втрачаємо зв’язок народних культурних традицій із сучасністю.

Ще одним не менш цікавим і потрібним засобом виховання дошкільників і молодших школярів у порушеному аспекті є іграшка. За її допомогою діти у грі відтворюють майже всі життєві ситуації:

весілля, прийом гостей, народження дитини, що безсумнівно прилучає їх до традицій, закладає певні моральні підвалини, вводить у обрядову культуру.

Як і в наш час, іграшки не лише радували дитину, а й вводили її у світ природи, культури, у сімейний побут, сприяли оволодінню різними ремеслами, трудовими навичками. У народної традиційної іграшки-моделі (серп, прядка, сокира, молоток й ін.) є одна важлива властивість: вона росла спільно з дитиною, перетворюючись із моделі в знаряддя праці.

Саморобні іграшки були поширені в селянському побуті. Їх робили батьки, старші сестри й брати, діти самостійно. Вони не лише грали ними, а й прагнули повторити, зробити їх, що спонукало до праці й творчості.

Народна педагогіка як об'єкт наукового знання вирізняється особливою природою, особливим способом побутування в культурі. Історія народу по-справжньому осягається лише за умови ознайомлення з реаліями його побуту, безпосереднього спілкування з його теперішнім буттям. Народна педагогіка, як сукупність знань і навичок виховання, які передаються в етнокультурних традиціях, народній поетичній творчості, стійких формах спілкування й взаємодії дітей один з одним і з дорослими, містить багатовікову побутову культуру виховання, зберігає загальні риси виховних традицій різних народів у формах, методах й засобах, які що вирішують педагогічні цілі.

Народна педагогіка – не є наукою, а її предметом, етнопедагогікою. Етнопедагогіка – наука про виховний досвід народу щодо зростаючих поколінь, про його педагогічні погляди, наука про педагогіку побуту, сім'ї, роду, племені й народу загалом.

У роботах дослідників народну педагогіку пов'язують із різними видами й формами діяльності, засобами виховання. У сучасній літературі народну педагогіку гри розглянуто як "засіб виховання й розвитку особистості", "…як єдність минулого, сьогодення й майбутнього, в якій центральною ланкою є сьогодення.

Народна педагогіка гри є самостійною й невід'ємною частиною народної педагогіки й педагогічної культури вцілому, що володіє й вимагає своєю самобутністю особливого розгляду, а також специфічних методик практичного використання у вихованні й розвитку особистості.

Актуальність порушеної нами теми простежуємо у функціях як народної педагогіки гри, як природного регулятора повноти, всебічності й гармонійності розвитку людини. Скажімо, дослідники розглядають народну музичну педагогіку засобом виховання і за їхнім визначенням це – єдність і взаємозв'язок музично-педагогічних ідей і досвіду народного музичного виховання, які закріплено в етнокультурних традиціях, усній народній творчості й музичному фольклорі, формах святково-ритуального спілкування.

Використання виховного потенціалу народної музичної педагогіки на заняттях у дитячому садку й на уроках у початковій школі допоможе організувати освітній процес на засадах наступності, встановити поступовий і безболісний перехід від дошкільного дитинства – до шкільного.

Виховний потенціал дитячого фольклору ґрунтується не на випадковому наборі методів, прийомів і засобів розвитку й виховання, а на об'єктивно обумовленій виховній програмі. Її основу становить прагнення народу прищепити позитивні якості зростаючому поколінню.

Результати аналізу літератури свідчать, що дитячий фольклор є виховною етносистемою, яка вміщує в узагальненому вигляді вироблені в історико-культурній перспективі уявлення народу про місце людини в системі світобудови і виступає механізмом забезпечення входження в дійсність кожного нового покоління. Так, твердження підсилюється функціями й різновекторними потенційними можливостями дитячого фольклору.

Він виступає як:

- засіб комунікації;
- - механізм соціальної спадковості й соціальної трансформації;-
- фактор історичної свідомості; транслятор національної культурної традиції;-
- механізм забезпечення оволодіння й прийняття сенсів життя й діяльності; -
- природовідповідний, культурозберігаючий засіб виховання.

Сучасний стан суспільства зумовлює новий рівень стосунків, необхідних для виживання людей в умовах глобалізації економічних, соціальних і політичних криз. Людині (з позиції особистості, суспільства) необхідна здатність сприймати суспільно історичні структури й взаємозв'язки із системних, природовідповідних, полікультурних позицій, а також – здатність співвідносити себе як

особистість із певною частиною природи, суспільства, культурною традицією, здатність відчувати свою значущість і місце в суспільстві й історії.

Для того, щоб спрямувати виховний процес на вдосконалення етнічного виховання дошкільників і молодших школярів, ми повинні, вважаємо, вибудувати в певній системі основні напрями роботи. Одним із таких є визначення змісту етнічного виховання, що слугує поштовхом для реалізації нашої мети. Нами вже вище розглянуто цей зміст виховання дітей у системі “ заклад дошкільної освіти – початкова школа” на підставі використання різних жанрів дитячого фольклору. Насамкінець наголосимо на важливості системного підходу в доборі методів й виокремленні традиційних (словесні, наочні, практичні) і методів та прийомів народної педагогіки.

У класифікації методів і прийомів використання засобів дитячого фольклору задля вдосконалення етнічного виховання дошкільників і молодших школярів (таблиця 3.1), ми опиралися на їхню узагальнену класифікацію:

Таблиця 3.1

Класифікація методів і прийомів використання творів дитячого фольклору у вихованні дошкільників і молодших школярів

№	Класифікаційна приналежність методу	Функціональне Призначення	Етап застосування методу
1	2	3	4

I	Традиційні методи: словесні (вербальні); наочні (візуальні), що передають інформацію в образній формі; ситуативно-ігрові, що дозволяють одержати інформацію з ігрового моделювання життєвих процесів	Знайомство зі змістом засобів дитячого фольклору народу, розвиток навичок пізнання жанрів дитячого фольклору; бесіда як шлях нагромадження знань про народні традиції, звичаї й обряди; ілюстрація, демонстрація, за допомогою якої розширюється кругозір дитини, психологічно полегшується процес засвоєння знань	Домінують на підготовчому етапі
II	Методи проблемно-творчі; проблемного викладу матеріалу (проблемно-творчі завдання, проблемні ситуації, постановка навчальних і виховних проблем;	Створення проблемних ситуацій зіставлення й порівняння схожих або відмінних жанрів дитячого фольклору; виявлення виразних засобів народної педагогіки при слуханні колискових пісень, примовок, казок і т.д.; розгадування загадок, кросвордів, ребусів, що сприяє глибоко усвідомленому проникненню в образну систему дитячого фольклору	Основний етап

III	Методи створення розвивального середовища із дитячим фольклором (наочне повідомлення на заняттях й уроках предметів-образів, що є елементами національної культури: оформлення приміщення в стилі народних традицій; застосування зразків декоративно-прикладного мистецтва, національних костюмів; народних іграшок, інструментів, музики; звучання рідного мовлення	Створення середовища, яке виховує й розвиває засобами дитячого фольклору шляхом виокремлення на заняттях й уроках атрибутів національної культури, що дозволяє етнопедагогізувати увесь навчально-виховний процес	На всіх Етапах
IV	Методи організації творчої діяльності на основі засобів дитячого фольклору (залучення дітей до творення колискових пісень, потішок, казок, лічилок; придумування загадок, постановка спектаклів за мотивами народних казок; творча участь у проведенні позашкільних і позакласних заходів, виконання народних іграшок, малюнків й ін.	Створення можливості для творчої самореалізації дітей у процесі виконання різноманітних завдань; формування інтересу до засобів дитячого фольклору; розвиток здібностей дошкільників і молодших школярів	Основний етап

V	Методи стимулювання інтересу до активного засвоєння засобів дитячого фольклору (сюжетно-рольові, дидактичні ігри; різні завдання на імпровізацію; різноманітні види заохочення успіхів у діяльності	Створення “ситуації успіху” для всіх дітей на кожному занятті й уроці; організація колективної творчої діяльності дошкільників і молодших школярів на основі співробітництва й взаємопідтримки	На всіх Етапах
VI	Методи педагогічної й психодіагностики (застосування різних психолого-педагогічних методик, тестування; різноманітних педагогічних вимірів: спостереження, аналіз, порівняння, анкетування, аналіз висловлювань дітей, творчих робіт)	Фіксування показників динаміки удосконалення виховання дошкільників і молодших школярів на основі наступності; забезпечення планомірності керування процесом, що дозволяє вносити корективи в методику	На всіх Етапах

Таблиця 3.2

Класифікація методів і прийомів народного виховання

№	Назва методів і прийомів	Зміст методів і прийомів впливу	Засоби виховання
1	Методика трудового виховання	Переконання, інтерес, особистий приклад	Колискові пісні, потішки, лічилки, казки, загадки, прислів’я, приказки, оповідання дорослих про види

		батьків і вихователів, пояснення, показ, вправа; схвалення й осуд, заохочення й покарання	народних ремесел, обряди, звичаї, народні свята
2	Методика фізичного виховання	Турбота матері про чистоту тіла дитини, правильне сповивання, турбота про годування, навчання ходьбі; загартовування, навички особистої гігієни	Ігри на свіжому повітрі, народні й релігійні свята; купання як засіб загартовування організму; катання взимку на санках, лижах і ковзанах; верхова їзда; фізична праця
3	Методика розумового виховання	Комплексні способи повідомлення знань у процесі трудової діяльності, математичні вправи й ігри	Прислів’я, загадки, загадки-питання, казки-питання, історичні перекази народу, обряди
4	Методика морального виховання	Наставляння, повчання, роз’яснення, повчання, переконання, приклад дорослих, прямі й непрямі настанови, заохочення й покарання, натяки	Прислів’я, приказки, оповідання, казки, легенди, перекази, народні пісні, бесіда, казки; переконання добрим, лагідним словом

5	Методика естетичного виховання	Прилучення до прекрасного в єдності з розумовим, моральним і фізичним вихованням	Усна народна творчість, пісні й танці, краса побуту, одягу, праці, ігор, дозвілля, національний орнамент

Віковий досвід дозволяє народам виробити певні правила, методи і прийоми виховання дітей. Виділяємо, для прикладу, як найпоширеніші такі методи й прийоми народного виховання дітей: переконання, приклад, наказ, роз'яснення, повір'я, вправи, побажання, прохання, порада, натяк, схвалення, докір, угода, заповідь, каяття, покаяння, проповідь, заповіт, заборона, погроза, покарання, побої.

З метою вдосконалення виховання дошкільників і молодших школярів пропонуємо використовувати засоби дитячого фольклору у всіх видах діяльності на заняттях у дитячому садку; уроках, позакласних, позашкільних заходах, у позаурочній діяльності в початковій школі.

Особливо ефективно, на наш погляд, удосконалення виховання можна досягати у *формах* гри й фізкультхвилинки, коли засоби дитячого фольклору можна використовувати значною мірою, а також на позакласних і позашкільних заходах (вікторини, конкурси, виставки, екскурсії, проведення народних свят, відвідування фольклорних музеїв й ін.), на заняттях у різноманітних клубах, коли у відборі змісту матеріалу слід враховувати вік та індивідуальні можливості й здібності дітей дошкільного й молодшого шкільного віку.

Вважаємо, що вдосконалення виховання дітей можна досягнути за умови тісної співпраці із сім'єю, дитячим дошкільним закладом і початковою школою.

Дитячий фольклор доцільно застосовувати, на наш погляд, і в організації дозвілля дітей у сім'ї й освітніх закладах. Скажімо, свято – є однією із найяскравіших форм, адже у народних чи релігійних святах, виступає особлива форма спілкування людей – духовне єднання. Атмосфера під час свят й обрядів породжує піднятий настрій та гармонійність відносин, схильність до веселощів, до активних міжособистісних контактів.

Отож, зміст фізичного, мовного, розумового, естетичного, морально-вольового, екологічного виховання, організовані форми, методи й прийоми етнічного виховання в системі “ЗДО – початкова школа” з використанням засобів дитячого фольклору, повинні відповідати меті й завданням удосконалення виховання дітей.

Сьогодення вимагає повернення до педагогічного потенціалу народної педагогіки: народних традицій і звичаїв виховання, релігійних вірувань, вивчення народного педагогічного досвіду як найприроднішої системи виховання людини. Знання духовної культури, обґрунтованої на прогресивних традиціях народної педагогіки, є необхідною умовою для успішної реалізації завдань етнічного виховання.

Для активізації наступності у вихованні дошкільників і молодших школярів нами проаналізовано зміст окремих жанрів дитячого фольклору, який сприятиме засвоєнню дітьми нових понять, знань й умінь задля становлення гармонійно-розвиненої особистості. Уміле використання педагогами й батьками засобів дитячого фольклору допоможе урізноманітнити навчально-виховний процес, емоційно розкрити дитину, створюватиме сприятливий мікроклімат у колективі.

Педагог, задля прилучення дошкільників і молодших школярів до певної системи етносвітоглядних принципів, повинен використовувати на заняттях й уроках види словесного, образотворчого чи поведінкового тексту (примовки, казки, колискові й народні пісні, прислів’я, приказки, картини, моделі поведінки), які максимально легко й повно можуть засвоюватись дитиною.

Таким чином, етнічне виховання дітей у системі “дошкільний навчальний заклад – початкова школа” допускає встановлення наступності під час переходу з одного періоду розвитку в інший. Наступність у цьому випадку є механізмом цілісного й системного підходу до виховання, що враховує зв’язок з метою, змістом, методами, прийомами, засобами виховання, оскільки саме наступність є основним сполучником між етапами системи “ЗДО– початкова школа”.

Проблема наступності неподільна із поняттям цілісного і всебічного виховання дитини. Чимало дослідників розглядають ці два положення за єдине ціле, що взаємодоповнюють одне одного. Реалізація наступності в етнічному вихованні дошкільників і молодших школярів є найбільш успішна, на наш погляд, за

допомогою застосування засобів дитячого фольклору. Саме вони допомагають “безболісно” перейти з одного періоду дитинства – у інший попри вікові кризові періоди, зберігаючи, таким чином, природу дитинства.

Удосконалення етнічного виховання дошкільників і молодших школярів можна досягти, якщо принцип наступності й засоби дитячого фольклору виступають “шляхом” реалізації означеної мети.

Дошкільний і молодший шкільний вік є сензитивним і сприятливим періодом формування необхідних знань, умінь, позитивного ставлення до довкілля. Отож виховання повинно бути наступним: по-перше, дошкільний щабель (збереження самоцінності дошкільного дитинства і формування фундаментальних особистісних якостей дитини – як основи успішності шкільного навчання й виховання), по-друге – школа (наступність спирається на досягнення дитини-дошкільника, розвиваючи накопичений потенціал).

У вихованні дошкільників і молодших школярів засоби дитячого фольклору, на наш погляд, повинні посідати чільне місце, оскільки він (дитячий фольклор) є певним баченням світу дитини, її життєвим простором. Світ дитинства – цікавий, емоційно-образний, пронизаний безпосередністю й чуйністю (у нашому розумінні) повинен ґрунтуватися на традиціях дитячого фольклору.

Проблеми реалізації наступності в етнічному вихованні дошкільників і молодших школярів необхідно розглядати між дошкільним навчальним закладом і початковою школою у неподільній єдності зі збереженням здоров’я, розвитком особистості кожної дитини, забезпеченням для неї емоційного благополуччя.

Література

1. Закон України «Про освіту» (зі змінами, внесеними згідно із законами №608 / 96- ВР від 17.12.1996, ВРР 1997, № 178- XIV від 14.10.98, ВРР 1998, № 48) // Бюлетень законодавства і юридичної практики України. 1999. № 9: Законодавство України про загальну середню освіту. С.13 -31.

2. Конституція України: Прийнята Верховною Радою України 28.06.1996 р. Київ : Феміна, 1996. 64 с.

3. Концепція національного виховання. *Рідна школа*. 1995. № 6. С. 18–25.

4. Копєйчиков В.В. Правознавство. Київ : Юрінком Інтер. 2002. 735с.

5. Напиткіна Г.П. Українська лялька-оберіг. Тернопіль : підручники і посібники, 2007. 32 с.

6. Падалка О.С., Нісімчук А.М., Смолюк І.О., Шпак О.Г. Педагогічні технології : навчальний посібник для вузів. Київ : Вид-во "Українська енциклопедія" Ім. М.П. Бажана, 1995. 253с.

7. Пачовський В. Українознавство у вихованні молоді. *Перший Український Педагогічний Конгрес.* Львів, 1938. С. 89–114.

8. Пісоцька Л.С. Психологічні фактори наступності дошкільної і початкової загальної освіти. *Підготовка дітей до школи: Наступність і перспективність.* 2002. С. 18–20.

9. Суглобін С. Господарювання етнічне. URL : http://socd.univ.kiev.ua.

10. Сухомлинський В.О. Вибрані педагогічні твори: в 3-х т., 1980. Т.2. 384 с.

Розділ IV
Освітній простір сучасного дошкілля і початкової школи: професійно-спрямований вимір

4.1. Підготовка майбутніх педагогів до організації освіти дітей дошкільного – молодшого шкільного віку

Найважливішими в освіті дітей дошкільного-молодшого шкільного віку розглядаємо не лише цінності, а й зумовлені ними методологічні підходи (критерії та шляхи відбору інформації, які сформовані спочатку в сім'ї, далі в закладі дошкільної освіти, а потім – у школі (втім, за профілем), а також відповідно до вибору майбутньої професії.

Освіта та навчання, спираючись на християнську систему цінностей у руслі універсальних принципів етики, сприяють зміцненню почуттів відповідальності дітей, їхньої любові до Батьківщини та поваги до культурної спадщини і, водночас, відкривають культурні цінності інших країн Європи та світу.

Отож, означені заклади освіти повинні забезпечувати для всіх дітей необхідні умови для їхнього розвитку, підготовки до виконання забов'язань, додержання сімейних і громадянських прав та обов'язків, які спираються на принципи солідарності, демократії, терпимості, справедливості і свободи. Цінності є джерелом не лише ініціативності, а й своєрідним кодексом для дитячих садків, шкіл та інших освітніх закладів, у яких їх реалізують. Цінності представлено в системі норм, що впливають на дії педагогів та вихованців, їхнє навчання і виховання. Наголошуємо, передусім, на таких цінностях, які діти можуть сприйняти і навіть асоціюватися з ними. Оскільки цінності є категорією освіти і науки, вони суттєво збагачують їхній зміст.

Розглянемо дещо ширше зміст поняття «освіта» у порушеному нами контексті. Навчання – з англійської мови - є поняттям, яке дотичне до багатьох відомих педагогічних категорій, в яких його розглядають як сукупність процесів і навчальних дій у закладах освіти. Їхня мета полягає у повідомленні вихованцям знань, формуванні умінь і навичок, а також сприянні особистісному розвитку відповідно до загальновизнаних цінностей нашого суспільства в руслі його освітнього ідеалу.

За такого підходу можливим є не лише визнання освіти як досить важливого фактора, а й як рушія всеосяжного впливу на формування особистості людини на тій підставі, що освіта об'єднує фізичне, культурне, моральне, соціальне, вітальне, правове та інші складові. Загальними процесами освіти можна досягти стратегічної мети, якою розглядаємо удосконалення процесу формування особистості дітей і молодих людей відповідно до освітніх цілей поширених процесів суспільства.

Відповідно освіту тлумачать як процес багатосторонній, багатофункціональний і міждисциплінарний, що синтезує три часові виміри: минуле, сьогодення і майбутнє, а також спирається на здобутки освіти певного регіону, країни, Європи і цілого світу. Своїми цілями вона впливає на глобальні дискусії, утверджує соціальний вибір, схвалює низку впливів, які будуть визнані як значущі. У різних культурах освіту орієнтовано на філософські та релігійні пріоритети, отже в різних регіонах світу домінує дещо різне ставлення до відносин у системі «бути» і «мати».

Їхні інтерпретації свідчать про те, що освіта є важливою ланкою у системі факторів впливу на особистість, однак залишається важливим компонентом, який об'єднує уявлення дитини в систематизовані знання та сприяє оволодінню практичними навичками їхнього використання. Сьогодні освіта фокусується на чотирьох категоріях, які є важливими для особистості впродовж всього її життя. Це:

1. вчитися знати (навчитися вчитися) – актуалізація навчального аспекта освіти;
2. вчитися діяти (навчатися виконувати, керувати) – орієнтація освіти на розвиток творчих компетенцій особистостей;
3. вчитися жити разом (навчитися жити разом) – сформування бажання співпрацювати з іншими;

4. вчитися бути (навчитися бути) – освіта орієнтована на розвиток і збагачення, реалізацію людської особистості.

Дошкільний вік є надзвичайно важливим етапом у розвитку дитини. У цей період дошкільник зазнає значних змін, унаслідок яких він стає краще пристосованим до навколишнього середовища і отримує більше можливостей для виконання багатьох дій.

Наприкінці перебування в закладі дошкільної освіти поступово удосконалюються його пізнавальні функції, вони досягають вищої якості, стають досконалішими, дитина переходить на вищий рівень психічного розвитку: збагачена її уява, покращена мова і мовлення, створені нові концепції формування позитивних емоцій і соціальних відносин, досвід сформований дієвим способом, що дозволяє не лише дізнаватися більше, а й покращувати власні дії.

Навчання дітей у дошкільному закладі, тобто дошкільна освіта правомірно стає стрижнем у системі чинників впливу на розвиток творчої особистості,стимулювання її активної участі у створенні творчого простору для саморозвитку. Таке бачення дошкільної освіти зобов'язує педагогів, які займаються професійною діяльністю в ЗДО, до такої роботи з дітьми вже від дво-трирічного віку. Важливо розпочати навчання не лише в руслі вироблених рекомендацій, а й перейти до напрацювання теоретичних і практичних моделей або цілісних систем такої діяльності на основі раціональних педагогічних принципів і окреслених вище цінностей.

Сучасна дошкільна педагогіка є субдисципліною педагогічних наук, які поєднують теорію з практикою. Коло її професійного спрямування це не лише питання освіти та догляду за дітьми у дошкільних навчальних закладах. Вона охоплює значно ширший спектр діяльності. Це:

- комплексне виховання дітей, забезпечення інтегрованого підходу до цього процесу;
- забезпечення їхнього здоров'я і гармонійного розвитку кожної дитини;
- підготовка до життя в соціумі та до школи шляхом співпраці з сім'єю і взаємодії з певним місцевим співтовариством (громадою).

Як бачимо, дошкільна освіта повинна бути спрямована не лише на аналіз наукових фактів про дитинство, а, насамперед, на створення умов для моделювання різних видів діяльності дітей дошкільного віку і в прикладному побутовому, і в науковому контексті.

Сприяння такій діяльності є процесом творення в дитячому віці продуктивної активності в різних видах діяльності за участю дітей і педагога. Власне на цьому слід акцентувати у викладанні фахових предметів (методик) дошкільної освіти для майбутніх вихователів. Такими є у їхньому змісті теми і окремі питання, які включають різні компоненти дитячої діяльності, її моделювання, система виховання дітей із урахуванням типу ЗДО, індивідуально-типологічних особливостей вихованців, їх діагностування напередодні вступу в дитячий садок (це важливо і перед навчанням в обов'язковій школі), організацію співпраці дитячого садка із сім'єю та місцевою громадою.

Скажімо, у країнах, які є членами ЄС і організації економічного співтовариства та розвитку (ОЕСР) дошкільну освіту розглядають як основу організованої та обґрунтованої соціальнозначущої освіти (навчання і виховання) маленьких дітей задля того, щоб вони адекватно адаптувалися до шкільного і до життєвого середовища. Таку освіту спроектовано на налагодження гуманного переходу із ЗДО до школи в позитивній атмосфері різносторонньої співпраці.

Дошкільну освіту,відповідно, інтерпретують як процес підтримки особистості. Вона охоплює не лише різні аспекти природного розвитку дитини, й відносини, які існують між освітою і розвитком. Цей підхід суголосний із поглядами педагогів і учителів, які вже в минулому вказували на те, що кожна дитина природно розвивається і таким чином цілісний навчальний процес виховання має слугувати творенню особистості вже у ЗДО. Дитячий садок повинен бути соціальною інституцією, щоб організувати ефективно таку трудомістку діяльність якнайефективніше. Процес дошкільної освіти визначається її цілями, змістом, методами, формами і засобами. Основною функцією названих елементів процесу освіти є окреслення цілей, що відносимо до однієї із найскладніших. Правильно обрані й сформульовані цілі дошкільної освіти слід розглядати позитивним імпульсом і мотивами діяльності, що допомагають, водночас, координувати виконання запланованих заходів.

Цілі також забезпечують базовий простір для моніторингу та передбачення заходів для оцінки проведеної роботи й одержаних досягнень, вказують напрям для доцільних змін цілісного процесу навчання. У формулюванні мети відповідно, слід наголошувати на необхідності брати до уваги документи міжнародного рівня, а саме – Загальну декларацію прав людини, Міжнародний пакт про громадянські і політичні права Міжнародної конвенції про права

дитини та ін. У них вміщено універсальні цінності, які мають у багатьох випадках позачасовий вимір.

До прикладу, цілі дошкільної освіти та професійної підготовки педагогів для її здійснення сприяють усвідомленню заздалегідь очікуваного результату, який планується, а також урахуванню специфічних ефектів освіти з позиванням до бажаних змін у розвитку кожної дитини та ін. Вони відбуваються у знаннях, навичках, уміннях, а також в інтересах дітей, що формуються під впливом змісту навчального процесу.

Таким чином, цілі дошкільної освіти повинні бути динамічною системою, що містить у своєму складі низку компонентів: інформаційну структуру (система понять), когнітивні процеси (аналіз, синтез, абстракція, узагальнення), освітні процеси, репродуктивного мислення (алгоритмічні та стандартизовані операції), мотиваційні процеси (мотиви, прогнозування планованої діяльності, самоконтроль і самооцінка), емоційні процеси (конструктивну відповідь на різні види діяльності і результатів навчання), освітню інфраструктуру (матеріальні умови, навчальні посібники), стратегії виховання і навчання (діяльнісна, особистісно-орієнтована, гуманістична, експозиційна, практична), структуру знань представлених у змісті навчальної програми (динамічні й статичні структури), критерії оцінки якості освіти (суб'єктивна, організаційно-технічна результативність, корисність, економічність, універсальність, суспільна корисність).

Сформульовані таким чином цілі можуть бути використані для різностороннього орієнтування дітей у соціумі, визначені (запереченні) значущості різних фахів і кваліфікацій, що допоможе їм адаптуватися до реальності, а також перетворювати її задля покращення в руслі за щораз оновлюваних критеріїв оцінки.

Загальна мета первинної ланки освіти для раннього та дошкільного дитинства, згідно поглядів Ж. Піаже, є формування людини, здатної робити нові речі, а не лише повторювати те, що попередні покоління вже зробили. А це – людина творча, винахідлива і проникліва. Інша мета – це формування почуттів, які будуть апробовані, а не лише в сприйнятті того, що їм запропоновано.

Великою загрозою сьогодення є гасла, колективні слогани, готові шаблони, які не спонукають до того, щоб тим що доведено і тим, що не доведено орієнтувати дітей на діяльність уже з раннього віку, вчити

себе шукати частково завдяки навіть спонтанної самостійної активності, а частково тому, що їм пропонує дорослий.

Цілі фахової освіти майбутніх вихователів ЗДО й учителів школи також належать до найбільш важливих проблем людської діяльності. Вони регулюють не лише поведінку педагога, а сприяють йому в упорядкуванні проблем, щоб визначити сенс життя, допомагають у творенні та врегулюванні свого майбутнього, а також у розкритті власних можливостей на шляху фахового зростання, шліфуванні професійної педагогічної творчості.

На цілі, окреслені для дошкільної та шкільної освіти на початковому етапі впливає низка з багатьох факторів. В основному це: прийнята концепція розвитку людського потенціалу (гуманістична, трансгресивна, соціально-психологічна та ін.), цінності, культура, традиції, суспільні відносини, економічна ситуація в країні, державна система тощо.

Вони виникають здебільшого під впливом структури і змісту самої ж системи освіти, методів навчання, змісту і цілей навчальних програм. Відповідно, цілі дошкільної освіти поділяють на загальні й операційні (детальні). Загальні визначають генеральний напрям очікувань і прагнень, а також перспективи навчально-виховної діяльності в ЗДО на тривалий час.

Операційні (детальні), знані як специфічні - це конкретні, заплановані, пов’язані одна з одною, що призводять до конкретних освітніх ефектів, унаслідок короткотривалих дій.

Операційні цілі складаються з трьох елементів. Це:

- по-перше, фінальний рівень виховання поведінки, визначення бажаних результатів освіти дітей (кожна дитина повинна вміти, могти, зробити, знати як прокоментувати це);
- по-друге, умови для прояву рівня вихованості й навчання (вміти описати ситуацію, поведінку, засоби, інструменти, необхідні для виконання і завершення покладених завдань);
- по-третє, досягнення прикінцевих стандартів успішності (забезпечується об’єктивними критеріями для оцінки поведінки і дій дитини).

Операційна мета складається також із опису ситуації, в якій дитина виявляє зміни в поведінці, значення напрямів запланованих змін у поведінці, класифікацію (стандарти), які визначають точно, що зміни в поведінці можуть розглядатися в якості мети. В даний час мету визначають не спонтанно, а під впливом спрямованого

керівництва, оскільки вона істотно впливає не лише на ідеал освіти та формування соціально-моральних підвалин, а й формує особистість дитини загалом.

Цілі можуть бути творчими, оптимізуючими, мінімізуючими, коригуючими та ін. Представляти їх слід у вигляді завдань, заходів, цілей, а реалізувати – з групою ЗДО, класом у школі на прогулянках, під час гри, подорожі і тощо.

Загальна мета дошкільної і початкової освіти – це стимулювання розвитку дітей та їх підготовки до обов'язкової освіти в подальшому. Відповідно метою чинних програм для ЗДО і школи узагальнюємо наступне:

1. Підтримку дітей в розвитку їхніх задатків, зацікавлень, талановитості, формування інтелектуальної діяльності у життєвих повсякденних ситуаціях задля подальшої освіти.
2. Моделювання системи цінностей у вихованні дітей, щоб вони краще орієнтувалися в тому, що добре, і що погано.
3. Формування емоційної стійкості дітей, необхідної для раціонального вирішення нових і складних ситуацій, в тому числі задля унеможливлення легких стресів і невдач.
4. Розробку соціальних навичок дітей, які необхідні для налагодження правильних стосунків із однолітками і дорослими.
5. Створення умов, сприятливих для спільних ігор і навчання дітей з різними інтелектуальними і фізичними можливостями.
6. Турботу про здоров'я дітей та їх фізичну досконалість, заохочення до участі в іграх спортивного змісту.
7. Формування уявлень дітей про соціум, природне й науково-технічне довкілля, розвиток уміння презентувати для інших свої навички і творчі роботи.
8. Ознайомлення дітей зі світом естетичних цінностей, розвиток умінь висловлювати свої почуття засобами музики, театралізованих видів діяльності, образотворчих засобів, пластикою тіла, мімікою, жестами та ін.
9. Формування почуття суспільної та національної приналежності дітей, а також самоідентичності в сім'ї, родині, групі однолітків, соціумі загалом водночас із основами патріотизму.
10. Забезпечення дітям якнайкращих умов для навчання розвитку допитливості, активності, самостійності, а також низки рис, які є необхідними для успішного навчання в школі.

Означені цілі слід реалізувати в обсязі усіх видів діяльності дітей під час перебування у ЗДО і в школі. Для кожного з них запропоновано не лише рекомендовані уявлення, а й уміння, якими повинні опанувати діти і перенести їх у свій актив наприкінці перебування в дитячому садку, а надалі зміцнити в початкових класах. Відповідно, можемо окреслити умовні вектори для цілепокладання дошкільної й початкової освіти. А саме:

- Сприяння (допомога) в емоційному й соціальному розвитку дітей, їхній адаптації (позитивна й незалежна презентація себе, як особистості; вміння розв'язувати поточні побутові та соціальні ситуації; вміння налагоджувати міжособистісні контакти);
- Стимулювання прагнень до пізнання, створення умов для самостійного навчання і адекватного орієнтування в реаліях навколишньої дійсності;
- Мовленнєва підготовка дітей, формування інтелектуальних навичок, обумовлених їх майбутнім навчання у середній школі;
- Розвиток навичок індивідуального самовираження і творчості;
- Поширення і утвердження навичок здорового способу життя у поєднанні з розвитком відповідних фізичних і тілесних навичок.

На підставі окреслених цілей можемо представити напрями для їхньої реалізації в доцільно організованому педагогічному процесі:

- першопочаткове ознайомлення дітей зі своїми можливостями, а також перевагами, які вони мають у подоланні утруднень, у діяльності, пізнанні нового чи незнайомого;
- активне вирішення ситуацій, завдань і проблем аж до одержання прикінцевого результату (припустимо дати дитині паузу, інтервал і продовжити виконання згодом), дитина може зупинити роботу і повернутися до неї після вказаного педагогом часу;
- навчання способів самовираження малюванням, письмом, складанням оповідань, музикою, піснею, танцем;
- формування відчуттів дітей шляхом пізнання відчуттів інших, водночас і дорослих, навчання способів оцінки ними стану навколишнього середовища, його впливу на свідомість кожної дитини;
- моделювання реальної дійсності для дитини, розповіді про неї;
- спонукання до самооцінки продуктивності праці: діти самі вирішують, чи і як показати педагогу результат, чи відтермінувати його (разом з батьками слід показати в будь-якому випадку після повного виконання);

- мотивування до покращення результатів навчання;
- ознайомлення дітей із відповідальністю за свої власні документи;
- формування відповідальності за розповідями; неправдивий переказ інформації;
- діагностування рівня можливостей, а не класифікація дітей на «успішних» і «неуспішних», створення умінь дітей подивитися ще раз на перешкоди, висловити свої ідеї на основі запропонованих завдань до пошуків способів їхнього розв'язання.

Завдання дошкільної й початкової освіти та способи їх реалізації обумовлені чинними програмами. Отож, вони повинні акумулювати межу естетичного (розвивати уяву, естетичну чутливість, творчі здібності дітей), морального і соціального виховання (формування уявлень і обізнаності із соціальним оточенням, чутливості до подій, емоційних патріотичних почуттів), ознайомлення зі світом техніки (формування елементів інженерних навичок, конструктивних інтересів дітей, уміння використовувати обладнання, інструменти), психічне здоров'я (когнітивний розвиток, формування пізнавальної активності, самостійної діяльності дитини), валеологічного виховання (розвиток культурно-гігієнічних, рухових умінь і фізичних можливостей організму) та ін.

Реалізація зазначеного в основних напрямах означених ланок освіти сприяє всебічному розвитку особистості, формуванню її поглядів і переконань, інтересів і зацікавлень, навичок та умінь, підвищення рівня обізнаності в контексті теоретичних та практичних здобутків дорослих у різних сферах їх життєдіяльності .

У коментарях до основних навчальних програм дошкільної освіти слід вдатися не лише до цілей і напрямів їхньої реалізації, підтримки розвитку та виховання дітей в основних видах їхньої діяльності, й розглянути питання про формування готовності дошкільників до навчання в школі після перебування у ЗДО.

На наш погляд з огляду на вище зазначене, важливими є завдання, що спрямовані на формування готовності дітей до опанування навичками читання в мажах підготовки до школи, забезпечення інтелектуальної діяльності в галузі математичної освіти (класифікація, міркування, причинно–наслідкові залежності), формування естетичної чутливості за допомогою освіти засобами мистецтва.

На виконання таких завдань повинні бути зорієнтовані сьогодні педагоги і вихователі ЗДО і вони не повинні виходити за межі навчально-виховного процесу. Наступні кроки будуть здійснені уже на етапі шкільної освіти дітей.

У дошкільні заклади потрапляють сучасні діти, чиї батьки вже більшою мірою, аніж їхні ровесники II половини XX століття обізнані з позитивним впливом навчально–виховного закладу на формування особистості. Вони убачають у ньому не лише необхідність, а й визнають цінність і корисність добре організованого і веселого життя дітей, можливості набути в дитячому садку нових вражень, знань і навичок.

Сучасний дитячий садок виконує свої завдання, консультуючись із батьками, вчителями початкових шкіл та керівниками громадських об'єднань, систематично прагне включати їх у спільну діяльність ЗДО із урахуванням потреб, пропозицій і очікувань.

Сучасний дошкільний навчальний заклад України виконує також і специфічні функції, які є необхідними для навчання дітей у початковій школі. Це:

• охорона здоров'я (опіка дитини, турбота за її здоров'я і безпеку) ;

• стимулююча (стимулює і скеровує процеси розвитку дитини в дошкільному віці);

• профілактична (запобігає та протидіє загрозам для здоров'я і розвитку особистості дитини) ;

• коригуюча (корекція вроджених дефектів, порушень, усуває упущення в навчанні, вихованні та в розвитку);

• компенсуюча (регулює реальний стан здоров'я дитини, усуває не лише причин, а й зумовлені ними відхилення від норми);

• навчальна (доведення випускників до відповідного рівня сформованості знань, умінь і навичок, які готують до ролі учня і забезпечують хороший старт у школу);

• соціалізаційна (інтегрує дитину як суб'єкт у більш широке соціальне оточення) ;

• творча (формує особистість, інтегрує всі сфери особистісного розвитку, формує власну індивідуальність, потенційні можливості).

Зазначені функції неподільні й рівнозначно важливі на етапі становлення особистості, а сама роль педагогів у їхній реалізації є вкрай відповідальною. Очевидно що вони виходять далеко за межі завдань, визначених навчальною дошкільною програмою. Останню орієнтовано, насамперед, на рівні когнітивних навичок і відносин.

Педагог повинен сприймати, використовувати і моделювати чинні умови, які зумовлюють виконання означених функцій у практиці діяльності ЗДО і пчаткової школи на основі дидактичних принципів.

Принципи дошкільної освіти є наступні: об'єктивності, активності, індивідуалізації, мотивації, практичної значущості, організації груп і мікрогруп освітнього середовища, освітньої взаємодії, безпосередності, сприйнятливості, системності й систематичності, стійкості уявлень і понять, колективності та індивідуалізації, а також й інші. Розглянемо актуальні з погляду на викладене вище.

Для їхнього аналізу значущою розглядаємо можливість їхнього добору за такими критеріями, як от:

1) Адекватності та значущості навчання й виховання на основі додержання спільних вимог до наслідків впливу на дитину в ЗДО і школі, сім'ї та в найближчому її оточенні;
2) Залежності між освітніми цілями і соціальним замовленням;
3) Неподільного зв'язку між теорією і практикою;
4) Свідомою діяльністю дітей;
5) Вимогливістю й повагою до особистості вихованців;
6) Виховання колективу за участю педагогів і без їхнього втручання;
7) Коригування освітніми засобами формування інтелектуальних і моральних якостей;
8) Впливу на свідомість;
9) Наступності й систематичності проведення освітніх заходів;
10) Розробки звички до консолідації думки усієї групи;
11) Позитивної мотивації для багатостороннього впливу на індивідуальний розвиток дитини, контролю і оцінки;
12) Логічності й порядку систематичних навчально-виховних заходів.

Всі критерії принципів розглядаємо, які є актуальними. Їх було сформульовано на основі аналізу низки навчальних та навчально-методичних процесів, вони забезпечують певний керівний вплив на проведення навчально-виховної роботи в дошкільних навчальних закладах, у тому числі спеціального призначення. Принципи освіти дітей у дитячому садку і у школі є найбільш загальними стандартами для правильного розвитку особистості.

Існує чимало підходів для їх правильного розподілу, які беруть до уваги педагоги і використовують у сфері дошкільної та початкової освіти. Основними є такі:

- Перший – планування навчально-виховної та опікунської діяльності над дітьми: забезпечення науковості, тематичного планування осередків для діяльності дітей, єдності та відповідності з цілями, узгодження плану роботи педагога з планами окремих підрозділів ДНЗ і школи, консультування та персоналізації завдань;
- Другий – напрямок діяльності педагога: до кого і чому звертаються (з ким і чого спілкується?): стимулювання самоактивності, активного контактування з іншими дітьми (дитиною), активної взаємодії з освітнім простором, налагодження взаємодії з батьками.
- Третій – організація навчально-виховної діяльності: забезпечення гармонійності, єдності інтегрування, чіткості й виразності, об'єкт - суб'єктного і суб'єкт – об'єктного ставлення, позитивного стимулювання, творчості, гнучкості вимог, співробітництва.
- Четвертий – реалізації основних навичок педагогічної взаємодії: задоволення потреб дитини, активної діяльності, індивідуалізації, організації суспільного життя дітей, інтегрування в соціумі.
- П'ятий – організація роботи у повсякденному житті (поза заняттями): визначення змісту діяльності із розумінням, що повинно бути зроблено, цілісної реалізації задумів, взаємодопомоги в разі виникнення утруднень.
- Шостий – підпорядкування дитини до впливу дорослих (на основі адаптації): забезпечення балансу між «я» і «ми», між потребами особистого, колективного і суспільного, обмеження обсягу життєво-важливих завдань, мінімізації впливу синдрому розчинення (асиміляції).

Серед вище зазначеного заслуговує особливої уваги процес асиміляції або «особистого розчинення». Нівелювання індивідуальності особистості в дошкільні роки може спричинитися до низки девіацій у її подальшому шкільному розвитку. Наведемо розгорнуту характеристику низки принципів, які хочемо актуалізувати з т.з. сучасних вимог.

Принцип задоволення потреб дитини.

Одним із важливих джерел активності дітей дошкільного віку є їхні потреби. Вони стимулюють мотиваційні процеси до дії. Загалом слід брати до уваги два типи потреб: органічні, які задовольняються турботою дорослих, і психічні, які є складовою частиною особистості.

У дошкільному віці потреби, зазвичай є сильними і яскравими за своїми проявами. Змінює і вся дана ситуація, в якій дитина відчуває потребу у зв'язку з формуванням нових відносин і очікувань. Потреби в безпеці, залежності, визнання, любові, досягнення очікуваного можуть бути або не бути задоволені. Під час емоційного контактування з матір'ю і вони не є оточеними материнською любов'ю, з'являється почуття небезпеки, тривоги і страху.

Основою для потреби щодо, необхідності певних досягнень є, ймовірно, вимоги батьків та педагогів. Вони охоплюють різні види діяльності дитини та її всілякі уміння й навички: рухливі, інтелектуальні, соціальні, комунікативні та інші. Дитина отримує визнання, коли і за яких обставин досягла успіху, а коли не досягла очікуваного. Сприяє цьому додержання поведінці системи зразків, збільшення заохочень (спонукань), а також порівняння результатів діяльності дитини з результатами її однолітків у ЗДО.

Діяльність у відповідності з принципом задоволення потреб позитивно вливає на емоційне та фізичне благополуччя дитини, її психічний й соціальний стан, а отже, і на здоров'я. передумовою для досягнення позитивних наслідків у виховній роботі в ЗДО є активна професійна діяльність педагога. Його місія полягає в захисті й задоволенні потреб вихованця. Теплий і сприятливий мікроклімат для дитини вселяє впевненість, створює відчуття прийняття і самодостатності. Біологічні, емоційні та соціальні потреби, любов і вдячність, рух і дія, забезпечують подальший нормальний розвиток дошкільнят у поєднанні з культурою побуду, різних видів і форм організації діяльності.

Принцип активності діяльності.

Це один з найважливіших принципів в освітньому процесі з дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку. Вони дізнаються про світ навколо них і самі, випробовуючи свої сили в різних ситуаціях, набувають багатьох практичних навичок. Поділяємо діяльність на інтелектуальному, емоційному і практичному.

Перша – націлена на надання дітям можливостей досліджувати світ природи, людей і речей, друга пов'язана з опануванням цінностей емоцій та почуттів формування, третя - це діяльність з пізнання і

перетворення дійсності. Всі виокремлені нами типи пов'язані одна з одною і утворюють єдину цілісність.

Активність дитини дошкільного віку спирається на її мислення, оперує ним, є виявом її переживання і необхідною умовою для забезпечення ефективності навчання з будь-якого розділу програми, в той час й усіх чинників виховання, соціально-морального, інтелектуального, трудового, фізичного, естетичного та ін. дитячий садок і далі школа сприяють розвитку означених функцій під час ігор, забав, творчої діяльності, роботи на ділянці шляхом організованого навчання.

Дитина стає творчим учасником процесу освіти, вчиться активно взаємодіяти з педагогом. Активність дитини сприяє розвитку її власної ініціативності, позитивної мотивації, відвертості і творчій діяльності. Активність постає барометром для відчуття педагогом кожної дитини. Адже, активність свідчить про готовність дитини діяти або про її нездужання, хворобливі переживання чи нудьгу.

Застосовуючи цей принцип, слід брати до уваги потреби та інтереси дітей означеного віку, посилаючись на свій досвід, а також необхідно використовувати методи активізації дітей мотивування до різних вправлень. Дитина відчуває необхідність бути постійно зайнятою, що слід мати на увазі кожному дорослому, який забезпечує її навчання, виховання і розвиток.

Означений принцип вказує і нагадує педагогу про необхідність огорнути кожну дитину турботою, а також готовність учителів школи і педагогів ЗДО, до налагодження індивідуальних контактів з кожним вихованцем. Ці контакти повинні бути керівними принципами в роботі з дітьми з уже наймолодшого віку. Кожен вихованець є фізичною особою, отже вимагає від педагога відповідного знання, щоб адекватно скерувати подальший розвиток і задоволення їх основних психологічних та соціальних потреб. Дитину слід розглядати лише як особистість.

Педагогічні методи впливу задля її корекції повинні бути пристосовані до потреб, ураховувати здібності особистості, а також опиратися на її індивідуальні відмінності. Кожна дитина очікує від педагога чогось іншого: боязкі і несміливі чекають, що він їм додасть сміливості; безпорадним запропонує допомогу; самотнім – допоможе у пошуках мирного і тихого місця для праці; будучи не в змозі прийняти рішення і виконати завдання через несміливість – просить допомоги і поради.

Відмінності спостерігаємо у фізичних характеристиках дітей, їх зовнішньому вигляді, психічних властивостях, що проявляються в різних реакціях по-різному. За реакціями педагог може розпізнати кожну особистість. Один вихованець зростає швидше, інший - повільніше, йому притаманний інший темперамент, він вирізняється рівнем психічного розвитку, соціально-емоційними, фізичними та гендерними здібностями. У праці з групою дошкільнят слід визначати їх індивідуальні можливості і рівень вимог. Насамперед, диференціювати зміст навчання і темпи діяльності.

Принцип індивідуалізації передбачає необхідність стимулювання зацікавлень і навичок характерних для певного вихованця. Дитячий садок і школа повинні створити оптимальні умови для сприяння пізнанню кожної дитини, її розумових характеристик. До них відноситься: чітке регламентування часу для будь-яких занять, організоване контактування педагога з дітьми та їхніми батьками, доцільне проведення забав та ігор, прогулянок та екскурсій, свят і урочистостей, й чимало іншого.

Принцип організації соціального життя дітей.

Усі ситуації в дитячому садку і школі, як інститутах колективного виховання і формування особистості, неподільні із соціальним життям кожної дитини. ЗДО і школі сприяють різні осередки суспільства, що супроводжують входження дитини, яка перебувала в оточенні сім'ї, в більш широкий діапазон соціального середовища. У них здійснюється соціальний процес, планово спрямований як педагогічна робота.

Його ефективність залежить від правильної організації суспільного життя дітей дошкільного віку в групі дитячого садка, а школярів – у класі шляхом набуття соціального досвіду. Діючи відповідно до цього принципу, педагог закладає соціально-моральні норми, які в співтоваристві дошкільників і молодших школярів набувають чинності, з метою забезпечення того, щоб діти їх прийняли і дотримувалися у своєму поступі.

У правильно організованому просторі ЗДО і школи слід викликати чутливість наймолодших до громадської думки, здатність їх виконувати соціальні ролі і взаємодіяти з однолітками. За такого принципу в умовах закладу дошкільної освіти і початкової школи освіта дітей стає успішною, здійснює виховання в групі однолітків і для групи однолітків.

Принцип інтегрування (інтеграції).

Дитячий садок (дошкільний навчальний заклад), як і ЗОШ І ступеня здатні надавати комплекс різноманітних освітніх послуг задля різнобічного впливу на розвиток дітей, організацію усього їхнього життя і вільного часу, який вони витрачають з метою реалізації особистісних інтересів і уподобань.

Принцип інтегрування свідчить про доцільність виявляти пильність до будь-якої ситуації, аналізувати її з т.з. взаємозалежності між соматичним і психічним у розвитку особистості, впливу здоров'я і благополуччя на поведінку дошкільника і школяра, а також емоційних дій на їхній досвід, впливу веселощів і розваг на цілісне функціонування дитячого організму.

Зазначений вище принцип спрямовує педагогічний процес ЗДО і школи на гармонійний вплив задля розвитку особистості шляхом моделювання різних чинників освіти, а також інтегрування їхнього змісту. Небезпечною насправді є однобічність у вихованні дітей, за якої особливо нехтується розвиток емоційних і соціальних потреб кожного вихованця, а відтак нівелюється компенсаторний вплив на дітей, який є досить актуальним компонентом функціонування освітніх закладів означеного типу.

Представлена класифікація принципів чітко і дуже доступно подає інформацію щодо їхнього використання, звертає увагу на доцільність їхньої систематичності в педагогічній практиці. Принципи є її основою, ними важливо послуговуватися в методичній та організаційній роботі згідно навчальної програми. Вони є цінним ресурсом для забезпечення високої якості процесів виховання, навчання і розвитку дітей.

4.2.РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ НАСТУПНОСТІ У ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ФОРМУВАННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ НАВИЧОК, ОРІЄНТОВАНИХ НА СТАЛИЙ РОЗВИТОК

У зв’язку з активізацією євроінтеграційних процесів питання забезпечення неперервної освіти протягом усього життя набуває особливої гостроти. У центрі уваги сучасних дослідників – проблема формування у підростаючого покоління свідомого ставлення до необхідності пізнання нового,

постійного удосконалення наявних уже навичок, поглиблення знань, що є запорукою конкурентоздатності особистості у швидко змінюваних умовах розвитку суспільства. У контексті зазначеного необхідності набуває питання забезпечення неперервності удосконалення підготовки педагогів закладів дошкільної освіти до вирішення нових актуальних завдань, що постають у межах їх професійної діяльності.

Теоретичний аналіз окресленої проблеми засвідчив зростаючий інтерес дослідників щодо особливостей, значення та й сутності поняття «неперервна освіта». Відтак, результати досліджень щодо означеної проблеми висвітлено у працях Ю. Бабанського, Т. Джаман, І. Зязюна, В. Маслова, Н. Ничкало В. Паламарчука, С. Сисоєвої та ін., опрацювання яких дозволяє стверджувати про багатоаспектність трактування означеного поняття (див. табл. 1).

Таблиця 1

Багатоаспектність трактування поняття «неперервна освіта»

Автор/ джерело	Визначення
«Енциклопедія освіти»	«процес, який охоплює все життя людини, що забезпечує розвиток творчого потенціалу особистості, всебічне збагачення її духовного світу, цілеспрямовану систематичну пізнавальну діяльність щодо освоєння та вдосконалення знань, умінь і навичок, одержаних у загальних і спеціальних установах, а також шляхом самоосвіти» [6].
Український педагогічний словник	«сукупність засобів, способів і форм здобуття, поглиблення й розширення загальної освіти, професійної компетентності, культури, виховання, громадянської та моральної зрілості [5].
Т. Джаман	цілеспрямоване здобування та вдосконалення людиною знань, умінь, навичок, здібностей протягом усього життя, це цілісний процес, що забезпечує поступовий розвиток творчого потенціалу особистості [7, с. 162].
Н. Павлик	«багаторівневе поняття, що охоплює різні напрями освітньої діяльності людини залежно від соціальних, економічних, індивідуальних потреб» [9].
Л. Сігаєва	«процес, спрямований на всебічний розвиток особистості, систематичне поповнення знань, у ході яких

	удосконалюється професійна компетентність і збагачується духовна потреба людини» [13].

Аналіз запропонованих у табл. 1 тлумачень дозволяє виокремити спільну ознаку, що є об'єднуючою, – спрямованість на удосконалення, що забезпечує розвиток особистості.

Як зазначає А. Василюк, неперервна освіта на сучасному етапі розвитку людства постає як концепція, дослідження якої має відбуватися у таких вимірах: часовому (поєднання освітніх та виховних зусиль наскрізно протягом усіх вікових періодів); просторовому (взаємодія різних інституцій та мікросередовищ перебування людини у різні вікові періоди); якісному (поєднання завдань різного ступеня складності) [3].

Поділяємо думку Т. Джаман, яка стверджує, що «неперервна освіта (…) передбачає постійний перехід на більш високі рівні, якісний і кількісний прогрес людини в оперуванні своїми професійними знаннями і вміннями, набуття життєвого і професійного досвіду» [7, с. 164].

Опираючись на зазначене вище відмічаємо, що дієвість та забезпечення якості неперервної освіти кожної особистості можливо досягти, на нашу думку, внаслідок дотримання принципу наступності. Проблема наступності розглядається дослідниками у кількох аспектах: філософському (Г. Ісаєнко, Б. Кедров, М. Левочко та ін.), психолого-педагогічному (Б. Ананьєв, Л. Божович, О. Вашуленко, Л. Виготський, О. Запорожець, Н. Лисенко, О. Савченко та ін.), методологічному (О. Антонов, Л. Артемова, Г. Бєлєнька, А. Богуш, В. Маркова, З. Мукашев, В. Рубанов та ін.).

Наступність, як стверджує П. Олійник, можна забезпечити внаслідок «зіставлення та логічного аналізу змісту, форм, методів і засобів викладання, подолання комплексу дидактичних, соціальних, психологічних і педагогічних проблем для попередження уповільнення адаптації до нового соціального і навчального середовища, зниження успішності та якості знань, виникнення психологічних деструктивних явищ» [8, с. 9].

Поділяємо думку О. Вашуленко, яка пропонує розглядати наступність «як універсальну педагогічну категорію, яка забезпечує взаємоузгодженість і взаємозв'язок суміжних ступенів, етапів педагогічної діяльності, що і забезпечує неперервність системи освіти» [2]. Саме це і стало визначальним в окресленні етапів підготовки педагогів закладів дошкільної освіти до формування у дошкільників навичок, орієнтованих на сталий розвиток, необхідність якої продиктована прийняттям низки документів, як-от:

- міжнародні: «Заява про освіту для сталого розвитку» міністрів охорони навколишнього середовища країн-членів Європейської економічної комісії ООН (2003 р.); Стратегія освіти для сталого розвитку Європейської економічної комісії ООН та Вільнюські рамки її виконання (2005р.); Рішення Ради ЮНЕСКО щодо проведення Десятиріччя освіти для сталого розвитку (2005–2015 рр.); Айті-нагойська декларація щодо освіти для сталого розвитку;
- національні: «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр; Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020» (2015 р.); Закон України «Про освіту» (2017 р.); Указ Президента України №722/2019 «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» (2019 р.) тощо.

Проблема підготовки майбутніх вихователів висвітлена у дослідженнях Н. Гавриш, Т. Жаровцевої, В. Ляпунової, Л. Машкіної, Л. Онофрійчук та ін. Підготовкою вчителів до викладання питань сталого розвитку займаються І. Бондарук, І. Осадченко, А. Степанюк та ін. Питання підготовки педагогів закладів дошкільної освіти до реалізації ідей сталого розвитку розкрито у працях Н. Гавриш, О. Безсонової, О. Пометун та ін.

Підготовку вихователів до формування навичок, орієнтованих на сталий розвиток розуміємо як спеціально організований цілісний процес, спрямований на прийняття цінностей сталого розвитку та формування готовності

впровадження в освітньому процесі закладів дошкільної освіти провідних засад освіти для сталого розвитку [4].

Оскільки сьогодні існує велика кількість трактувань поняття «сталий розвиток», який є, власне, перекладом англійського виразу «sustainable development», вважаємо за необхідне зробити короткий аналіз цього поняття та окремі трактування подаємо у таблиці 2.

Таблиця 2

Трактування поняття «сталий розвиток»

Автор/джерело	Трактування
Г.Брундланд	розвиток, який задовольняє потреби теперішнього часу, проте не ставить під загрозу здатність майбутніх поколінь задовольняти свої власні потреби [1].
«Енциклопедія освіти»	«регульований соціально-економічний процес, більш упорядкований у порівнянні з існуючим, який передбачає тривалий позитивний розвиток і зміни у суспільстві, узгоджений із сучасними і майбутніми потребами на засадах нових технологій» [6, с. 870].

Продовж. табл.2

Н. Рябова, Т. Новикова	збалансована життєдіяльність людини, суспільства і природи [12, с. 15], яка забезпечується за рахунок захисту довкілля, енергозбереження, збереження біорізноманіття, на основі громадянського суспільства та дотримання прав людини.
Концепція сталого розвитку України (1997)	Процес гармонізації продуктивних сил, забезпечення задоволення необхідних потреб усіх членів суспільства за умови збереження й поетапного відтворення цілісності природного середовища, створення можливостей для рівноваги між його потенціалом і вимогами людей усіх поколінь [15].
С. Тодорюк	розвиток, що передбачає збалансовану динамічну рівновагу між економічними, соціальними та екологічними елементами суспільної системи, за умов такого використання ресурсів, що не виходить за межі регенеративних та поглинаючих можливостей довкілля зі збереженням можливості використання аналогічних ресурсів для майбутніх поколінь [14].

Як видно з табл. 2, в усіх представлених визначеннях присутня орієнтація на екологічну та економічну сфери життєдіяльності людини, ефективність діяльності яких, на думку науковців, має досягатися завдяки ефективній взаємодії членів суспільства за принципами верховенства права, справедливості та високих моральних цінностей.

Вважаємо за необхідне зазначити, що попри існуючий інтерес наукової спільноти до означеного поняття, на превеликий жаль, є випадки ототожнення або заміни поняття сталий розвиток на екологічно безпечний чи економічно стабільний. Акцентуємо увагу на необхідності усвідомлення факту, що ототожнювати чи взаємо заміняти ці поняття не варто і неправильно. Слід пам'ятати, що сталий розвиток містить більш ширший зміст та уміщує три складові: екологічну, економічну та соціальну. Сьогодні зустрічаємо поняття і сталий розвиток суспільства, і сталий розвиток організацій, і сталий розвиток колективу, групи тощо. Розуміємо, що мова іде про збалансований, розмірений, стабільний розвиток, постійні якісні зміни, удосконалення та прогрес.

Вважаємо за необхідне навести приклади популяризації ідей сталого розвитку у різних країнах (див. табл. 3).

Таблиця 3

Шляхи поширення ідей сталого розвитку

Країна	Шляхи поширення ідей сталого розвитку
Бельгія	підготовка фахівців економічної, туристичної, соціальної, освітньої галузі у відповідних закладах освіти
Німеччина	розроблено Національний план дій з методичними порадами щодо імплементування освіти для сталого розвитку у систему освіти країни; постійно проводяться заходи щодо впровадження ідей сталого розвитку у побут населення
Данія	впровадження «Скандинавської стратегії сталого розвитку», яка спрямована на активізації та взаємодії усіх членів суспільства і бізнесу у досягненні цілей сталого розвитку

Швеція	взаємодія місцевого самоврядування та приватних установ щодо природоохоронної та освітньої діяльності.

Як видно з табл. 3, кожна із обраних нами країн обрала свій шлях до сталого розвитку, проте існує одна об'єднуюча риса – провідна роль суспільства, взаємодія держави та громадськості у поширенні ідей та дотриманні принципів сталого розвитку у всіх сферах життєдіяльності, а також простежується тенденція відведення важливої ролі освіті у процесі досягнення цілей сталого розвитку.

Оскільки в Україні на сучасному етапі розвитку та становлення питання сталого розвитку також задекларованe у низці документів, що є обов'язковими для виконання, гострої необхідності набуває необхідність формування у членів суспільства навичок, орієнтованих на сталий розвиток, які розуміємо як автоматизовані дії, спрямовані на задоволення власних життєвих потреб, виконання яких відбувається на основі ціннісного ставлення до природи, людей, середовища [8, с. 66].

Із введенням в дію у січні 2021 року оновленого Базового компоненту як Державного стандарту дошкільної освіти України проблема формування навичок, орієнтованих на сталий розвиток, постає як завдання, вирішення якого у процесі провадження освітньої діяльності у закладах дошкільної освіти є обов'язковим. А відтак, актуальності набуває підготовка фахівців дошкільної освіти до формування у дошкільників навичок, орієнтованих на сталий розвиток, яку розуміємо як «спеціально організований цілісний процес, спрямований на прийняття студентами цінностей сталого розвитку та формування готовності до впровадження в освітньому процесі дошкільних закладів ключових ідей освіти для сталого розвитку» [8, с. 70]. Варто підкреслити, що до такої діяльності, як свідчить практика та результати попередніх наукових розвідок, необхідно готувати як майбутніх педагогів, так і уже дипломованих фахівців дошкільної освіти. Провідна ж роль у цьому

питанні має належати, на нашу думку, випусковим кафедрам спеціальності 012 Дошкільна освіта закладів вищої освіти.

Кафедра дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії уже впродовж п’яти років займає активну позицію у підготовці фахівців дошкільної освіти до формування у дітей дошкільного віку навичок, орієнтованих на сталий розвиток. Так, у 2016 році під науковим консультуванням професорки Н.В. Гавриш за активної допомоги освітньої платформи «Критичне мислення» та у співпраці з науково-методичним центром Департаменту освіти і науки Хмельницької міської ради введено в дію науково-педагогічний проєкт «Теорія та методика освіти для сталого розвитку – закладам дошкільної освіти», метою якого є підготовка педагогів закладів дошкільної освіти та науково-методичний супровід впровадження ідей сталого розвитку в педагогічний процес закладу дошкільної освіти (див. табл. 4).

Таблиця 4

Інформація щодо науково-педагогічного проєкту кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії «Теорія та методика освіти для сталого розвитку – закладам дошкільної освіти»

Тема	«Теорія та методика освіти для сталого розвитку – закладам дошкільної освіти»
Мета	підготовка педагогів закладів дошкільної освіти та науково-методичний супровід впровадження ідей сталого розвитку в педагогічний процес закладу дошкільної освіти
Учасники	студенти спеціальності 012 Дошкільна освіта, педагоги закладів дошкільної освіти, науково-педагогічні працівники кафедри
Напрями реалізації	організаційно-навчальний, пропедевтично-професійний, соціально активний
Партнери	− лабораторія дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України; − освітня платформа «Критичне мислення» (м. Київ); − Хмельницький заклад дошкільної освіти №54 «Пізнайко»; − Хмельницький заклад дошкільної освіти №29 «Ранкова зірка»; − Департамент освіти і науки Хмельницької міської ради.

Акцентуємо увагу на тому, що підготовка педагогів закладів дошкільної освіти до формування у дошкільників навичок, орієнтованих на сталий розвиток, відбувалася за організаційно-навчальним напрямом реалізації проєкту кафедри. Розкриємо діяльність за окресленим напрямом більш детально. Отож, за організаційно-навчальним напрямом виокремимо такі етапи реалізації проєкту: мотиваційний, апробаційно-діяльнісний, творчо-результативний. Види діяльності на кожному етапі подано у табл. 5.

Таблиця 5

Взаємодія кафедри з педагогами ЗДО
за організаційно-навчальним напрямом проєкту
«Теорія та методика освіти для сталого розвитку – закладам дошкільної освіти»

Етап	мотиваційний	апробаційно-діяльнісний	творчо-результативний
Види діяльності	− проведення навчальних семінарів-тренінгів для педагогічних працівників ЗДО; − представлення перспективного досвіду педагогів-учасників Міжнародного проєкту «Освіта для сталого розвитку в дії»; − проведення вебінарів; − висвітлення на сторінках журналу «Методична скарбничка вихователя» досвіду закордонних закладів дошкільної освіти щодо реалізації ідей сталого розвитку − проведення вебінарів на платформі ГО «Академія розвитку особистості»	− взаємо консультування з педагогами ЗДО-партнерами проєкту; − керівництво виробничою практикою студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта	− вивчення та популяризація досвіду педагогічних колективів та окремих педагогів щодо формування у дошкільників навичок, орієнтованих на сталий розвиток − організація та проведення Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної конференції «Актуальні проблеми виховання, розвитку та навчання дітей передшкільного віку крізь призму освіти для сталого розвитку» − участь у Всеукраїнському фестиваль «Діємо разом заради здорового і щасливого життя» (Київ, травень 2019 року).

Як видно з табл. 5, на мотиваційно-навчальному етапі впровадження проєкту було проведено навчальні семінари-тренінги для вихователів та

вихователів-методистів з метою підготовки до впровадження освіти для сталого розвитку в освітній процес закладів дошкільної освіти; для завідуючих закладами дошкільної освіти – з метою ознайомлення з особливостями управлінської діяльності щодо впровадження ідей сталого розвитку в педагогічний процес закладу дошкільної освіти. Для підсилення мотивації до діяльності та відчуття командної взаємодії педагогів-однодумців проведено вебінар за участі співавтора програми, д-ра пед. наук, професорки Гавриш Н. В., координаторки та тренерки міжнародного проєкту «Освіта для сталого розвитку в дії» Баранової І. О., тренерки проєкту у Житомирській області, канд. пед. наук Орлової О.А., тренерки проєкту, старшого викладача ХОІППО, канд. філософ. наук Прус О. В.

Зазначаємо, що активна взаємодія з педагогами закладів дошкільної освіти за організаційно-навчальним напрямом не лише сприяла підготовці педагогів різних категорій до реалізації завдань освіти для сталого розвитку, а й тим самим забезпечувала умови для підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта до формування у дошкільників навичок, орієнтованих на сталий розвиток. Апробаційно-діяльнісний етап взаємодії з педагогами ЗДО у межах проєкту дозволив виокремити заклади дошкільної освіти та окремих вихователів, які стали керівниками практики студентів третього курсу бакалаврату, оскільки, серед завдань практики саме на цьому курсі є взаємодія студентів-практикантів із дітьми старшого дошкільного віку щодо формування у них навичок, орієнтованих на сталий розвиток.

Дієвою допомогою в успішній реалізації третього етапу за організаційно-навчальним напрямом проєкту «Теорія та методика освіти для сталого розвитку – закладам дошкільної освіти» є діяльність педагогів-партнерів проєкту. Так, педагогами Хмельницького закладу дошкільної освіти №29 «Ранкова зірка» розроблено авторські парціальні програми діяльності гуртів за інтересами для дошкільників, напрацьовано досвід взаємодії з батьками вихованців у формі інтервізійної групи. Досвід навчально-методичного

супроводу діяльності педагогів у контексті освіти для сталого розвитку вихователя-методиста Бурбели Л.Б. відзначено дипломом І ступеня обласної педагогічної виставки «Освіта Хмельниччини на шляхах реформування» 2018 року (співавтор навчально-методичного посібника «Модернізація форм та змісту методичного супроводу професійного розвитку педагогів в закладі дошкільної освіти»), а також представлено досвід колективу на міському хакатоні та під час роботи Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної конференції, проведеної кафедрою у 2017 році.

Не менш потужною є діяльність не лише педагогічних працівників, а усього колективу Хмельницького закладу дошкільної освіти №54 «Пізнайко», прийняття цінностей сталого розвитку та активна діяльність яких розпочалася із зацікавленості рецептом виготовлення роздаткового матеріалу для дітей із розмоченого паперу і паперових лотків з-під яєць. А сьогодні – це перші, але дуже потужні спроби сталого домогосподарювання закладу: оздоблення стін за тим самим рецептом, компостер на території закладу, активна участь дітей у облаштуванні території, діяльність дитячої ради у групах закладу.

Важливу роль у успішній реалізації проєкту відіграють також акції, виставки, зустрічі та інші тематичні заходи у контексті ідей сталого розвитку, що систематично проводяться Хмельницькою міською радою та всеукраїнські акції (Тиждень Довкілля, День Землі, Дні сталої енергії тощо). До прикладу, у місті уже багато років діє маршрут екобуса, який приймає на утилізацію використані батарейки, лампочки, непридатні ліки, термометри, тару з-під миючих засобів та ін.

Таким чином, зважаючи на все означене вище, акцентуємо увагу на неможливості чіткого розмежування у часі кожного етапу взаємодії кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик із педагогами закладів дошкільної освіти за організаційно-навчальним напрямом реалізації проєкту, оскільки, поширення досвіду одних закладів стає мотивацією та натхненням до діяльності в інтересах сталого розвитку для інших закладів, що сприяє

залученню до проєкту нових учасників, які неодмінно у власній діяльності проходять кожен із трьох визначених нами етапів.

Творчо-результативний етап реалізації забезпечив можливість педагогічним колективам ЗДО, які стали першими учасниками проєкту кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії «Теорія та методика освіти для сталого розвитку – закладам дошкільної освіти», поширення власних напрацювань та здобутків з означеної проблеми. Таким чином стало можливим проведення майстер-класів у програмі Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної конференції «Актуальні проблеми виховання, розвитку та навчання дітей передшкільного віку крізь призму освіти для сталого розвитку», яка відбулася в межах проєкту у вересні 2019 року, – «Освіта для сталого розвитку як мистецтво життя дитини» (досвід Хмельницького ЗДО № 29); «Новітні педагогічні технології у реалізації змісту освіти для сталого розвитку: особисте бачення та досвід впровадження» (досвід Хмельницького ЗДО № 52); «Економне споживання ресурсів землі як основний принцип нового стилю життя закладу дошкільної освіти» (досвід Хмельницького ЗДО №54). Окрім того, на виставці навчально-методичних та наочних посібників представлено досвід педагогів Хмельницького дошкільного закладу №52 та закладу дошкільної освіти № 7 м. Старокостянтинова Хмельницької області.

Аналіз взаємодії між учасниками проєкту дозволив виокремити умови дієвої підготовки вихователів до формування у дошкільників навичок, орієнтованих на сталий розвиток:

– оптимізація педагогічної взаємодії суб’єктів за принципами педагогіки емпауерменту;

– забезпечення взаємозв’язку мети, змісту, форм підготовки вихователів до формування навичок, орієнтованих на сталий розвиток;

– надання пріоритету формуванню ціннісних орієнтацій у контексті освіти для сталого розвитку;

– насичення форм методичної роботи з педагогами інтерактивними методами;

– забезпечення взаємозв'язку між здобувачами освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта та педагогами закладів дошкільної освіти [4].

Підсумовуючи усе зазначимо, що, на наше переконання, дієвість підготовки педагогів закладів дошкільної освіти до формування у дошкільників навичок, орієнтованих на сталий розвиток, забезпечено саме внаслідок дотримання принципу наступності, що полягало у послідовній участі кожного конкретного педагога у всіх етапах реалізації проєкту кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії «Теорія та методика освіти для сталого розвитку – закладам дошкільної освіти» за організаційно-навчальним напрямом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Брундтланд Г. Наше спільне майбутнє: Міжнародна комісія з навколишнього середовища та розвитку. Оксфорд : Оксфорд Юніверсіті Пресс, 1987. 512 с.
2. Вашуленко О.В. Актуальні проблеми наступності в дидактиці початкової школи. [Електронний ресурс]. URL: https://lib.iitta.gov.ua/721114/1/%D0%92%D0%B0%D1%88%D1%83%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%9E.%20%D0%92._%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf
3. Василюк А.В. Концепції та стратегії неперервної освіти. [Електронний ресурс]. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/162001633.pdf
4. Гавриш Н. В., Миськова Н. М. Підготовка вихователів до формування у дошкільників навичок, орієнтованих на сталий розвиток. *Народна освіта*. Електронне наукове фахове видання. Випуск №1(40), 2020 р. Розділ «Методика, досвід, педагогічна

практика». [Електронний ресурс]. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=6096

5. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.

6. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

7. Джаман Т. Неперервна освіта як головний системоутворювальний фактор формування особистості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. 2019 р., № 66, Т. 1. С. 161-165.

8. Миськова Н. М. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування у старших дошкільників навичок, орієнтованих на сталий розвиток [текст] : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» Хмельницький. 2018. 322 с.

9. Олійник П. М. Наукові основи наступності в системі неперервної (сільськогосподарської) освіти: автореф. дис… доктора пед. наук. К., 1993. 42с

10. Павлик Н. П. Зміст поняття неперервна освіта. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад* : зб. наук. праць матеріалів ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції, 25 травня 2016 р., м. Київ, Національний авіаційний університет / наук. ред. Н.П. Муранова. Київ : НАУ, 2016. 296 с. С. 180-182. [Електронний ресурс]. URL: http://idp.nau.edu.ua/conference.html

11. Пісоцька Л.С. Інноваційні підходи щодо підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в умовах забезпечення реалізації ідей нової української школи. *Дошкільна освіта в*

контексті ідей Нової української школи: збірник наукових праць. Хмельницький: ФОП Мельник А.А., 2020р., 496с.

12. Рябова Н., Новикова Т. Обучение демократии. В поисках гармонии: образование для устойчивого развития. Минск: Экодом, 2007. 102 с.

13. Сігаєва Л.Є. Проблема підготовки й підвищення кваліфікації вчителів у контексті неперервної освіти. *Педагогіка і психологія.* 1999. № 3. С. 94–100.

14. Тодорюк С. «Сталий розвиток» як екномічна теорія». [Електронний ресурс]. URL: http://econom.chnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/10/todoriuk-stal-rozv.pdf

15. Трегобчук В. Концепція сталого розвитку для України. Вісник НАН України. 2002. № 2. С. 31-40. [Електронний ресурс]. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ vnanu_2002_2_7.

4.3.Підготовка студентів до впровадження педагогічних інновацій у закладах дошкільної освіти

В умовах сучасних соціокультурних змін особливої актуальності набуває проблема створення умов для розвитку особистості, здатної до самоактуалізації, співвіднесення внутрішнього і зовнішнього, створення нового не лише для себе, а й для суспільства. Ці питання висуваються на рівень пріоритетних соціальних та гуманітарних проблем.

Для сучасного етапу розвитку дошкільної освіти України характерною є тенденція розвитку інноваційних процесів, що обумовлено докорінними перетвореннями у суспільстві: зміцненням державності, демократизація соціальних інституцій, перехід до ринкової економіки. У творчій діяльності педагогів модернізується зміст, форми і методи виховання і навчання дітей, тобто нові освітні технології, а також з’являються різні моделі дошкільних закладів, які потребують належної підготовки вихователів.

Її основні параметри ще недостатньо досліджено, отож виші покликані забезпечити такий рівень професійних знань і умінь студентів-випускників, щоб формувати творчу активність педагога нового типу, здатного до дослідницької та інноваційної діяльності. Це передбачає усунення «тиражування» підготовки майбутніх педагогів і стандартизації особистості в період вузівського навчання.

У Законі «Про дошкільну освіту», визначено правові, змістові, організаційні та фінансові засади її функціонування і розвитку. Серед важливих є становлення особистості дитини, забезпечення її фізичного та психічного здоров'я, розвиток розумових і творчих здібностей, пізнавальної активності, морально-етичного ставлення до самої себе, людей, навколишнього світу та ін.

Законодавчо закріплено принципи дошкільної освіти та вимоги до її змісту задля обов'язкової реалізації у родині та ЗДО з орієнтуванням на формування соціальної адаптації й компетентності дитини, створення умов для самореалізації особистості. Закон передбачає підвищення науково-теоретичного і практичного рівня освітньої роботи з дітьми, вивчення й впровадження сучасних педагогічних технологій, інноваційних методів організації освітнього процесу загалом.

Базовий компонент дошкільної освіти як Державний стандарт (2021) спрямовує зміст чинних програм ЗДО на організацію розвивального середовища, підвищення професійного рівня майбутніх фахівців з метою кваліфікованого ознайомлення дітей з усіма освітніми лініями, використовуючи новітні технології.

В освітній практиці почали функціонувати альтернативні дошкільні заклади, оновлені за змістом і напрями навчально-виховної роботи, що орієнтуються на нетрадиційні системи виховання та інноваційні педагогічні технології.

Сьогодні ми вдаємося до теорії й практики видатних українських педагогів не лише з точки зору методологічного й теоретичного рівнів, а й щодо конкретних технологій, які можуть допомогти у вирішенні завдань дошкільної освіти (С. Русова, В. Сухомлинський та ін.). Педагоги творчо використовують авторські системи фізичного виховання; методику навчання дітей грамоти та лічби з 2-х років; набуває широкого застосування теорія розв'язання винахідницьких завдань, впроваджується педагогічний зарубіжний досвід, який донедавна не використовували у дошкільній практиці (М. Монтессорі, Р. Штейнер).

Практика роботи ЗДО певною мірою випереджає розвиток означеного питання в теорії педагогіки, отже, не поодинокими є псевдоінновації, прагнення зробити не краще, а «інакше», прикриваючись авторитетним іменем педагога-новатора. Такі процеси вимагають відповідного кадрового забезпечення, а саме – підготовки педагогів-професіоналів нової формації з конкурентно придатним рівнем кваліфікації, з відповідною культурою, із розумінням тенденцій і напрямів сучасної педагогіки, здатної до творчої пошукової та дослідницької діяльності шляхом використання інноваційних педагогічних технологій.

Результати аналізу теорії й практики навчання зарубіжних педагогів свідчить, що підготовка студентів до інноваційної діяльності є пріоритетною в педагогічних вишах Німеччини, США, Японії, Франції та інших країн. Ця робота розпочалась і в Україні. Однак, випускники педагогічних ЗВО все ще стихійно впроваджують інновації , не завжди глибоко обізнані з їхнім змістом, не володіють методикою втілення в практику роботи. Отже, актуальною є розробка теоретико-методичних основ підготовки фахівців до інноваційної діяльності.

Для нашої роботи важливими є висновки наукових досліджень у галузі філософії освіти (С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень); методології педагогічної інноватики (К. Балаєва, В. Беспалько, І. Підласий, та ін.); зв’язку педагогічної науки і новаторської діяльності творчих педагогів (С. Сисоєва, В. Полонський); стратегії педагогічних інновацій (І. Дичківська, В. Паламарчук,); проблеми підготовки вчителя до інноваційної діяльності в умовах навчання у ЗВО та інститутах післядипломної освіти (В. Бондар, К. Макагон, О. Мороз).

Фахівці прогнозують, що у третьому тисячолітті зросте частка інтелектуальної праці в усіх галузях виробництва. В складних техногенних, економічних, екологічних умовах стає неможливою недосконала, погано підготовлена діяльність людей. Це зумовлює необхідність багатоваріантних інноваційних проектів і програм.

Відомо, що система освіти і виховання є головним джерелом примноження інтелектуального потенціалу суспільства. В наш час діє низка передумов, які зумовили необхідність нових підходів до підготовки фахівців. Учені їх трактують як соціальні, вважаючи, що педагогічна освіта виконує певне соціальне замовлення і сьогодні їй потрібно переосмислювати мету і змінювати зміст.

У сучасних дослідженнях (Л. Артемова, Г. Бєлєнька, А. Богуш, В. Бондар, М. Євтух, І. Зязюн, Н. Лисенко, В. Ляпунова, Н. Ничкало, І. Підласий, та ін.) значну увагу приділено кардинальним змінам у підготовці фахівців, формуванню їх компетентності у зв'язку з інтелектуалізацією освітнього процесу в ЗДО і в ЗВО, необхідністю введення нових технологій навчання і відзначають, що основою реформування та розвитку освіти в Європейському регіоні є компетентність. Її центральною ідеєю є формування здібності до найефективнішого і адекватного до ситуації використання знань (від англ. competent – уміння).

Науковці стверджують, що стратегічним напрямом реформування національної освіти є впровадження інноваційних педагогічних технологій. Його і орієнтиром є теоретична модель «інноваційної людини», а випробована за кордоном. Інноваційна людина – це особа, із адекватним соціально-культурним розвитком, яка працює не гірше від homo faber (людина праці), не шкодить природі (екологічна людина), є патріотом своєї країни. Це свідчить на користь індивідуалізації навчального процесу у вишах за рахунок збільшення об'єму самостійної роботи.

В останньому десятиріччі в розвинутих країнах світу змінюється навчання у вишах в контексті глобальних освітніх тенденцій – «мегатенденцій». Відомі дослідники до їх числа відносять:

- безперервність освіти як нову якість та її масовість;
- значущість освіти для індивіда і суспільства;
- спрямованість на активне засвоєння способів пізнавальної діяльності;
- орієнтацію освітнього процесу на запити та потреби особистості;
- особистісно-зорієнтоване навчання студента, створення умов для його саморозкриття.

Особливістю сучасного навчання за рубежем є підготовка студентів до активного освоєння ситуації соціальних змін. Їх визнано міжнародною спільнотою як провідні в програмах ЮНЕСКО, в яких діє спеціальний центр педагогічних інновацій для розвитку освіти.

Наприкінці 70-х років XX сторіччя автори всесвітньо визнаної доповіді Римському клубу «Немає обмежень для навчання» подали основні типи навчання, визначаючи його в трьох площинах: а) процес нарощування досвіду; б) індивідуальний розвиток; в) соціокультурне збагачення.

До них віднесено підтримуюче та інноваційне навчання. Підтримуюче – має на меті відтворення окремої культури, соціального досвіду, соціальної системи, спрямовано на підготовку людини до вирішення повсякденних проблем та підтримку існуючої системи, способу життя і діяльності людини. Саме такий тип навчання є традиційним для дошкільної, шкільної та вищої освіти.

Натомість інноваційне навчання спрямовано на внесення суттєвих змін в культуру, соціальне середовище, активність під час виникнення проблемних ситуацій і перед окремою людиною, і перед суспільством. Йому притаманні дві особливості. Перша – навчання прогнозуванню, тобто орієнтація майбутніх фахівців не так на минулий і теперішній досвід, як – на майбутнє. Воно повинно підготувати студентів до використання методів прогнозування, моделювання і проектування в житті і професійній діяльності. Друга – спрямована на залучення студентів до співробітництва і участі в ухвалі важливих рішень на різному рівні (від локальних і часткових – до глобальних з урахуванням світового розвитку, культури і цивілізації).

Перший тип навчання – ретрансляція, відтворення соціального досвіду, а другий – це творчий пошук на основі набутого досвіду та його збагачення.

Сучасна українська та зарубіжна дидактика найбільше зорієнтована на інноваційне навчання, хоча у закладах освіти різного рівня все ще домінує підтримуюче навчання. Ця невідповідність, на думку соціологів та педагогів пояснюється неготовленістю суспільства до зіткнення з новими ситуаціями в соціальному житті, невмінням своєчасного реагування на політичні, економічні, екологічні та інші проблеми.

Таким чином, інноваційність відносять не лише до дидактичної структури навчання, а й до його соціально значущих результатів. Це зумовлює необхідність переходу до інноваційності в навчанні на всіх рівнях освіти, починаючи із дошкільної.

Цілісне осмислення теорії й практики проектування та впровадження педагогічних інновацій потребує розкриття основних тенденцій і суперечностей їх розвитку, законів та закономірностей.

Інноваційні процеси зумовлені низкою суперечностей, що різняться джерелом, предметним походженням, складністю. В.Паламарчук визначає так:

● невідповідність між старим і новим, у породжують соціальні, педагогічні потреби покращення стану освіти (І рівень);

● обмеженість в часі термінів навчання і зростання обсягу наукової інформації (ІІ рівень);

● суперечність між можливостями особистості й дійсністю, прагнення творчої особистості до пошуків нового (ІІІ рівень).

Загалом це спонукає до пошуків інновацій.

Зважаючи на означені дослідниками суперечності, досдідниками сформульова низку законів перебігу інноваційних процесів.

Асаме:

-незворотна дестабілізація інноваційно-педагогічного середовища (інноваційний процес вносить в педагогічне середовище зміни і під їх впливом система починає розпадатися, а через певний час елементи нового творять нову систему);

-фінальна реалізація інноваційного процесу (життєздатні інноваційні процеси реалізуються неодмінно: раніше чи пізніше, стихійно чи свідомо);

-стереотипізація педагогічних інновацій (будь-яка інновація обов'язково перетворюється у звичні явища);

-циклове повторення або закон зворотності освітніх інновацій (повторне відродження за нових умов, отож трапляється,що інновації здаються добре відомими, а звідси – бар'єри у сприйманні авторів і суті інновацій, критика їх новітньої сутності).

Науковці вказують, що інноваційні педагогічні технології в практиці використовуються на трьох рівнях:

● загальнопедагогічний – цілісний освітній процес в конкретному регіоні, навчальному закладі, на визначеному етапі навчання тощо;

● предметно-методичний – освітня технологія використовується в значенні «окрема методика»;

● локальний (модульний рівень) – стосовно елементів навчально-виховного процесу.

Ми пропонуємо класифікацію найпопулярніших інноваційних педагогічних технологій в дошкільній освіті – за рівнем перебудови освітньо-виховної роботи дошкільного закладу з акцентом на одному або кількох його параметрах (зміст, форми, методи) відповідно до мети.

Беручи до уваги основні класи цього типу інновацій даємо їм свою назву: методологічні, цільові та методичні.

Методологічні інноваційні педагогічні технології – використовуються на рівні педагогічних теорій, концепцій, підходів. Вони можуть бути представлені в якості інтегральних схем. Вони торкаються суттєвих параметрів освітньо-виховного процесу дошкільного навчального закладу. Принципова своєрідність методологічних інноваційних педагогічних технологій полягає в тому, що вони мають власне філософське обгрунтування та розробку теоретичних положень, перевірених експериментально. Найпоширенішим серед них є такі:

- національний дитячий садок С. Русової;
- гуманістичне виховання (В. Сухомлинський);
- гуманно-особистісна технологія Ш.Амонашвілі;
- розвивальне навчання (Н. Гавриш, К. Крутій);
- система індивідуального виховання М. Монтессорі;
- вальдорфський дитячий садок (Р. Штейнер, Е. Грюнеліус);
- педагогіка розвитку здібностей О. Декролі, В. Моляко.

Цільові інноваційні педагогічні технології використовуються рівноцінно з іншими організаційними формами взаємодії. Вони зорієнтовані на один параметр освітнього процесу для досягнення конкретних цілей.

На нашу думку, до них слід віднести такі технології:

- теорія розв’язання винахідницьких завдань (ТРВЗ);
- технологія раннього та інтенсивного навчання грамоти і лічби;
- авторська система фізичного виховання;
- система природного оздоровлення;
- технологія розвивальних ігор;
- інтегрований засіб підготовки дітей до школи «Горішок» (М. Вашуленко, Н. Бібік, Л. Кочина);
- екологічний дитячий садок .

Методичні інноваційні педагогічні технології використовуються на рівні методики, методу, прийому, є способом досягнення методичних цілей. Це технології проведення різних видів занять у ЗДО: комплексні, тематичні, комбіновані, домінантні, сюжетно-динамічні, інтегровані та ін.

Модернізація дошкільної освіти в Україні вимагає втілення інновацій в практику роботи з дітьми. Майбутні вихователі ХХІ ст. повинні вміти використовувати інноваційні педагогічні технології,

що допоможе їм знайти своє місце і самореалізуватися в професії. Для цього необхідною є наступна робота.

1. Конструювання моделі процесу підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до використання інноваційних педагогічних технологій (визначення структурних компонентів компетентності студентів у сфері застосування інноваційних педагогічних технологій, змісту, форм, методів їх підготовки до використання інновацій).
2. Апробація цієї моделі.
3. Розробка варіантів упровадження педагогічних інновацій в практику дошкільного закладу.

Результати аналізу наукової літератури дали змогу розробити орієнтовну модель підготовки студентів ЗВО до використання інноваційних педагогічних технологій у ЗДО. Учені трактують модель підготовки фахівця як описовий аналог його діяльності, для кращого уявлення і перевірки правильності своїх суджень, передбачення результатів певних дій. Таке розуміння не суперечить філософському визначенню моделювання (відтворення характеристик об'єкта на іншому об'єкті, спеціально створеному для їх вивчення).

Приймаючи даний тип моделі, на основі аналізу та експериментування розробили таку її структуру, яка достатньо відповідає структурі реальній. Відповідно, модель підготовки студентів ЗВО до використання інноваційних технологій у ЗДО ми розглядаємо як словесне оформлення структурно-функціональний аналог, в якій закладено механізми цієї підготовки.

Розроблена нами модель є джерелом інформації про сутність компетентності студентів щодо застосування інноваційних педагогічних технологій у ЗДО. Вона складається з трьох складових: змістовна, технологічна, результативно-оцінкова.

Щодо змістовної – вона розкриває сутність структурних компонентів компетентності студентів з використання інноваційних педагогічних технологій, як основної характеристики їх підготовки до впровадження. Її розглядаємо як систему мотивів, знань, умінь та навичок, особистісних якостей забезпечення ефективності використання сучасних педагогічних інновацій в роботі з дошкільниками.

За своєю структурою компетентність є складним, багатоаспектним особистісним утворенням з функціонально пов'язаними та взаємозумовленими компонентами, як от:

- поінформованість про інноваційні педагогічні технології;
- грамотність у володінні змістом та методикою інноваційних педагогічних технологій;
- культура використання педагогічних інновацій в навчально-виховній роботі з дітьми;
- особистісна позиція студента-випускника щодо необхідності використання інноваційних педагогічних технологій.

Друга – (технологічна) розкриває шляхи та джерела становлення і розвитку компетентності студентів з використання іноваційних педагогічних технологій. Вона охоплює відповідні методичні рекомендації:

- поінформованість про інноваційні педагогічні технології шляхом організації оновлених форм навчальних занять (рекламно-інформаційні, ілюстративно-лекційні), вивчення спеціальної літератури, використання мережі Інтернет;
- вміле володіння змістом і методикою інноваційних педагогічних технологій завдяки введення спецкурсу «Інноваційні педагогічні технології» та вивчення психолого-педагогічних дисциплін, які спрямовано на використання нововведень;
- культура впровадження інновацій шляхом їх самостійної апробації студентами на педагогічній практиці;
- особистісна позиція студентів-випускників у самостійній діяльності з поглибленого вивчення сутності інноваційних педагогічних технологій та передових методик їхнього впровадження.

Третя – (результативно-оцінкова) відповідає на запитання: як реалізуються знання і вміння студентів з використання інноваційних педагогічних технологій? Це – створення індивідуальних банків інноваційних педагогічних технологій, засвоєння змісту програми спецкурсу, набуття навичок застосування інновацій у навчально-виховній роботі з дошкільниками, участь у науково-практичних та науково-методичних конференціях, семінарах, виконання курсових і дипломних робіт.

Розкриємо зміст структурних компонентів компетентності студентів із застосування інноваційних педагогічних технологій.

Перший: поінформованість про інноваційні педагогічні технології.

Основний напрям – повідомити загальні уявлення про інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті.

Основні джерела та шляхи: формування уявлень про інноваційні педагогічні технології на рекламно-інформаційних заняттях, вивчення спеціальної літератури, використання мережі Інтернет.

Проведення рекламно-інформаційних занять з дошкільної педагогіки, фахових методик уможливлює ознайомлення студентів із банком найпопулярніших інноваційних педагогічних технологій, організацію їх презентації, наведення прикладів використання в дошкільних закладах.

На допомогу студентам доцільно створювати методичні папки-оргенайзери: з журнальними статтями, літературою, рекомендаціями до проведення роботи з дітьми тощо.

Інформаційні мережі типу Інтернет уможливили інформаційний обмін з іншими структурами, пошук інформації про інноваційні педагогічні технології в різних інформаційних системах, базах і банках даних, а також розміщення власних пропозиції.

Призначення поінформованості про інноваційні педагогічні технології – сприяти створенню кожним студентом індивідуального банку відомих інноваційних педагогічних технологій, а також зацікавлення новим у дошкільній освіті, бажання удосконалюватись, досліджувати проблеми, допомога у досягненні успіхів.

Він реалізується на другому курсі дошкільного відділення, коли студенти розпочинають вивчати педагогіку, психологію, окремі методики і націлюють себе на діяльність в нових умовах розвитку дошкільної освіти.

Другий: грамотне володіння змістом і методикою інноваційних педагогічних технологій.

Основний напрям – опанування науково-теоретичною базою, тобто методологічною і методичною основою, що є підгрунтям інноваційної теоретичної підготовки майбутнього фахівця.

Основні джерела та шляхи: ознайомлення студентів із змістом іметодикою окремих інноваційних технологій під час вивчення інноваційно-спрямованих тем психолого-педагогічних дисциплін та спецкурсу «Інноваційні педагогічні технології».

Основні напрямки реалізуються у певному змісті та відповідній системі методів і форм навчання інноваційних педагогічних технологій.

1. Зміст підготовки студентів до використання інноваційних педагогічних технологій. Він є однією з основних умов продуктивності пошуків її оптимізації та оволодіння майбутніми вихователями основними аспектами інноваційної діяльності. Зміст освіти формується на трьох рівнях: загальне теоретичне уявлення, навчальний предмет і навчальний матеріал.

2. У нашій моделі він є педагогічно адаптованою системою знань про інноваційні педагогічні технології, способи інноваційної діяльності, досвідом її творчого здійснення та ціннісно-емоційних відношень. Їхнє засвоєння забезпечується підготовкою майбутніх фахівців до володіння змістом та методикою вищеназваних технологій.

Відбір змісту підготовки студентів до використання інноваційних педагогічних технологій структурується в логіці навчального предмета «Інноваційні педагогічні технології» та спеціально спрямованих темах предметів психолого-педагогічного циклу. Вони забезпечують навчальну, квазіпрофесійну (професійно-подібну) та навчально-професійну діяльність.

У ступеневу підготовку фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста слід ввести в робочі навчальні плани та програми предметів дошкільного циклу інформацію про інноваційні педагогічні технології. Також необхідно передбачити використання їхніх елементів у робочих програмах педагогічної практики.

У підготовку фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра – курс «Інноваційні педагогічні технології». Він може бути спецкурсом у підготовці особливо обдарованих та зацікавлених молодших спеціалістів.

Це потребує відповідного інформаційно-методичного забезпечення для викладачів та студентів: наявність літературних джерел, створення банку інноваційних педагогічних технологій, методичних рекомендацій з їхнього використання.

3. Розробка системи методів і форм навчання з метою формування грамотності студентів з оволодіння змістом та методикою інноваційних педагогічних технологій.

3.1. Навчання у вищих педагогічних навчальних закладах I-II рівнів акредитації у контексті підготовки студентів до використання інновацій можна розглядати як:

– Проблемне послідовне і цілеспрямоване формулювання студентам пізнавальних

завдань, для вирішення яких вони активно засвоюють інноваційні педагогічні технології.

Розвивальне – орієнтування навчального процесу на потенційні можливості студентів та їхня реалізація у використанні інновацій.

Концентроване – глибоке вивчення інновацій в предметах дошкільного циклу унаслідок об'єднання занять в навчальні блоки.

Диференційоване – засвоєння студентами змісту інноваційних педагогічних технологій на різних рівнях.

Модульне – самостійна робота студентів з індивідуальною навчальною програмою з впровадження інноваційних педагогічних технологій.

Активне (контекстне) – моделювання змісту майбутньої інноваційної діяльності.

Важливою є технологія контекстного навчання, коли засвоєння знань про ті чи інші технології «накладається на канву» професійно-педагогічної діяльності й забезпечує студенту їх осмислення і засвоєння. Сутність контекстного навчання полягає в діяльнісній реконструкції предметного та соціального аспектів професійної підготовки. Створені в навчальному процесі моделі є засобами пізнання студентами оригіналу професійно-педагогічної діяльності з використанням інновацій.

3.1.1. Навчальний процес у ЗВО з підготовки студентів до використання інноваційних педагогічних технологій здійснюється у формі навчальних занять, виконання індивідуальних завдань, самостійної роботи, практичної підготовки і контрольних заходів. Розглянемо їх у такій послідовності.

Навчальні заняття

Основні види: лекція; лабораторне, практичне, семінарське, індивідуальне заняття; консультація.

Особливого значення надаємо вузівській лекції, під час якої інформуємо студентів із новими технологіями, розкриваємо їхній зміст.

Це вступна лекція – цілісно інформує про навчальний предмет, скажімо – «Інноваційні педагогічні технології», орієнтує в системі

роботи з курсу. В оглядовій лекції систематизуються наукові знання на високому рівні та з великою кількістю асоціативних зв'язків з осмислення інформації про педагогічні інновації.

З метою набуття студентами мінімуму опорних знань про інноваційні педагогічні технології варто поєднувати звичайну монологічну лекцію з елементами проблемної та фаховими рекомендаціями: в одній лекції матимемо жаданий тріумвірат – органічне поєднання навчально-пояснювальних, розвивальних та інноваційно-професійних аспектів.

У практиці передових викладачів уже окреслено композицію лекції з проблемним викладом: 1. Вступне слово (психологічно підготувати студентів до активного пізнавального пошуку);

2. Формулювання інноваційної проблеми;

3. Проблемний виклад матеріалу про педагогічні інновації без висновків-узагальнень;

4. Пропозиція студентам розкрити основні протиріччя в основі технології;

5. Колективна розробка практичних рекомендацій з використання інноваційної педагогічної технології.

Окрім проблемного викладу і постановки проблемних завдань, потужно активізують лекцію сформульовані викладачем наукові і навчальні гіпотези, фрагменти еврестичної бесіди і практичних вправ, демонстрування відеофрагментів, слайдів, фото з пласту інновацій, анотований показ нових посібників, полемізування з уявним опонентом (погодження, заперечення, аргументування своєї думки про впровадження педагогічної технології).

Використовуємо і діалогову лекцію-бесіду та лекцію-консультацію. Діалогова – передбачає безпосередній контакт викладача з аудиторією, розгляд та вирішення гіпотез студентів, які допомагають оволодінню знаннями і виробленню свого бачення вирішення проблеми, що сприяє нестандартному мисленню, пошуку нового.

Лекція-консультація проходить за різними сценаріями. Перший – здійснюється за зразком «питання-відповідь» з проблем інновацій. Другий варіант такої лекції – за типом «питання-відповіді-дискусія» про ті чи інші інноваційні педагогічні технології.

Отож, належним чином спрямована вузівська лекція має чималий потенціал, щоб стати потужним стимулом розвитку розумових сил студентів, надійним засобом формування їхніх інноваційних знань.

Особливого значення надаємо практичним (семінарським) заняттям з вивчення курсу «Інноваційні педагогічні технології» та психолого-педагогічних дисциплін. Вони якнайпотужніше сприяють формуванню умінь та навичок студентів з оволодіння інноваційними педагогічними технологіями і, відповідно, формування певного рівня інноваційної готовності. Форми та методи їх проведення – активні, нетрадиційні.

«Мозковий штурм» – колективний пошук нетрадиційних шляхів розв'язання інноваційної проблеми, втілення її елементів в практику роботи з дітьми.

Аналіз конкретних ситуацій з використання певної технології – дає змогу творчо використовувати знання, оцінювати технологію.

Педагогічний ринг – з'ясовує особисту позицію майбутнього фахівця про необхідність використання педагогічних інноваційних технологій.

Прес-конференція – виступи «науковців», «авторів педагогічних інновацій», «практиків», випуск «інноваційного сигналу».

На тренінгу з використання інноваційних педагогічних технологій відпрацьовуються вміння і навички застосування елементів різних інновацій в роботі з дітьми.

Навчально-рольові та ділові ігри допомагають студентам виробити інноваційну готовність до використання педагогічної технології. Ділова гра на тему: «Науково-практична конференція для дошкільних працівників «Інноваційні педагогічні технології в сучасній дошкільній освіті» моделює теоретичні знання студентів та способи практичне використання нових технологій в роботі з дітьми».

На практичних заняттях доцільно використовувати процесуально-орієнтоване навчання, тобто підхід до навчання, зосереджений на самому способі набуття нових знань, процесі навчального дослідження. Діяльність студентів, яка моделює наукове дослідження, веде їх не лише до засвоєння фактичних повідомлень, а й до розвитку нового проблемного бачення, оволодіння дослідницькими процедурами. А саме:

- виявлення (бачення) проблеми;
- постановка (формулювання) проблеми;
- пояснення нечітких питань;
- формулювання гіпотези;
- планування і розробка навчальних дій;

- зіставлення даних (накопичення фактів, спостережень, доказів);
- аналіз і синтез зібраних даних;
- співставлення даних і умовисновків;
- підготовка і написання повідомлення;
- виступ з підготовленим повідомленням;
- переосмислення результатів за відповідями на запитання;
- перевірка гіпотез;
- побудова узагальнень;
- висновки та рекомендації.

Оригінальним є проведення практичних занять за процедурою «Запрошення до дослідження», коли студенти знайомляться з процесом пошуку знань і включаються в цей процес.

Можна скористатися структурою моделі «Запрошення до дослідження» за пропозицією Дж. Шваба, коли студенти:

Крок 1. знайомляться зі змістом дослідження.

Крок 2. вибудовують своє розуміння задуму дослідження конкретної інноваційної педагогічної технології.

Крок 3. виділяють труднощі наукового пізнання як проблему для свого дослідження.

Крок 4. намічають і реалізують свій власний досвід побудови дослідницьких процедур.

Доцільно також скористатися моделлю «Навчання дослідженню» – якої формуються дослідницькі навички, досвід дослідження як метод і суть наукового пізнання, навчання слугує не засвоєнню знань як узагальнень, прийнятих сьогодні, а освоєння самого процесу, в якому створюються і перевіряються ці узагальнення.

Основні етапи моделі «Навчання дослідженню»:

1. Ознайомлення з проблемою дослідження педагогічної інновації.
2. Збір даних – «верифікація» (підтвердження фактичних даних).
3. Збір даних – експериментування, вивчення і перевірка.
4. Побудова пояснення.
5. Аналіз дослідження.

На практичних заняттях можна використовувати модель – «синектика» – групове вирішення проблем на основі метафоричного мислення. Це «авангардний» дидактичний засіб.

Основним в організації навчальної роботи є:

1. Постановка проблеми дослідження інноваційної педагогічної технології.

2. Аналіз проблеми і повідомлення необхідної вступної інформації (експерт чи викладач, компетентна особа).

3. З'ясування можливостей вирішення проблеми.

4. Переформулювання проблеми у власному розумінні студентів (наближає проблему до себе).

5. Спільний вибір одного з варіантів переформульованої проблеми.

6. Пропозиція образних аналогій.

Семінарські заняття в педагогічному виші часто поєднують з іншими формами і методами роботи: «круглими столами», диспутами, конференціями, переглядом відеофільмів та ін., можна також використовувати диференційовану модульну програму на трьох рівнях: основний, підвищений (осилена складність), творчий. Відповідно готують комплекти завдань для самостійної роботи. Їх зміст розподіляється на модулі. Певна тема містить один-два модулі, в які включено: загальну проблему дослідження конкретної педагогічної інновації, питання для вивчення, план, варіанти завдань трьох рівнів за складністю. Джерела для самостійної роботи повідомляються для кожного модуля. Студент обирає бажаний рівень вивчення інновації, орієнтуючись на свої здібності, інтереси, прагнення.

За першим рівнем студент вивчає інновацію за посібниками, відповідає на запитання репродуктивного рівня.

Другий – передбачає частково-пошукову діяльність, роботу з додатковою літературою.

Третій – творча дослідницька діяльність: спостереження, контент-аналіз джерел, концептуальний погляд на інноваційну педагогічну технологію, апробацію її елементів у практиці роботи з дітьми.

На семінарському занятті відповідно обговорюються результати роботи за трьома рівнями: спочатку – репродуктивний, потім – конструктивний і творчий.

Така організація занять «вмикає механізм» розвитку пізнавальної самостійності, творчості кожного студента.

Всі практичні (семінарські) заняття повинні бути належним чином забезпечені роздатковим матеріалом: література, анкети, тестові та проблемні завдання, опорні сигнали, конспекти проведення

різних видів роботи з дошкільниками з використанням педагогічних інновацій.

Лабораторні заняття доцільно проводити в дошкільних закладах нових типів, які працюють за новою технологією.

Виконання індивідуальних завдань

У підготовці фахівців заслуговують на увагу різні види індивідуальних інноваційних завдань: реферати, повідомлення про педагогічні інновації, презентація новинок літератури, посібників. Оригінальними, нетрадиційними є завдання на складання рекламних буклетів та педагогічних проспектів на інноваційну тематику.

Творчі студенти можуть написати статтю для науково-інформаційного збірника та фахового журналу про певну інноваційну педагогічну технологію. Студенти із сформованою особистісною позицією з використання педагогічних інновацій, виконують курсові та дипломні роботи на теми, які присвячено новим технологіям.

Ідеальний варіант – зацікавлені студенти у дослідницькій роботі, можуть вивчати одну інноваційну педагогічну технологію впродовж усіх років навчання в училищі, коледжі. Викладач має розробити індивідуальний алгоритм науково-дослідницької діяльності майбутнього вихователя дітей дошкільного віку з опанування інноваційними педагогічними технологіями.

Самостійна робота студентів

Становлення майбутнього фахівця із застосування інноваційних педагогічних технологій відбувається під час самостійного учіння, активного самопізнання. Викладач повинен подбати, щоб так активізувалась цілісна особистість студента.

Самостійна і творча праця майбутнього вихователя є складовою з оволодіння змістом та методикою інноваційних педагогічних технологій, його пріоритетною формою. Студенти самостійно опрацьовують матеріал, додаткову літературу із сучасних технологій, вчаться виокремлювати інноваційну проблему, знаходять способи її розв’язання.

Майбутні фахівці заповнюють власний банк інноваційних педагогічних технологій новими даними, складають методичні сигнали, творчі конспекти проведення роботи з дітьми з використанням елементів різних педагогічних технологій, вивчають досвід роботи вихователів з використання інноваційних педагогічних технологій і готують репортажі з дошкільних закладів для семінарських і практичних занять.

Практична підготовка

ЇЇ завдання – закріпити уміння і навички, розвинути творчі здібності, закріпити професійний інтерес, зміцнити все необхідне для майбутньої спеціальності. В робочі плани практики слід внести корективи, щоб студенти змогли апробувати елементи інноваційних педагогічних технологій в роботі з дошкільниками. Що буде інноваційним стартом для входження у творчість і зацікавленість.

Нами було розроблено додаток до робочої програми переддипломної практики і передбачено використання інновацій. В основу додатка та програми покладено новий підхід до її організації завдань та оцінки результатів. Вони мають стимулювати творчу активність практикантів і орієнтувати їх на оволодіння інноваційними педагогічними технологіями. Крім того, це дасть змогу врахувати індивідуальні можливості та здібності студентів.

Контрольні заходи

З цією метою використовується поточний та підсумковий контроль. Особливу увагу слід звернути на поточний під час проведення практичних, лабораторних і семінарських занять.

Його мета – перевірка підготовленості студента до засвоєння конкретної технології. Бажано використовувати нетрадиційні форми контролю: нестандартна ситуація, оранжування за алгоритмом, банк ідей, захист творчих конспектів, погляд на інноваційну проблему, бліц-турнір, моделювання ситуації з використанням нової технології, актуальний коментар новації, тестовий контроль та ін

. Оригінальним впровадження ініціативних карток: бачу проблему, пропоную рішення з використання педагогічної інновації, прошу допомоги.

Третій компонент. Культура використання інновацій у навчально-виховній роботі з дітьми.

Визначальний напрям – професійно-педагогічна практика в дошкільному закладі. Основні шляхи реалізації: спостереження за методикою використання інноваційних педагогічних технологій високопрофесійними вихователями дітей дошкільного віку та самостійна апробація використання їх елементів у педагогічній практиці.

До форм та змісту слід віднести вміння студентів складати плани-конспекти з використанням найефективніших елементів конкретної інновації, апробувати його в педагогічній практиці, створювати розвивальне середовище.

Завдання педагогічної практики:

- навчання студентів творчо застосовувати набуті теоретичні знання в роботі з дітьми;
- формування навичок спостереження і аналізу педагогічної діяльності, вміння осмислювати і використовувати передовий педагогічний досвід, інноваційні педагогічні технології;
- вироблення прагнення до пошуку активніших та дослідницьких методів виховання і навчання малят, використання інновацій;
- розвиток професійних здібностей майбутніх вихователів, їх інтересу та любові до педагогічної роботи, до дітей.

Соціальне замовлення суспільства на підготовку творчого вихователя, який знає і вміє втілювати нові технології, життєво необхідні в сучасних умовах, реалізується навчальними закладами I-III рівнів акредитації та дошкільними закладами, які покликані формувати всебічно розвинену творчу особистість. Отож заклади повинні тісно і творчо співпрацювати. Вихователі, які керують практикою студентів, повинні розуміти, що вони готують свою творчу зміну, а для цього необхідно передати «таємниці» своєї наукової й методичної мудрості, ввести студента в свою творчу лабораторію, передати свій досвід із використання педагогічних інновацій.

Водночас кожен студент має свої нахили, інтереси, різний рівень сформованості професійних умінь та навичок. Цією інформацією повинен оволодіти викладач вишу, який керує практикою, і передати її вихователеві, щоб спільними зусиллями забезпечити індивідуальний підхід до студента, враховуючи його нахили, інтереси, можливості використання педагогічних інновацій.

Таким чином, для виконання соціального замовлення з інноваційної підготовки вихователя необхідним є співробітництво між педагогічним ЗВО та закладами дошкільної освіти, які працюють за новими технологіями. Відповідно слід передбачити якість та рівень готовності колективу вихователів надавати дійову допомогу студентам-практикантам, а самих студентів скеровувати в групи дітей, в яких працюють творчі вихователі й використовують інновації. Так вони будуть впливати на розвиток можливостей студента з використання інноваційних педагогічних технологій.

Практикантів слід націлювати на педагогічне спостереження за становленням особистості дитини під впливом новацій, а також для творчого проникнення в лабораторію вихователя-майстра з

використання інновацій і апробації своїх можливостей під його керівництвом.

Практична педагогічна діяльність – це використання знань про педагогічні інновації у практиці, що є складним аналітико-синтетичним процесом, який сприяє переосмисленню об'єкта або явища з точки зору різних систем знань. З такого погляду, пропонуємо ведення студентами методичних папок-оргенайзерів із конспектами занять з елементами новацій, списками літератури, інноваційними педагогічними технологіями.

Ведення таких папок дозволяє студентам не лише добирати кращі матеріали для практичної діяльності, а й набувати досвіду узагальнення роботи вихователів, однокурсників, методичних матеріалів педагогів-новаторів та ін.

Зібрані матеріали сприяють проведенню дискусій на засіданнях студентських наукових гуртків, обгрунтуванню нових рішень і методичних проектів занять. У комплектуванні матеріалів синтезуються знання, практичний досвід їх використання, що уможливлює наочно представити інноваційну педагогічну технологію.

Під час всіх видів практики (пробна, показова, літня, переддипломна) найоптимальніше можна формувати готовність студентів до роботи за новими технологіями, а також необхідно скласти план практики із рекомендованим використанням інновацій, враховуючи рівень сформованості професійних умінь та навичок студентів.

У розробленому нами додатку до робочої програми переддипломної практики студентам-практикантам пропонується на вибір три окремих однотипних варіанти програми практики – А, В і С. Кожен з них складається з чотирьох блоків-завдань:

1) навчально-виховна робота з дітьми; 2) індивідуальна робота з дошкільниками за інтересами;

3) науково-дослідницька діяльність;

4) взаємодія з родинами.

Варіант А передбачає використання студентами інноваційних педагогічних технологій під час проведення занять нового покоління та у виховній роботі з дітьми.

Варіант В спрямовує майбутніх вихователів на використання елементів інновацій.

Варіант С передбачає їх використання епізодично. Дослідження доводять, що здебільшого студенти обирають варіант В (65 %), частина їх (25 %) бажає працювати за варіантом С і лише окремі студенти (10 %) за варіантом А.

Робоча програма практики також спрямовує студентів на дослідження та використання інновацій під час переддипломної практики і дипломних проектів.

Можливо, не всі практиканти зможуть втілювати нові технології. Однак, серед них є зацікавлені, обдаровані особистості, яким це довподоби, які читають новинки, прагнуть досконалості і мають сформовану культуру використання інновацій. Ідеальний варіант – скласти індивідуальний план практики кожного студента з урахуванням рівня його інноваційної підготовленості й розвитку дослідницьких інтересів. Такі практиканти використовують елементи різних педагогічних інновацій в своїй діяльності.

Дуже популярні у середовищі студентів творчі ідеї національного дитячого садка С. Русової, які використовуються при проведенні майже всіх форм роботи з дітьми.

Скажімо, під час проведення роботи з дітьми (розділ «Мовленнєве спілкування»), студенти можуть використовувати предметові лекції з рухавками, піснями, елементами ручної праці, читанням оповідань. Чим не сучасне інтегроване заняття? І практиканти радяться з С.Русовою, як його найкраще провести.

На практиці в іграх з роботи з екологічного виховання, ознайомленні з довкіллям оживають сторінки чудової книги В. Сухомлинського «Серце віддаю дітям». З великою радістю студенти разом з дітьми йдуть у школу під голубим небом, милуються сонцем, зеленою травою, гіллястою грушею, ніжними фарбами вечірньої зорі, а далі складають невеличкі казки, оповідання. І так, крок за кроком, студенти підводять дітей до відкриття навколишнього світу, розуміння його краси.

Всі майбутні фахівці мріють проникнути в таємниці педагогіки М. Монтессорі. В процесі педагогічної практики доцільним є використання таких елементів її системи: виховна гімнастика з допомогою рамок М. Монтессорі, проведення уроків-номенклатури, ходіння лінією, вправи в практичному житті та інші. На дні практики «Робота з сім'єю» – мають можливість використати поради для батьків з книги американського автора Террі Мелоу «Монтессорі і ваша дитина», оформивши батьківську газету.

Студенти після вивчення курсу «Інноваційні педагогічні технології», можуть розробити систему роботи із впровадження елементів спадщини М. Монтессорі в практику роботи з дітьми, скласти міні-конспект до цієї системи, виготовити окремі види дидактичного матеріалу і запропонувати цей методичний подарунок своїм друзям практикантам.

Під час різних видів практики, проведення режимних процесів чи занять, студентам рекомендується використання елементів вальдорфської педагогіки: евритмію, ігри зі співом та діалогом, виготовлення вузликових ляльок, розповідання казок та ін.

При проведенні занять з фізичного виховання студенти-практиканти вдаються до системи фізичного виховання , побудованої за ігровим стилем і керуються програмою «Театр фізичного виховання дошкільників». Кожне заняття з фізкультури, яке проводять студенти, – це вистава, гра. Вони вчаться складати сценарії макроігор («Мандрівка в підземне царство», «Прикордонники», «Розвідники», «Аквалангісти», «Чарівні м'ячики» та ін.), обирати відповідне рухове навантаження, описувати сюжет гри-заняття, графічно його оформляти, зображувати ігрові вправи, продумувати музичний супровід.

Майбутні фахівці усвідомлюють, що головний критерій їх майстерності – це вміння налаштовувати на позитивну, світлу енергію задоволення від гри, від взаємодії з однолітками, що є стилем високої педагогіки.

У ЗДО України використовують інноваційну педагогічну технологію – теорію розв'язання винахідницьких завдань (ТРВЗ).

Студентів, які проходять практику в дитячих садках, можна націлити на використання елементів системи ТРВЗ:

1. Вправи на знаходження і розв'язування суперечностей (гра «Маленькі чоловічки»).
2. Оживлення предметів і явищ («оживляємо» ялинку).
3. Розповіді-роздуми (під звуки «космічної музики»).
4. Розв'язування казкових завдань, життєвих ситуацій. («Ти заблукав у лісі. Твої дії…»).
5. Придумати уявне місто або країну, зроблену з шоколаду, масла, печива, скла, морозива; уявити, що в такому місті чи країні можна побачити.

6. Використання схеми талановитого мислення та гри «Добре-погано» для порівняння ознак предметів, явищ. Складання моделей, малюнків.

7. Наділення відомих казкових персонажів якостями, які їм не притаманні (добра Баба-Яга, щедра Лисичка). З цією метою доцільно зорієнтувати студентів на проведення циклу занять за казкою «Колобок»: «Рятуємо Колобка», «Новий колобок», «Колобок – велетень», «Колобок – малючок», «Моя казка про Колобка», «Салат з казок») [].

Під час роботи дітей із зображувальної діяльності майбутні вихователі відкривають їм казковий світ мистецтва, розвивають творчі здібності за допомогою елементів технології теорії розв'язання винахідницьких завдань (ТРВЗ):

- «пальцевий живопис» – фарбу наносять на папір пальцем або долонями;
- монотипія – фарбу наносять на шматок скла, целофану, а потім прикладають на папір;
- «чарівний малюнок» – малюнок наносять свічкою, потім зафарбовують тушшю;
- «кляксографія» – малюнки з клякс та ін.

Для розвитку творчої уяви дітей студенти використовують колективний спосіб навчання в парах постійного складу (ППС) та парах змінного складу (ПЗС), методи мозкового штурму, фокальних об'єктів, синектики.

Майбутні фахівці дошкільної освіти вдаються до методів профілактичної фітотерапії, акупунктурної біоенергодіагностики, народної медицини («Екологічний дитячий садок»); вчать дітей викладати з кубиків своє ім'я, читати казку; дарують малюкам сердечка доброти з словами: «Я люблю тебе!» («Дитячий садок – дім радості») та ін.

І саме тут, на практиці, майбутні вихователі відчувають силу педагогіки С. Русової, В. Сухомлинського, М. Монтессорі, Р. Штейнера та інших, пам'ятають, що слід бути культурними і інтелігентними, тому що діти наслідують їх, що саме вони формують громадянина XXI століття.

Отже, на цьому етапі студенти знають можливості різних інноваційних педагогічних технологій і вміють використовувати їх елементи в роботі з дітьми.

Четвертий компонент. Особистісна позиція студента-випускника про необхідність використання інноваційних педагогічних технологій.

Головний напрям – усвідомлення необхідності впровадження інноваційних педагогічних технологій в роботу з дітьми, творче використання знань, розробка нових методик впровадження інновацій.

Основним шляхом реалізації напряму є творча позааудиторна діяльність з поглибленого вивчення сутності інноваційних педагогічних технологій та передових методик їх впровадження.

До форм і змісту слід віднести написання курсових, дипломних робіт, участь у науково-практичних конференціях, семінарах.

Щоб з'ясувати позицію студентів про необхідність використання інноваційних педагогічних технологій, можна організувати педагогічний ринг на тему: «Інноваційні педагогічні технології: моя позиція».

Це вимагає від студентів завчасної підготовки – вчить аналізувати літературу, сприяє формуванню особистої позиції.

Групу розподіляють на команди, в яких є новатор, консерватор, критик, конформіст, пропагандист. З позиції вибраної ролі студент повинен обгрунтувати своє ставлення до системи Монтессорі, до Вальдорфської педагогіки, ТРВЗ та інші.

Новатор – коротко викладає сутність системи, розповідає, що дасть її втілення дитячому садку.

Консерватор – висуває як аргумент, старі, перевірені шляхи, доводить їх доцільність.

Критик – піддає сумніву слабкі чи нерозроблені сторони системи.

Пропогандист-аналітик – агітує за впровадження і поширення технології, підкреслює позитивні сторони.

По закінченні – аналітики спільно з викладачем оцінюють:

- можна використовувати повністю;
- можна використовувати з корекцією;
- має (чи ні) ця система практичний інтерес;
- система з творчим підходом і т. п.

Такий захід сприяє формуванню критичного мислення майбутніх фахівців, уміння поєднувати традиційне і інноваційне.

Участь у науково-практичних конференціях свідчить про позицію щодо використання інноваційних педагогічних технологій. Наприклад, на конференції на тему «Педагогічна спадщина С. Русової

й сучасний національний заклад дошкільної освіти України» студенти виступають з інформаціями: «Працюю за Русовою», «Вчуся мудрості в Софії» та ін.

Доцільно також організовувати такі форми позааудиторної роботи: практичні семінари для вихователів дошкільних закладів, методичні турніри, «круглі» столи за участю студентів.

Важливим у формуванні особистісної позиції є дипломні, курсові і творчі роботи.

Студенти із сформованою позицією, можуть обирати відповідні теми дипломних і курсових робіт: «Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті», «Можливості використання педагогіки Р. Штейнера в сучасному дошкільному закладі», «Впровадження елементів педагогічної системи М. Монтессорі в практику роботи сучасного дошкільного закладу», «Софія Русова – фундатор національного дошкільного закладу України» та ін.

Під час їх написання студенти проводять велику дослідницьку роботу, вивчають досвід вихователів, що працюють за новими педагогічними технологіями.

До курсової роботи, присвяченої національному дитячому садку С. Русової, студентка 4-го курсу провела тиждень С. Русової під гаслом «Усе виховання будується на пошані до особистості дитини».

Акценти тижня: лагідне ставлення до дитини, радість, творчість.

Напрями тижня:

1 день: «Любимо свій рідний край, шануємо природу».

2 день: «Наш театр».

3 день: «Розвиток рідної мови та культури спілкування на

засадах народної педагогіки».

4 день: «Все виховання має бути пройнято мистецтвом».

5 день: «Спільно з сім'єю».

До курсової роботи «Теорія розв'язання винахідницьких завдань (ТРВЗ) – наука навчання творчості» студентка провела мікро-дослідження за такими етапами:

1 – вчити дитину знаходити і розв'язувати суперечності;

2 – вчити винаходити та фантазувати;

3 – розв'язування казкових завдань та придумування казок;

4 – вихід із життєвих ситуацій.

Зі студентами на спецсемінарі займаються в лабораторіях, організовують наукові міні-брифінги, конференції. Наводимо

орієнтовну тематику: «Творче використання ідей видатних педагогів-гуманістів в сучасних дошкільних закладах», «Школа Монтессорі – школа майбутнього», «Метод О. Декролі» та ін. Для їхнього проведення студенти розробляють педагогічні проспекти, рекламні буклети, пишуть статті для науково-інформаційного збірника та фахових журналів.

Загалом це сприяє розвитку творчості випускників у руслі європейських стандартів, спонукає їх до самореалізації та самоактуалізації, самовизначення, а також необхідної участі у науково-дослідницькій діяльності із застосуванням інноваційних педагогічних технологій, виробленню власної професійної позиції.

Проектування підготовки студентів до використання інноваційних педагогічних технологій в контексті їх майбутньої професійної діяльності вимагає конкретизації очікуваних результатів цього процесу. Вони полягають у готовності майбутнього вихователя дітей дошкільного віку до свідомого використання вищеназваних технологій у самостійній педагогічній діяльності.

Окрім цього, важливим результатом такої підготовки майбутніх фахівців є формування готовності до безперервної самоосвіти з проблем вивчення та використання інноваційних педагогічних технологій задля забезпечення поколінь вихованих дітей уже з дошкільного віку.

Звернемо увагу на ще один аспект проблеми: втілення нових педагогічних технологій є справою надзвичайної ваги. Вона потребує виваженого наукового підходу, отож мовимо про використання лише елементів інновацій і вважаємо за необхідне орієнтувати студентів на додержання низки рекомендацій:

- досконаго вивчення конкретної інноваційної педагогічної технології та її сприйняття;
- визнання доцільності використання її елементів в роботі з дітьми;
- створення розвивального середовища – комплекти дидактичних засобів, матеріальні умови роботи .

Отже, передусім – необхідно всебічно вивчити позитивні й негативні аспекти, зіставити їх з цілями і завданнями конкретного дошкільного закладу та його можливостями щодо забезпечення очікуваного позитивного результату.

Розв’язання такого завдання уможливлює створена науково обгрунтована і попередньо спрогнозована модель реалізації інноваційної методики (технології).

Спираючись на психолого-педагогічну літературу, досвід роботи сучасних дошкільних закладів близького і далекого зарубіжжя, а також досвід практичного впровадження педагогічних інновацій у ЗДО Хмельницької області, можемо запропонувати студентам 5-го курсу (особливо обдарованим і творчим, зацікавленим особам) один із варіантів розробки і впровадження інновацій за такими етапами: 1 – аналітичний; 2 – підготовчий; 3 – діагностичний; 4 – практичний; 5 – узагальнюючий.

1 – аналітичний: аналізується психолого-педагогічна література та практика реалізації і впровадження інновацій; складається цільова комплексна програма діяльності дошкільного закладу (групи), створюється банк даних із педагогічних технологій, опрацьовуються і апробуються діагностичні методики, спрямовані на визначення потенційних можливостей дітей.

На першому етапі слід провести діагностику підготовленості всього педагогічного колективу дошкільного закладу (групи) до роботи в нових умовах, провести соціологічні дослідження тестуванням, анкетуванням педагогічних працівників з метою з’ясувати їх професійний рівень, а також організувати науково-методичну роботу з ними.

2 – підготовчий: створюються умови для організації продуктивної праці педагогічного колективу дошкільного закладу (групи) для розв’язання проблеми, виділяються основні аспекти роботи. А саме:

- розробка моделі розвитку інноваційних педагогічних технологій;
- написання, обгрунтування експерименту;
- розробка концепції діяльності.

Обов’язковою умовою роботи дошкільного закладу на другому етапі є створення творчих динамічних груп з проблеми, розробка і реалізація програм впровадження інновацій.

3 – діагностичний: вивчається готовність дошкільного закладу (групи) до реалізації експерименту, здійснюється повторна психолого-педагогічна діагностика за такою схемою. Асаме:

- розвиток пізнавальних можливостей і здібностей дітей;
- розвиток творчого та професійного потенціалу вихователів;

● професійна компетентність і готовність керівників ЗДО до впровадження інноваційних технологій.

Важливо виявити можливості певного дошкільного закладу (групи) для переходу до нової моделі, а також провести корекційні заходи відповідно до результатів діагностичного етапу. Вихователі продовжують вивчати інноваційні методи.

4 – практичний: у практику роботи впроваджується інноваційна педагогічна технологія, проводяться констатувальні зрізи, контроль та корекція досліджуваних процесів. На цьому етапі слід створювати розвивальне педагогічне середовище.

5 – узагальнюючий: результати впровадження нових технологій, а вихователі самостійно впроваджують нові, оригінальні форми та методи, аналізують досягнуте та його об'єктивно оцінюють.

Для майбутнього вихователя-бакалавра, який має намір запровадити певну технологію, алгоритм діяльності охоплює кілька позицій:

-збір необхідної інформації про групу і окремих дітей;

-комплексний аналіз одержаних даних;

-виокремлення основних проблем, постановка цілей і задач;

-прогнозування можливих результатів;

-вибір адекватної (найоптимальнішої) інновації;

-підготовка до впровадження інновації;

-практична реалізація технології;

-педагогічний моніторинг – постійний контроль за проміжними результатами;

-оцінка прикінцевих результатів та висновки про їх подальше використання.

Запропонований алгоритм впровадження педагогічних інновацій у практику роботи сприятиме творчим, майбутнім молодшим спеціалістам та бакалаврам успішно здійснювати інноваційну педагогічну діяльність в умовах модернізації дошкільної освіти в Україні.

Таким чином, модель підготовки студентів педагогічних ЗВО до використання інноваційних технологій в закладах дошкільної освіти охоплює змістовну, технологічну та оцінково-результативну складові. Кожна з них забезпечується відповідним наповненням:

- змістовна – розкриває сутність компетентності студентів до використання інноваційних педагогічних технологій, розглядає параметри поінформованості, грамотності, культури, особистої

позиції студентів-випускників до впровадження педагогічних інновацій;

- - технологічна – інформує про шляхи та джерела формування компонентів компетентності;
- - результативно-оцінкова – подає результати підготовки студентів до використання інноваційних педагогічних технологій у закладах дошкільної освіти.

4.4. Організація педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб як наукова категорія та складова фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Професійна підготовка фахівців у галузі дошкільної освіти як важлива складова суспільного процесу в Україні перебуває під впливом сучасних реалій, відповідаючи соціальному замовленню та викликам часу. Масштабне внутрішнє вимушене переміщення українських громадян актуалізувало новітні вимоги до фахівців дошкільного профілю, що зумовило необхідність спеціальної професійної готовності вихователів ЗДО до педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб, родини яких внаслідок термінової зміни комфортного місця проживання долають життєво важливі соціальні, економічні та психологічні проблеми. У результаті цього на сучасному етапі функціонування вищої педагогічної освіти виникла необхідність забезпечення умов для формування гуманістично зорієнтованої особистості майбутніх вихователів, здатних динамічно реагувати на соціокультурні та політичні зміни в українському суспільстві, виконувати професійні обов'язки, враховуючи індивідуальні, психічні та фізичні особливості вихованців - внутрішньо переміщених осіб та членів їх родин.

Проблема формування професійної готовності вихователів посідає важливе місце в теорії і практиці сучасної педагогіки Вищої школи, оскільки від якісного рівня її наукової аргументації та практичного впровадження в освітній процес закладів вищої освіти безпосередньо залежать результати виховання, навчання та ефективність формування особистості дітей дошкільного віку, що вирішально впливає на визначення їхніх ціннісних пріоритетів у

дорослому житті. Дитиноцентрована спрямованість педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб передбачає становлення в майбутніх вихователів основ нової педагогічної позиції. Її важливою складовою розглядаємо професійні якості, які забезпечують розуміння потреб і можливостей кожної дитини, а також мотивують розвиток й саморозвиток її індивідуальності, оскільки вона опинилася у складних життєвих умовах унаслідок вимушеного внутрішнього переміщення.

Необхідність змін у змісті підготовки фахівців дошкільної освіти, передусім зумовлено тим, що: «зростання нинішніх дошкільників проходить в умовах реальних подій військової агресії на території рідної країни (міста, селища, будинку) і відтворювання медіазасобами відеосюжетів, документальних зображень бойової техніки, зброї, учасників бойових дій, поранених бійців, людських страждань, використання у мовленнєвому середовищі військової лексики (антитерористична операція, бойовики, вибухи, ворожі обстріли, воєнні дії, збройні провокації, гранатомети, міни, окупанти, оборонні укріплення тощо)».

Бойові дії на території України патогенно впливають на психоемоційний стан та індивідуальний розвиток дітей дошкільного віку. Негативні наслідки для їх особистісного розвитку визначаються такими чинниками: порушення особистого життєвого простору, кардинальні зміни в житті їх родин, зумовлені труднощами внутрішнього переміщення, необхідність адаптації до нових умов проживання, закладів освіти, а також можлива участь рідних в АТО та тривога за них.

Очевидно, що за таких умов до професійної готовності майбутніх вихователів ЗДО висуваються якісно нові вимоги, серед яких провідне значення належить формуванню здатності ефективно взаємодіяти з дітьми-внутрішньо переміщеними особами.

Саме від фахової готовності вихователів залежить ефективність усіх напрямів педагогічного процесу в ЗДО, утім, й досягнення позитивних результатів з організації педагогічної взаємодії з дітьми внутрішньо переміщених осіб. Науково обґрунтовано і практикою дошкільної освіти доведено, що в майбутніх вихователів мають бути сформовані спеціальні професійні якості, теоретичні знання, практичні вміння, мотиваційно-ціннісні відношення. Вони визначають готовність до ефективної педагогічної взаємодії з усіма без винятку категоріями вихованців, їхніми батьками та членами

колективу ЗДО, що ґрунтується на гуманістичному, індивідуальному й особистісно-орієнтованому підходах.

Вимоги до професійної готовності майбутніх вихователів сформульовані на основі результатів численних наукових досліджень, в яких доведено, що педагогічна взаємодія вихователя з дошкільниками впливає на їх психоемоційний стан та особистісний розвиток; особливості ставлення педагога до вихованців і стиль організації різних видів їх діяльності визначають траєкторію розвитку взаємин у дитячому колективі, забезпечуючи психологічно комфортне середовище для.

Водночас у наукових працях із проблем професійної підготовки фахівців у галузі дошкільної освіти Г. Бєлєнької, А. Богуш, Т. Жаровцевої, Н. Ковалевської, Ю. Косенко, І. Луценко та ін. аргументовано, що в організації означеної підготовки є напрями, які потребують детальнішого наукового розкриття та навчально-методичного забезпечення. До такого аспекту організації освітнього процесу ЗВО, на нашу думку, і належить забезпечення професійної готовності майбутніх вихователів ЗДО до педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб.

Теоретико-методологічні основи професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти обґрунтовано та експериментально перевірено в наукових дослідженнях на здобуття ступеня доктора педагогічних наук Н. Гавриш, К. Крутій, О. Кучерявого, Г. Підкурганної та ін.

Науковий аналіз різних аспектів професійної підготовки майбутніх вихователів здійснено у низці дисертаційних робіт на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. Приміром, у наукових дослідженнях Г. Борин, Н. Голоти, Н. Грами, Н. Ковалевської, О. Косарєвої – представлено особливості підготовки майбутніх вихователів до роботи з сім'ями дітей; О. Вашак, І. Трубник - підготовка майбутніх вихователів до екологічного виховання дошкільників; Н. Грами - описано економічне виховання дітей дошкільного віку; А. Залізняк, Р. Кондратенко - напрями професійної підготовки до морального виховання дітей; М. Батьо - підготовка до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку; О. Швець - особливості підготовки майбутніх вихователів до використання поетичних творів у художньо-мовленнєвій діяльності дітей та ін.

Аналізуючи ключові аспекти професійної готовності майбутніх вихователів ЗДО до педагогічної взаємодії, вважаємо за необхідне розкрити сутність понять «готовність», «педагогічна взаємодія», «підходи до організації педагогічної взаємодії», «готовність до педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб».

Сутність дефініції «готовність» у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» трактується в якості результату підготовки, який має подвійне значення: «як стан готового» та «бажання виконати певні дії, зробити що-небуть». Спорідненість у тлумаченні понять «готовність» та «підготовка» в цьому довідковому виданні засвідчують, що вони між собою семантично взаємопов'язані і, відповідно, мають тлумачення як процес та результат. В цілому, погляди різних учених на трактування поняття «готовності» в основному співпадають стосовно того, що готовність є результатом професійної підготовки.

Згідно із визначенням, яке наведено в «Психологічному словнику», поняття «готовності» означає активно-дійовий стан особистості, її установку на певну поведінку, мобілізованість сил на виконання завдання. Із психологічної точки зору для готовності до дій потрібні знання, уміння, навички, наполегливість і рішучість їх здійснити. Серед психологічних передумов формування готовності до виконання конкретної діяльності в цьому довідковому виданні відзначається наявність в індивіда розуміння, усвідомлення відповідальності, бажання досягти успіху, визначення послідовності дій і способів роботи. Водночас на думку психологів, відсутність або низький рівень відчуття готовності відбувається унаслідок пасивного ставлення до завдання, безвідповідальність, байдужість, відсутність чіткого плану дій і наміру максимально використати особистий досвід. Відповідно, недостатній рівень готовності призводить до помилок, неадекватних реакцій, невідповідності функціонування психічних процесів до вимог конкретної ситуації.

У психологічних дослідженнях різних аспектів проблеми професійної підготовки, «готовність» розглядається стосовно певного виду діяльності і трактується як показник якісного рівня саморегуляції фахівця на різних етапах перебігу – фізіологічного, психологічного, соціального процесів, якими визначається його поведінка.

Готовність до діяльності стала об'єктом наукового аналізу ще наприкінці XIX століття. Психолог С. Геллерштейн, досліджуючи

означену проблему, обґрунтував необхідність становлення професіографії як науки про вивчення професій. У своїх працях він розкрив проблему формування умінь особистості під час її діяльності. Аргументуючи означену ідею в психолого-педагогічних дослідженнях, учені доводять, що основою кожного виду діяльності, втім, й професійної, є готовність людини до її здійснення. Приміром, А. Прангашвілі відзначає, що «істотною загально психологічною особливістю діяльності є її виникнення на підставі готовності до певної форми реагування – установки, ні одна діяльність не розпочинається з «пустого місця».

Уперше фундаментальні дослідження проблеми готовності до діяльності здійснив Д. Узнадзе та колектив грузинських учених-психологів, які розтлумачили поняття «готовність суб'єкта до дії» і визначили умови її виникнення. Відповідно були сформульовані висновки про те, що: за наявності будь-якої потреби чи ситуації у суб'єкта виникає специфічний стан. Він характеризується як готовність, установка до здійснення певної діяльності, спрямованої на задоволення актуальної потреби.

Водночас необхідно відзначити, що в психолого-педагогічній літературі радянської доби поняття «готовність» до виконання діяльності використовували в різних значеннях. А саме: визначали її як наявність здібностей; як особистісну якість; як знання про професію та практичні вміння й навички.

Обґрунтування поняття професійної готовності як педагогічної категорії було здійснено, починаючи із 70-х рр. XX ст. Результати аналізу їх наукових досліджень свідчать про наявність полівекторності визначення змісту поняття «готовність до професійної діяльності». Приміром, Х. Лийметс розглядають її мету підготовки фахівця, водночас трактують її як результат навчання у професійній школі, який узагальнений у системі показників фахової підготовки (професіограмі). Аналізуючи семантичне значення «готовності до професійної діяльності», підтверджують багатоаспектність тлумачення, оскільки розкривають її як інтегративну якість педагога або комплекс його професійно-значущих умінь та навичок. Окрім цього, означує цілісну систему особистісних та професійних ознак чи рис (довготривала готовність), що визначають активно-діяльнісний стан педагога (ситуативна готовність).

На сучасному етапі існують різні визначення поняття «готовність», що дозволяє зробити узагальнення про відсутність уніфікованого підходу до розуміння готовності до професійної діяльності, як феномену. Аналогічна тенденція простежується в науковому аналізі проблеми готовності до професійної взаємодії педагога, яка була і є предметом численних досліджень українських та зарубіжних (М. Аргіл, Г. Баннер, Л. Барановська, А. Богуш, Е. Врегг, Д. Ейсенсон) психологів, педагогів, лінгвістів.

На сучасному етапі формування в майбутніх вихователів готовності до педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб як наукова проблема є достатньо далекою від прикінцевого вирішення. Особливою актуальністю відзначаються дослідження, які розглядали б не лише формування окремих (когнітивних, технологічних чи мотиваційних) елементів готовності до педагогічної взаємодії, а насамперед комплексно досліджували б означений феномен, як вирішальний компонент професійної діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Необхідно зазначити, що, починаючи з 60-х рр. XX ст., визначення особливостей педагогічної взаємодії стали предметом наукових досліджень у галузі теорії навчання. Внаслідок цього здійснено наукове обґрунтування низки дидактичних принципів, а саме - єдності виховання та навчання, індивідуалізації та диференціації в організації навчальної діяльності, а також доцільності поєднання в педагогічній діяльності різних принципів та методів у педагогічній практиці. Доведено, що досягнення ефективності педагогічної взаємодії безпосередньо залежить від здатності фахівця в галузі освіти інтегрувати у своїй професійній діяльності комплекс органічно поєднаних форм, методів і засобів навчання та виховання.

Водночас констатуємо відсутність окремого тлумачення терміну «педагогічна взаємодія» в довідникових фахових виданнях, зокрема, у наявних у сучасному науковому обігу. Скажімо, в «Українському педагогічному словнику» та «Короткому словнику актуальних педагогічних термінів» до переліку педагогічних категорій включено лише поняття «педагогічна дія». Її тлумачать суголосно. По-перше, означує структурний компонент педагогічної діяльності; по-друге, спланований або імпровізований вчинок педагога задля розв'язання професійних завдань, які є доцільними у конкретній педагогічній ситуації.

З огляду на відсутність термінологічного визначення змісту

досліджуваного поняття, вважаємо за доцільне проаналізувати етимологію терміну «взаємодія». В «Академічному тлумачному словнику» його трактують як «взаємний зв'язок між предметами у дії, а також погоджена дія між ким-, чим-небудь». Структурними компонентами цього двохкореневого слова є «взаємо» і «дія». Відповідно до визначення, у «Тлумачному словнику» «взаємний» використовується як характеристика стану, що «однаково виявляється з обох сторін, між ким-, чим-небудь по відношенню один до одного; обопільний». Зважаючи на це тлумачення, очевидним є факт, що в педагогічній взаємодії передбачено участь різних сторін, проте це зовсім не обмежує кількість суб'єктів, яких, відповідно до сутності поняття «обопільний», передбачено лише дві.

Застосування поняття «взаємодія» в різних психолого-педагогічних галузях має специфічні особливості, які впливають на його визначення. Приміром, із точки зору педагогічної психології процес взаємодії трактується як цілеспрямований професійний взаємообмін та взаємозбагачення. У соціальній психології – це поняття застосовується для характеристики міжособистісної комунікації суб'єктів трудової діяльності та ступеня їхнього взаємовпливу.

Полівекторність наукових досліджень специфіки взаємовідносин суб'єктів навчальної діяльності відображено у низці аспектів наукових досліджень. Це: зміст і завдання педагогіки взаємодії; сутність педагогіки підтримки; методологія мистецької педагогіки; організація освітньої співпраці в групових, кооперативних та колективних формах роботи.

Як зауважує С. Ящук, попри те, що українські дослідники акцентують на необхідності розв'язання теоретико-практичних проблем педагогічної взаємодії, на сьогодні все ще відсутній єдиний підхід до визначення його сутності. Відповідно, ідея педагогічної взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу ще не повністю осмислена і втілена в професійно-педагогічній підготовці майбутніх педагогів у сучасних ЗВО. Водночас учений наголошує, що саме педагогічна взаємодія постає основною складовою освітнього процесу. Також автор окреслює, що без її вивчення подальший розвиток педагогічної теорії та практики неможливий.

На думку А. Бойко, педагогічна взаємодія, передусім, – це міжособистісна взаємодія в освітньому процесі. Педагогічно доцільні, суб'єкт-суб'єктні відносини забезпечують перцептивне, когнітивне й

емоційне відображення один одного і педагогом, і дитиною. Унаслідок цього забезпечується сприйняття педагогом навчальних досягнень учнів і позитивні результати в особистісному розвитку як власні. Відтак дитина стає головним суб'єктом освітнього процесу. Це відбувається за умови, коли нею опікується педагог, який забезпечує організаційні зміни в педагогічному процесі.

Результати аналізу наукових досліджень в окресленому напрямі дозволяють стверджувати, що педагогічна взаємодія розглядається сучасними ученими передусім як: безпосередній або ж опосередкований взаємовплив суб'єктів освітнього процесу, що забезпечує його інтегрованість і сприяє формуванню особистісних новоутворень у кожного суб'єкта. По-друге, педагогічна взаємодія розкривається як спеціально організовані тривалі або короткотермінові контакти педагога з дитиною задля досягнення змін в її поведінці, діяльності та відносинах. По-третє, педагогічна взаємодія тлумачиться як узгоджена діяльність педагога та вихованця, спрямована на досягнення спільних освітніх результатів та вирішення важливих завдань особистісного розвитку.

Залежно від кількості комунікуючих суб'єктів педагогічну взаємодію в освітній теорії і практиці диференціюють відповідно до контактів у діаді, коли до освітнього процесу залучені прямо або опосередковано два учасники. Відповідно, визначають контакти в тріаді, за збільшенням кількості учасників (дитина, педагог, батьки, психолог та ін.), а також групі як сукупному суб'єкті. Залежно від конкретної ситуації кількість суб'єктів, які задіяні в освітньому процесі, може бути варіативною, без обов'язкового двостороннього впливу.

Як зауважують дослідники, зміст завдань і кількість суб'єктів педагогічної взаємодії забезпечується самою освітньою ситуацією. Первинно вона складається лише з двох взаємозумовлених форм діяльності, одна з яких – та, що навчає, передає соціальний досвід, накопичений людством; а друга – та, що навчається, – спрямована на його опанування, на трансформацію в особистісний здобуток. Відповідно до іншого підходу, педагогічна взаємодія - це система синергетичної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, яка реалізується на рівні низки діяльнісних підсистем з метою розвитку та формування особистості.

Розглядаючи педагогічну взаємодію як процес обміну впливами між суб'єктами, дослідники вважають, що її результатом є

розвиток особистості, активізація її пізнавальної діяльності та формування суспільно значущих моральних якостей. Її основоположними компонентами є педагогічні ситуації, в кожній з яких існують певні суперечності між реальним станом вихованості, навчальними можливостями дітей, що долаються під впливом педагога. Науково обґрунтовано й практично доведено, що саме педагогічний вплив є рушієм у досягненні освітніх цілей.

У сучасних дослідженнях існують різні класифікації педагогічних впливів відповідно до певних критеріїв. Це: зміст, ефективність та довготривалість ефектів впливу, педагогічного вираження (вербальні, невербальні, комбіновані), їх інтенсивність та складність. Їх урахування є важливим для організації педагогічної взаємодії. Першу стратегію дослідник убачає як імперативну (владна, показова). Її результатом є короткочасне підпорядкування дитини педагогу, оскільки не актуалізує її глибинні особистісні смисли та переживання. Використання такої стратегії ефективне та виправдане лише в екстремальних ситуаціях, які вимагають від педагога оперативних і дієвих рішень за умови обмеженого часу.

До другої стратегії дослідник відносить маніпулятивну. Її сутність полягає у визначенні вчителем рівня індивідуальних особливостей дитини відповідно до її задатків, здібностей, знань та умінь, а не на рівні екзистенціональних характеристик особистості. Спільним для імперативної та маніпулятивної стратегій є те, що ініціатива та першість належить учителю. Йому відведено функцію суб'єкта впливу. У третій стратегії педагогічного впливу – розвиваючій домінує суб'єкт-суб'єктність. Вона реалізується шляхом налагодження діалогу між педагогом і дитиною завдяки їх відкритості та міжособистісній комунікації.

На думку дослідників, поняття «педагогічний вплив» означує зв'язок між суб'єктами педагогічного процесу. Під «впливом», здебільшого, розуміють зміну поведінки індивіда внаслідок взаємодії з іншим. Учені виокремлюють вплив - спрямований (переконання, навіювання) і недовільний (наслідування). Водночас для педагогічної взаємодії характерною є організованість, що зумовлюється структурованістю освітнього процесу.

З огляду на це, С. Ящук доводить взаємозумовленість між педагогічною взаємодією та педагогічним впливом. Учений доводить, що педагогічна взаємодія та вплив можуть бути рівнозначними, оскільки підсилюють та підкріплюють одне одного. Це відбувається у

тому випадку, коли педагог, перебуваючи в системі педагогічних взаємодій, має сугестивні уміння та здатності. Він зауважує, що педагогічна взаємодія може передувати впливові за умови впливу ціннісних орієнтацій вихователя на процес формування світосприйняття вихованців.

Гуманістичний підхід в організації педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб обумовлюється факторами, які визначає Ю. Косенко. За її дослідженнями, це: робота вихователя за покликанням; любов до дітей та віра у їхні сили; захоплення професією; сформованість і стійкість власних якостей (доброта, відкритість думок, сердечність, щирість, чесність, щедрість); задоволення особистим життям, благополуччя у сім'ї; зорієнтованість на творчу співпрацю з дітьми, батьками, а також з колегами.

Відповідно, основними ознаками гуманізації педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб розглядаємо створення вихователями закладу дошкільної освіти сприятливого до дитини освітнього середовища; усвідомлення того, що дитина володіє певними правами, які мають визнавати дорослі; розуміння, що всі діти різні, кожен з них знає і вміє щось краще за інших; оптимізм вихователя, його віра в потенційні можливості вихованців.

Важливим аспектом індивідуального та особистісно-зорієнтованого підходу в організації педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб постає визнання вихователем найвищої цінності кожної дитини, її своєрідності й унікальності, особливих можливостей в особистісному розвитку вихованця. Окрім цього, необхідним є уважність до потреб дошкільника; пріоритет самобутності, індивідуальності дитини як активного носія суб'єктивного досвіду, а також поєднання в цьому процесі суб'єктного досвіду дитини із суспільно визнаним, їх взаємодія шляхом постійного узгодження, використання всього, що накопичено особистістю у власному житті.

Як стверджують фахівці, реалізація індивідуального підходу вимагає від вихователя урахування множинності й різноманітності характеристик конкретного вихованця, його статевих відмінностей, темпераменту, характеру, здібностей, усвідомлення, що кожна дитина не буває кращою, або гіршою за іншу, оскільки вони всі різні. Індивідуалізація в педагогічній взаємодії ґрунтується на знанні вихователем особливостей дитини. Умовно розподіляючи дітей на

групи, педагог кожній з них пропонує відмінний за обсягом, складністю, характером інформаційний матеріал, що оптимізує освітній процес.

У контексті аналізу професійної готовності майбутніх вихователів ЗДО до педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб вважаємо за необхідне визначити умови її ефективної реалізації. Фахівці стверджують, що важливим чинником взаємодії педагога з дитиною є створення комфортної атмосфери. Для цього передусім вихователю необхідно: використовувати у спілкуванні демократичний стиль, намагатися встановити довірчі та щирі взаємини з вихованцями, розвивати емпатію до емоційних станів, застосовувати особистісно-орієнтовані форми контакту. Водночас для налагодження довірчих особистісних взаємин з кожною дитиною, педагог має взаємодіяти з батьками, бути обізнаним із специфікою психологічного клімату в сім'ї вихованця. Особливо важливе значення для забезпечення ефективності педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб має використання особистісних форм спілкування з вихованцями під час освітньої діяльності, врахування їх індивідуальних особливостей фізичного та психічного розвитку.

Майбутнім вихователям слід знати, що в системі організації педагогічної взаємодії з дітьми внутрішньо переміщених осіб власне спілкування має «сприяти розвитку «Я» кожної дитини, розумінню емоцій, можливостей, причин і наслідків своєї поведінки».

Для досягнення найвищої ефективності в процесі педагогічної взаємодії вихователі зосереджуються на наступних її векторах. Це:

- організовувати емоційно значущу діяльність, яка викликає в дошкільників інтерес, подив, інтелектуальне збудження, радість пізнання тощо;

- надавати перевагу індивідуальним та міні-груповим формам організації пізнавальної діяльності дітей, що стимулюватиме розвиток навичок співпраці, формуватиме механізми емоційно-вольової регуляції;

- адекватно оцінювати поведінку, результати діяльності дітей дошкільного віку, взаємини з однолітками. Оптимальна оцінка є основою для подальшого розвитку ціннісного ставлення до себе як суб'єкта діяльності, стимулом до активності, ініціативності та творчості. Утім, вона має бути співзвучною з очікуваннями дитини;

- дотримуватися принципу гуманізації. Покарання в будь-якій формі, яке принижує гідність дитини, є неприпустимим.

Закономірно, що професійна готовність майбутніх вихователів ЗДО до педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб ґрунтується на усвідомленні педагогами необхідності врахування індивідуальних особливостей розвитку цієї категорії дітей дошкільного віку, зумовлених пережитою психологічною травмою.

У науковому дослідженні В. Кузьменко «Психолого-педагогічний супровід виховання і розвитку дітей дошкільного віку з родин учасників АТО і внутрішньо переміщених осіб» наголошується, що перенесена психотравма може спричинити виникнення як негативних психічних проявів (нервове напруження, тривожність, стресові розлади, фобії, образливість, замкненість, агресивність, жорстокість тощо), так і прояви протилежного спрямування, а саме: активізація внутрішніх захисних механізмів, підвищення рівня самосвідомості та саморегуляції поведінки. Результати цього емпіричного дослідження також довели, що цій категорії вихованців властиві розлади комунікативної сфери особистості, що проявляється в недовірі, агресивності. Ці результати підтверджують необхідність дотримання індивідуально-орієнтованого підходу до педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб, актуалізують вибір своєрідних методів та прийомів налагодження міжособистісної комунікації, запровадження диференційованих та індивідуалізованих розвитку комунікативних здібностей дітей ВПО.

Для організації педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб необхідно враховувати індивідуальні особливості їх стану. Під час дослідження проблеми відновлення активності мовленнєвого спілкування дошкільників з родин учасників АТО та ВПО І. Луценко диференціює їх у групи. Відповідно, лише 27% становлять діти з гармонійно-високим рівнем розвитку; для 42% вихованців властивий гармонійно-середній рівень розвитку. Їх характерною особливістю є окремі прояви емоційних (відсутність здатності регулювати емоції, свою поведінку, наявність страхів), комунікативно-мовленнєвих (наявні прояви замкненості, агресивності), когнітивних (розсіяність, неуважність) порушень. Діти з дисгармонійно-суперечливим рівнем розвитку (10%) і діти із низьким рівнем розвитку (21%) засвідчили низькі результати за всіма

сферами особистісного розвитку. Діти, які входять до виокремлених підгруп, здебільшого, уникають активної діяльності, зрідка виявляють ініціативу, потребу в спілкуванні, їхнє мовлення слабо розвинене, словник не відповідає віковій нормі. Вони повністю узалежнені від дорослих, однолітків, отож намагаються постійно знаходитися поруч із ними. У них простежується затримка психічного розвитку, що виявляється в схильності до поведінки дітей молодшого віку. З огляду на це, необхідним для дітей є комплекс психолого-педагогічних заходів, які спрямовані на корекцію тих сфер, які стосуються емоційного, комунікативно-мовленнєвого та когнітивного розвитку.

Як видно із наведених І. Луценко даних, для 73% дітей із родин учасників АТО та внутрішньо переміщених осіб характерними є порушення комунікативної й емоційної сфер, що негативно вплинуло на особливості їх мовленнєвого спілкування з дорослими й однолітками.

Відповідно, ключовим аспектом професійної готовності майбутніх вихователів ЗДО до педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб вважаємо обізнаність педагогів із наслідками психічного стресу для розвитку мовленнєво-комунікативної сфери дошкільників із родин ВПО. Зокрема, це: 1) зниження комунікативної активності; 2) порушення зв'язності мовлення; 3) яскраво виражені прояви ситуативного мовлення; 4) відсутність бажання вступати й підтримувати мовленнєві контакти. Важливо, щоб майбутні вихователі ЗДО усвідомлювали суттєві перешкоди в організації спілкування дітей із родин внутрішньо переміщених осіб. Таким є передусім зниження активності мовленнєвого спілкування дітей з дорослими, що негативно впливає на психологічне самопочуття та особистісний розвиток.

Відзначимо, що організаційні компоненти педагогічної взаємодії педагога з вихованцями із родин ВПО і насамперед дотримання дорослим демократичного стилю спілкування мають не лише пізнавально-розвивальне значення, а й виконують терапевтичні функції з метою нормалізації стану дитини з психотравмою внаслідок військових дій і вимушеного переселення. Створення атмосфери поваги фахівці розглядають як ключовий компонент відновлення природніх компенсаторних механізмів дитячої психіки. Здатність вихователя проявити повагу до дітей, на противагу жалості та

надмірній опіці чи гіперувазі, створює необхідні умови для здорового функціонування їхньої психіки.

Як зауважують експерти, здебільшого дорослі припускаються помилкового вибору стилю спілкування з дітьми вимушено переміщених осіб та прояву надмірної уваги, блокують доступ дитини до її природніх механізмів саморегуляції. Приміром, значна кількість волонтерів, під час роботи із дітьми, що тимчасово переселені з небезпечних територій України, проявляють до них гіперопіку, жалісливість, тривожність. «Відчуваючи таке ставлення,– стверджують дослідники,– у дітей формується образ жертви, яка перебуває у стані пасивного очікування допомоги і не прагне до активного виходу з ситуації. Окрім того, у їх свідомості може закріпитися уявлення про легке отримання уваги через перебування у несприятливих обставинах, що в подальшому може стати основою несприятливого життєвого сценарію».

Також фахівці констатують, що в практичній діяльності неодноразово зустрічали випадки, коли через надмірну увагу дорослих до дітей із тимчасово переселених родин, діти зі звичайних сімей їм заздрять. Закономірно, що спостерігаючи за такою ситуацією, механізми дитячого сприйняття спрацьовують таким чином, що постраждалим завжди приділяють значну увагу. На жаль, це може ставати приводом для розвитку спотворених уявлень дошкільників про життєві цілі, отож дорослим варто виважено проявляти увагу до вихованців навіть до тих, які опинилися в складних життєвих обставинах.

На думку Я. Омельченко, ставлення до дитини з повагою сприяє низці важливих посилань, які відображуються в її свідомості. А саме: любов до неї, підкреслення важливості учасників взаємодії, вирізнення у діалозі психологічних кордонів, надання свободи вибору, довіра та увага до почуттів, висловлювань, поведінки, рівноправність, оптимізм, толерантність та ін. Вони засвоюються дитиною у процесі подолання кризових обставин, сприяють не лише відновленню психоемоційного стану, а й постають основою успішної особистості.

Професійна готовність майбутніх вихователів до педагогічної взаємодії з сім’ями дітей внутрішньо переміщених осіб, що знаходяться в складній життєвій ситуації внаслідок вимушеного внутрішнього переміщення, виявляється в здатності забезпечити наступне. Це: попередження наслідків; підготовку до можливих

проявів дитини, пояснення нормальності випробовуваних симптомів; шляхи подолання. Під час взаємодії з означеною категорією вихованців педагог може застосовувати формулу відновлення: минуле (вираження почуттів) – теперішнє (відреагування) – майбутнє (побудова нової моделі поведінки) – досвід, яку рекомендують фахівці для психологічної підтримки дітей із травмою війни. Для встановлення комунікації з ними майбутнім вихователям ЗДО слід бути обізнаними із необхідністю дотримуватися такого важливого принципу педагогічної взаємодії, як відповідальне ставлення до змісту і наслідків своєї діяльності.

На нашу думку, важливою умовою професійної готовності майбутніх вихователів до педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб є їхня обізнаність з окремими психологічними прийомами, що застосовуються у роботі з особами травмованими війною. До них належать такі: 1) забезпечення підтримки (дорослий показує дитині, що її можуть вислухати, зрозуміти; дозволяє висловити почуття: гнів, сум тощо); 2) розмова з дитиною на будь-які теми; 3) вислуховування і прийняття без осуду (практичний психолог дозволяє людині сумувати так, як він сам хоче, тому що немає правильного чи неправильного способу переживати горе). Аналогічно, що психолог і вихователь, працюючи з дитиною в ситуації травми війни і посттравми, зобов'язаний враховувати такі хронологічні стадії регулювання в травмі війни. Це : 1. Переживання першого року події. 2. Кінець першого року до десяти – п'ятнадцяти років. 3. Час, коли все менше пам'ятається подія. 4. Травма стає історією, легендою для наступних поколінь.

Варто зауважити, що під час спілкування на болісну для дітей тему, вихователь має враховувати їхні вікові особливості і знати, що основною допомогою в кризових ситуаціях для дітей є: 1) відповідна до віку фактична інформація; 2) доступні й відкриті пояснення подій, утім, у разі потреби, слід не один раз повертатися до попередньої розмови; 3) допомога у проявах почуттів у розмові, грі, малюнках; 4) потреба дитини у пораді щодо реакції на запитання однолітків (приміром, якщо хтось із родичів постраждав або загинув); 5) регулярні переконання про безпеку та піклування близьких людей.

Важливо відзначити, що оскільки діти дошкільного віку відображають свої почуття, досвід, все що відбувається навколо них в ігровій формі, то політичне протистояння, а згодом військові дії знайшли своє відображення у рольових іграх. Вони надають

можливість змоделювати доросле життя, конфлікти у ньому, суспільні катаклізми. На основі спостережень за такими ігровими діями дітей дієвим напрямком організації спілкування вихователя з дітьми ВПО може стати обговорення з ними обіграної кризової ситуації. Дорослий має це робити, ретельно добираючи слова. Як стверджують фахівці, будь-яку інформацію потрібно подавати дитині відповідно до віку та рівня розвитку. Її надлишок може залякати, викликати страх, почуття беззахисності. Однак, додаткова інформація допоможе зрозуміти реальну ситуацію. Педагогу варто залучити дітей до обговорення, щоб вони самі озвучували власні думки та почуття.

На думку дослідників, проблеми соціально-педагогічної та психологічної роботи з дітьми у конфліктний та постконфліктний період, з метою досягнення ефективності педагогічної взаємодії вихователям необхідно знати та використовувати в розмові з ними, так звані, «правильні» слова та вирази. До категорії таких слів, на думку експертів, належать слова та вирази, які не відображають оціночних суджень, не викликають страх і агресію, а просто констатують сам факт подій. Для того, щоб не спровокувати конфліктну ситуацію в колективі дітей і їх батьків, потрібно враховувати, що всі діти не можуть зайняти однакову позицію стосовно того, що відбувається, бо на їх погляди має вплив позиція членів сім'ї.

Під час організації педагогічної взаємодії, на думку фахівців, педагогу доцільно заздалегідь уважно обміркувати, як саме ті чи його висловлювання можуть вплинути на дітей. Також не варто наполягати на виконанні завдань, пов'язаних із сім'єю, у чіткій відповідності зі заздалегідь встановленими правилами та оприлюднювати їх результати усім дітям. Утім, доречним буде застосування гнучкого та творчого підходу.

Важливим для готовності майбутніх вихователів до педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб є усвідомлення того, що всі діти не проявляють однакову реакцію на якусь травматичну подію. Різні вихованці залежно від попереднього досвіду реагування на травмуючи події на той самий словесний подразник можуть прореагувати по-різному. Залежно від рівня розуміння дитиною того, що відбулося і відбувається, своєчасність одержання нею підтримки та допомоги, наявність поруч із нею дорослого, якому могла б довіряти, має безпосередній вплив на розробку стратегії організації спілкування з вихованцем.

Професійна готовність майбутніх вихователів ЗДО виражається в здатності обговорення з батьками можливих реакцій дітей на певні події, тривоги страхи та їх відображення в поведінці. Серед дітей із внутрішньо переміщених сімей можуть бути такі, хто втратив батька чи матір через означені події. У зв'язку з цим вони, переживаючи втрату, мають труднощі з концентрацією уваги, пригнічений емоційний стан, що не дозволяє їм бути активним суб'єктом спілкування.

Студенти-майбутні вихователі мають знати, що за будь-яких обставин не припустимо причисляти дітей до, так званої, категорії «проблемних». Важливо побачити в кожній дитячій особистості, важкий життєвий досвід, пов'язаний із перенесеною втратою. Необхідно тактовно підходити до обговорення питання про втрату батька чи матері.

В організації педагогічної взаємодії із вихованцями педагогу неприпустимо ігнорувати їх зауваження чи конфлікти, пов'язані з втратами близьких людей. Вихователі мають власним прикладом показувати розуміння та повагу до почуттів інших й навчати цьому дітей.

Професійна готовність до педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб, які травмовані суспільними катаклізмами і стали вимушеними переселенцями також передбачає сформованість уміння розпізнавати ознаки депресивних проявів чи хвилювання через втрату близьких. У такому випадку доцільно не лише докладати особисті зусилля для підтримки такого вихованця, а й слід повідомити близьких, опікунів про необхідну допомогу. Задля цього вихователю потрібно виявляти увагу до дітей, адже деякі з них можуть мати приховані ознаки стресу, а також у разі необхідності варто звернутися до компетентних фахівців.

Аналізуючи теоретико-методологічні аспекти професійної готовності майбутніх вихователів ЗДО до педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб, доцільно відзначити, що досягнення високого рівня цієї складової професійно-педагогічної підготовки, передусім, забезпечує застосування в роботі зі студентами технологій організації міжособистісної взаємодії.

У професійній готовності майбутніх педагогів до педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб важливим аспектом розглядаємо врахування необхідності емоційної підтримки дітей в періоди надзвичайних ситуацій, які викликають тривожні

стани. Зважаючи на те, що дошкільники емоційно переживають за своїх близьких, вони не наважуються на зайві запитання чи підтримку, оскільки вважають, що цим можуть засмутити близьких. З огляду на це, вихователь має бути уважним до дітей, щоб зрозуміти, хто з них потребує особливої уваги. Для того щоб надавати дітям підтримку, студентам-майбутнім вихователям, необхідно професійно опанувати низкою навичок. А саме:

- активне слухання (допомагає впоратися з почуттями дитини, для якої важливе уважне вислуховування, визнання почуття словами: «так», «зрозуміло», «ти стурбований», «ти засмучена»;
- демонстрація розуміння бажань;
- уміння ставити питання, які спонукають до розмови: «Я уважно тебе слухаю…»,«Міг (ла) би ти розповісти про це більше…», «Це важливо, що ти розповідаєш…»;
- встановлення відносин на основі довіри;
- концентрація уваги на можливостях і рішеннях, а не на проблемах;
- розуміння та правильне використання вербальних та невербальних засобів вияву почуттів.

Таким чином, опираючись на дослідження вчених, нами визначено наступне: *готовність до педагогічної взаємодії з сім'ями дітей внутрішньо переміщених осіб є особистісним, професійно-ціннісним та динамічним утворенням, яке комплексно об'єднує мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний компоненти, що формуються в освітньому процесі ЗВО, і пролонгуються на перманентний розвиток шляхом самостійного опанування майбутніми вихователями фаховими знаннями, удосконалення практичних умінь та навичок.*

Отже, можемо стверджувати, що наслідки анексії частини української держави та бойові дії у східній її частині патогенно вплинули на життєдіяльність, психічний стан, індивідуальний розвиток дітей дошкільного віку. Відповідно, вищеозначене обумовило нові вимоги до професійної готовності майбутніх вихователів ЗДО унаслідок кардинальних змін у житті вихованців, пов'язаних із труднощами внутрішнього переміщення їх родин, необхідністю адаптації до нових умов проживання та у закладах освіти, а також можливої участі близьких в АТО. Загалом, особливої актуальності набуло формування гуманістично зорієнтованої особистості майбутніх вихователів, здатних виконувати професійні

обов’язки, враховуючи вікові, індивідуальні, психофізичні особливості вихованців-внутрішньо переміщених осіб. Одержана дітьми психотравма внаслідок перебування у зоні воєнних дій та вимушеної зміни місця проживання, зазвичай спричинює розлади комунікативної сфери. Відповідно, це актуалізує професійну готовність майбутніх вихователів до педагогічної взаємодії з сім’ями дітей внутрішньо переміщених осіб.

Педагогічна взаємодія не лише забезпечує успішне виховання та навчання дітей, обмін інформацією між дітьми та дорослими, а й забезпечує сприятливий психологічний мікроклімат, в якому відбувається психоемоційна реабілітація та активізація різних видів діяльності дошкільників із родин ВПО.

Позитивний результат в організації вихователем педагогічної взаємодії з означеною категорією дошкільників забезпечується завдяки досконалому володінню вербальними та невербальними засобами спілкування, доцільним їх поєднанням; умінню зауважувати й адекватно реагувати на невербальні сигнали вихованців; наявності в педагогів комунікативних якостей мовлення, знань психологічних прийомів, що застосовуються в роботі з дитиною для нормалізації стану внаслідок військових дій і вимушеного переселення.

Професійна готовність майбутніх вихователів ЗДО до педагогічної взаємодії з сім’ями дітей внутрішньо переміщених осіб ґрунтується на спеціальних професійних якостях, теоретичних знаннях та практичних уміннях. Зокрема, опанування навичками активного слухання, встановлення відносин, що ґрунтуються на довірі, врахування можливостей дитини і уважність до її потреб; пріоритет індивідуальності, урахування множинності й різноманітності характеристик кожного конкретного вихованця, їх статевих відмінностей, темпераменту, характеру, здібностей.

4.5. Альтернативна освіта дітей дошкільного – молодшого шкільного віку: стан і перспективи.

Сучасний розвиток науки, техніки та інформаційних технологій розширює цілі дитячого розвитку, ініціює нові потреби і запити до інституцій навчання та виховання, зокрема, дошкільної освіти. Необхідність інновацій, трансформацій задля вдосконалення у сфері освітніх послуг вимагає чітких теоретичних обґрунтувань процесів

формування нових підходів, добору методів і прийомів педагогічного впливу, шляхів їхньої практичної реалізації.

Реагуванням на такі запити соціуму вважаємо створення великої кількості альтернативних та експериментальних закладів дошкільної, шкільної та позашкільної освіти. Сьогодні для дітей, їхніх батьків та педагогів представлено чималий обсяг варіантів щодо вибору найбільш оптимальних і комфортних способів набуття знань, забезпечення розвитку та виховання відповідно до індивідуальної освітньої траєкторії дитини.

Багатовимірність взаємодії сучасної дитини із оточуючим світом та самою собою актуалізує необхідність і доцільність по-різному будувати педагогічну діяльність, стимулює інноваційні процеси в освітньому просторі України, формує різноманітність сучасних педагогічних реалій. Найбільш чітко це виявилося у становленні інноваційних типів закладів дошкільної освіти, у формуванні її гуманістичної парадигми, а також, у впровадженні в практику ЗДО різних типів особистісно орієнтованих моделей забезпечення розвитку дітей.

Відповідно, охарактеризуємо, як новітні суспільні явища та зміни в освітньому просторі сприяють поширенню центрів дитячого розвитку.

А саме:

1. Криза загальноосвітніх державних закладів. На шляху демократизації суспільства помітними стали процеси невдоволення батьків та їхні висловлювання щодо необхідності переосмислення якості освітніх послуг для дітей, які надаються у формальних закладах. Отримавши свободу і право впливати на зміст та форму організації освітнього процесу батьки актуалізують недосконалості усталеної системи дошкільної освіти.
2. Виникнення нових освітніх потреб. Формування альтернативних підходів до навчання і виховання вимагають трансформації педагогічних впливів і, передусім, уваги до категорій дітей із особливими освітніми потребами, утім, важливим є і розвиток загальної обдарованості (спеціальних здібностей).
3. Мобільність до трансформацій на ринку праці. Такі процеси передбачають виявлення індивідуального потенціалу дітей дошкільного віку, зумовлюють розвиток таких особистісних

якостей, на які загальноосвітні заклади звертають опосередковану увагу. Приміром: архітекторські вміння, розуміння бізнесу, проектування, робототехніка, тощо. Отож, з'являються заклади, які швидко реагують на такі зміни і пропонують способи формування та навчання нових навичок уже з наймолодшого віку.

4. Поглиблення розуміння психологічних особливостей дитячого віку, сенситивних періодів, новоутворень, особливостей когнітивної та емоційної сфер у певний період, важливість забезпечення індивідуального підходу, розуміння необхідності цілеспрямованого розвитку навичок міжособистісної взаємодії.

Саме ці процеси створюють запит на виникнення нових пропозицій з організації навчання та виховання зростаючого покоління, на можливості вибору у сфері індивідуального розвитку дитини.

Результати аналізу стану порушеної проблеми дозволили нам визначити низку видів альтернативної освіти, як-от: домашнє навчання, альтернативні школи, дистанційна освіта, дитячі центри розвитку. Охарактеризуємо їх розлогіше.

Домашнє навчання або хоумскулінг, від англійського homeschool — це навчання вдома. Батьки, які обирають цей вид альтернативної освіти, беруть на себе повну відповідальність за освіту дитини та її розвиток, який відбувається самостійно. Більшу частину часу діти знаходяться та навчаються вдома, а систему занять батьки визначають самостійно . Залежно від мети та інтересів, це може бути і звичайна шкільна програма, яку дитина просто засвоює у зручному та затишному домашньому середовищі, або ж самостійно розроблена програма, яка охоплює персональні інтереси дитини, її потреби, здібності та інші фактори.

Навчання вдома сприяє тому, що у дитини є доволі багато часу на позашкільну активність, формуються більш тісні та близькі стосунки із сім'єю, удосконалюються навички самоосвіти та навички самостійно розпоряджатися власним часом. Такі діти уникають дискомфорту пов'язаного із необхідністю адаптації до нових умов, можливих негативних процесів у груповій динаміці серед однолітків та дорослих. Під час такої форми навчання існує більше можливостей для свободи, вибору та формування відповідальності. За вибором батьків, навчання дитина може здійснювати самостійно чи запрошувати для цього викладачів, які б займалися з нею певний

проміжок часу. Такий підхід до певної міри нагадує репетиторство, однак педагог повинен відповідати значно вищим вимогам: йому необхідно займатися з дитиною не із позиції вчителя та учня, а з позиції товариша, який ділиться з нею своїми знаннями.

Якщо такий підхід до навчання не був свідомим і відповідальним, то у такій ситуації існує ризик недостатньо сформувати у дитини навички довільності поведінки, навички слідувати вимогам і правилам і, найголовніше, – навички вчитись, адже дитина може засвоїти, що навчання – це спонтанна діяльність, а не цілеспрямований процес. Так, до шкільного віку розвиток і навчання, здебільшого, відбуваються у формі гри, а починаючи із середнього шкільного віку, дітям необхідно розуміти, що для навчання і засвоєння матеріалу потрібно докладати свідомих зусиль.

Ще один ризик пов'язаний із тим, коли батьки самі здійснюють навчання: виникає змішування ідентичності батька чи матері із ідентичністю педагога, що викликає певний рівень дисоціації у дитини, суперечності та емоційну розбалансованість.

Неоднозначним є питання соціалізації дітей, батьки яких обрали домашню освіту. З одного боку навчання вдома не вимагає постійного там перебування: як і усі діти, хоумскулери відвідують гуртки та позашкільні заняття, мають групи за інтересами, зустрічаються з друзями та розвиваються як повноцінні члени суспільства. Побоювання щодо відсутності чи труднощів соціалізації пов'язані з періодом, коли домашня освіта була характерною рисою лише для особливих дітей, які з різних фізичних та психологічних причин не могли відвідувати заклади загальної освіти.

Важливим питанням під час вибору та організації домашньої освіти розглядаємо те, що, згідно закону України, повна загальна середня освіта є обов’язковою. Отож, важливим є документування цього процесу включно із усіма необхідними атестаціями знань для отримання документу про загальну освіту.

Наступним видом розглядаємо альтернативні школи, що працюють в Україні і мають різну специфіку, підходи, форми та власне бачення освіти. Здебільшого їх створюють батьки для своїх дітей, коли усі інші варіанти освіти не можуть задовольнити запити до навчання. Інколи, такі школи трансформуються у великі центри альтернативної освіти, скажімо, так відбулося зі школою «Афіни», яка працює вже багато років у Києві. В інших випадках, школи реалізують

свою діяльність у форматі маленьких, напівсімейних шкіл, де здобувають освіту власні діти та діти близьких.

Більшість таких шкіл функціонують як школи повного дня. Така специфіка діяльності є оптимальною для того, щоб здійснювати не лише навчання, а й залишати такий важливий і необхідний час для ігор, спорту, позакласних занять, хобі та інших видів активності, які є визначальними для повноцінного розвитку дитини. Значна частина альтернативних шкіл відмовились від загальнодержавної системи оцінювання і ввели власну методику. Однак ті, що мають державну ліцензію (приміром, школа «Європейський колегіум»), залишають дванадцяти бальну систему, оскільки видають своїм випускниками повноцінні документи про освіту.

Системи навчання в альтернативних школах є досить різноманітними, від класичних шкіл їх відрізняє спрямованість, орієнтована на дитину та її індивідуальність. Альтернативні школи можна сміливо назвати більш сучасними, унаслідок відсутності бюрократизації освітнього процесу, використання чималої кількості інноваційних загальноухвалених світових методик. Для такої школи абсолютно неприйнятними є такі риси, як примус дитини до вивчення певних тем, втручання у зону її комфорту, стимулювання влади викладача, побудова соціальної ієрархії та інші типові атрибути класичної школи. Усі підходи до навчання обов'язково побудовані із урахуванням природної цікавості, зрозумілих механізмів повідомлення матеріалів та набуття корисних навичок, від варіативності мов-до сучасних технологій.

Дистанційна освіта представлена результатами синтезу кількох підходів до навчання,що дозволяє засвоювати шкільну програму, не перебуваючи в освітньому закладі.

Дистанційні школи пропонують на вибір загальношкільні курси або екстернат і орієнтовані на дітей, які з певних фізичних причин не можуть відвідувати школу. Це може бути віддаленість населеного пункту від найближчої школи, зона АТО, відповідний стан здоров'я, який не дозволяє дитині відвідувати заклад освіти, чи ж виняткові успіхи у навчанні, які дозволяють дитині цілком офіційно навчатися вдома.

Освітній процес виглядає наступним чином – учасники дистанційної програми відвідують власний онлайн-кабінет на порталі школи, де вміщено розклад занять, програма, рекомендації щодо предмету та інша корисна інформація, необхідна для засвоєння

матеріалу. Діти, які навчаються дистанційно, на відміну від учнів, які відвідують альтернативні школи чи навчаються вдома, без зайвих проблем і тіньових схем отримують атестат державного зразка, адже дистанційна та екстернатна освіта передбачена законодавством України.

В учня, під час дистанційного навчання, також є онлайн-уроки із учителем. Така взаємодія дозволяє побудувати більш близькі взаємини «вчитель-учень» та допомагає дитині краще засвоювати матеріал загальної програми. Форма дистанційного навчання оптимальна для сімей, яких, в принципі, задовольняє класична програма, однак через гнучкий графік і навчання вдома у дитини залишається більше вільного часу. Батькам, при цьому, не доводиться витрачати багато сил на самостійне укладання програми та її підготовку, оскільки усі освітні матеріали вже наявні.

Початково дистанційне навчання в українському освітньому просторі було впроваджено у ЗВО. Через інноваційність і незвичність цієї форми навчання здобувачі вищої освіти зіткнулись із низкою труднощів пов'язаних із необхідністю самоорганізації освітнього процесу. Шкільна дистанційна освіта на сучасному етапі переживає своє становлення, хоч на такий вид освіти існує великий попит у суспільстві. Він зумовлений політичними процесами (міграція великої кількості сімей із окупованих територій), така освіта необхідна дітям, які, унаслідок проблем у сфері психічного та фізичного здоров'я не в змозі відвідувати заклади освіти. Такий запит висловлюють сім'ї, для яких цінними є ідеї навчання у періоди, сприятливі для дитини .

При такій формі освіти і розвитку теж виникає необхідність високого рівня самоорганізації, самоконтролю і мотивації особистості для включення в повноцінний освітній процес.

Цілком очевидно що, вищезгадані види альтернативного навчання охоплюють, здебільшого, шкільну освіту. Щодо дошкільної - функціонують такі її види: сімейне дошкільне виховання та розвиток; традиційні заклади дошкільної освіти; запрошення осіб із високими моральними якостями, відповідною вищою освітою, ліцензією на право надання освітніх послуг у сфері дошкільної освіти. Альтернативою на сучасному етапі є дитячі центри розвитку.

Поняття позашкільних навчальних центрів не є новим, однак, як заклади освіти вони виходять на якісно новий рівень. Їхня головна мета–забезпечити всебічний розвиток, навчання та виховання дитини,

відповідно до її здібностей, задатків, індивідуальних психологічних потреб та особливостей.

Спробуємо здійснити аналіз особливостей діяльності дитячих центрів розвитку, як альтернативного виду дошкільної та позашкільної освіти. Діяльність останніх спрямована на розвиток пізнавальної сфери дитини (сприймання, пам'ять, мислення, уява, увага) із урахуванням сенситивних періодів розвитку та найбільш сприятливих форм навчальних впливів; сенсорний розвиток – засвоєння уявлень про різноманітні властивості та зв'язки предметів і явищ, оволодіння новими діями сприймання, які дають змогу повніше і більш диференційованіше сприймати світ; розвиток інтелектуальних здібностей; здатності дитини до розв’язання завдань, обробки інформації, відповідновіку і можливостям; підтримка і розвиток уяви, креативності, творчості, що сприяє новаторській діяльності та є складовою інтелектуального розвитку; розвиток естетичних почуттів.

Передбачає формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини; розвиток емоційної сфери. Розуміння власних емоцій, емоцій людей, що оточують, здатність до регуляції станів, розвиток самосприйняття та самооцінки; розвиток моральних почуттів і культури поведінки. Формування стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі та практичної діяльності; розвиток вольових процесів, що передбачає розвиток здатності до цілепокладання, прагнення до досягнення мети, зусиль до подолання перешкод, мобілізації внутрішньої напруженості, здатності регулювати спонукання, можливості приймати рішення та гальмувати поведінкові реакції; розвиток мови та мовлення. Навчання дітей володіти мовою, правильно вимовляти звуки, слова, застосовувати інтонацію, розширювати та накопичувати словниковий запас; розвиток фізичних здібностей та збереження здоров'я.

Передбачає формування навичок рухових дій та успішне їх використання у різноманітних життєвих ситуаціях, а також досягнення оптимального розвитку рухових (фізичних) якостей: швидкості, спритності, гнучкості, витривалості та сили; активна соціалізація дитини. Розвиток навичок взаємодії, спілкування, співпраці однолітками та дорослими; розвиток адаптаційних можливостей. Здатність дитини пристосовуватися до мінливих умов

навколишнього світу, використовуючи внутрішні і зовнішні ресурси; розвиток навичок самообслуговування.

Розвиток означених якостей реалізується у таких формах: цілеспрямована і спонтанна ігрова діяльність, навчальні та розвивальні заняття, прогулянки та ігри на свіжому повітрі, комунікація та взаємодія з дорослими та однолітками, пісочна терапія, ЛЕГО-конструювання, ейдетика.

Відповідними є і способи організації дітей, зокрема, у групи короткотривалого перебування, повного дня, комплексної підготовки до школи (включаючи психологічну готовність та адаптаційні можливості), відвідування певних занять для дітей в групах однолітків та позагрупова розвивальна діяльність, консультації педагогів, логопедів, індивідуальні заняття з логопедом, розвивальні та корекційні заняття з психологом.

Загалом, для ефективної діяльності дитячих центрів розвитку, необхідною є відповідність їхньої організації низці принципів та вимог.

Основними принципами діяльності центрів дитячого розвитку є такі: особистісно-орієнтований підхід у роботі з дітьми і сім’ями, опертя на дані соціально-педагогічної діагностики; принцип розвитку; принцип відкритої системи, можливостей регулювання і вибору в процесі педагогічної діяльності; принцип взаємодії з сім'єю та індивідуального підходу до потреб сім'ї; принцип професійної взаємодії (спільна робота з психологами, педагогами, дефектологами, лікарями).

Вимоги, поділяємо на шість груп:

Перша – вимоги до кадрового забезпечення. Вони передбачають: наявність кваліфікованих фахівців, які відповідають кваліфікаційним характеристикам, а також володіють основними компетентностями з організації заходів, спрямованих на зміцнення здоров'я вихованців та їх фізичний розвиток; організації різних видів діяльності і спілкування дітей; організації освітньої діяльності; здійсненні взаємодії з батьками (законними представниками) вихованців; методичного забезпечення освітнього процесу, володіння інформаційно-комунікаційними технологіями та вміннями застосовувати їх; підтримання педагогічними працівниками та закладом професійного розвитку та удосконалення, отримання додаткових знань, умінь та навичок.

Друга – вимоги до матеріально-технічного забезпечення.

Вони охоплюють: вимоги до будівлі (приміщення) та ділянки освітнього закладу (групи) відповідно до санітарно-епідеміологічних правил і нормативів; до водопостачання і каналізації, опалення та вентиляції, площі освітніх приміщень, їх обробки та обладнання; вимоги до штучного і природного освітлення приміщень для навчання дітей; вимоги пожежної безпеки відповідно до правил пожежної безпеки, електробезпеки; вимоги охорони життя і здоров'я вихованців та працівників закладу; наявність у приміщеннях, в яких здійснюється освітня діяльність, різні види дитячої діяльності (ігрова, комунікативна, трудова, пізнавально-дослідницька, продуктивна, музично-художня), здоров'язбежувального обладнання; наявність необхідного (з розрахунку на кількість вихованців) кваліфікованого складу фахівців, що забезпечують оздоровчу та корекційну роботу з дітьми (вчителі-логопеди, логопеди, вихователі та інструктори з фізичної культури, педагоги-психологи, медичні працівники, педагоги додаткової освіти, вчителі-дефектологи).

Третя – це вимоги до навчально-матеріальних ресурсів: комплексне оснащення освітнього процесу, що забезпечує такі можливості: організацію як спільної діяльності дорослого і вихованців, так і самостійної діяльності дітей, і догляду за ними, побудову освітнього процесу з використанням адекватних віку форм роботи. Основною формою роботи з дошкільниками і провідним видом діяльності для них є гра, тому обов'язковою є організація різноманітної ігрової діяльності; простір для забезпечення фізичного розвитку вихованців, а також матеріали та обладнання для рухової активності; відповідність вимогам ігор, іграшок, дидактичного матеріалу, видавничої продукції; наявність обладнання для образотворчої діяльності та конструювання; наявність матеріалів для сенсорного розвитку; оснащення і обладнання кабінетів (логопеда, вчителя-дефектолога, психолога, медичного, методичного) і залів (музичного, фізкультурного) відповідно принципу необхідності і достатності для організації корекційної роботи, медичного обслуговування дітей, методичного оснащення освітнього процесу, а також забезпечення різноманітної рухової активності і музичної діяльності дітей дошкільного віку; можливість використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у ЗДО.

Четверта – вимоги до медико-соціального забезпечення .

Вони охоплюють вимоги до медичного обслуговування вихованців в закладі освіти (групі), адже він повинен нести

відповідальність за здоров'я і фізичний розвиток дітей, проведення лікувально-профілактичних заходів, дотримання санітарно-гігієнічних норм, режиму та забезпечення якості харчування; вимоги до формування і наповнюваності дошкільних груп. Кількість і співвідношення вікових груп дітей в закладі освіти визначається засновником відповідно їх граничної наповнюваності і гігієнічного нормативу площі на одну дитину згідно вимог санітарно-епідеміологічних правил і нормативів; вимоги до проходження профілактичних оглядів персоналу, що працює в закладі освіти (групі); вимоги до організації харчування та оздоровлення дітей відповідно до санітарно-епідеміологічним правила і нормативів.

П'ята – вимоги до інформаційно-методичного забезпечення. Вона охоплює: інформаційне забезпечення освітнього процесу, що дозволяє використовувати інтерактивні дидактичні матеріали, освітні ресурси; можливість задоволення інформаційних, навчально-методичних, освітніх потреб педагогічних працівників закладу.

Шоста–організаційні вимоги а саме: до психолого-педагогічного забезпечення, яке спрямовано на формування професійної взаємодії педагогів з дітьми дошкільного віку. Воно ґрунтується на індивідуальному підході, визначенні зони найближчого розвитку та доброзичливому ставленні до дитини; організацію освітніх процесів у закладі, які повинні включати як спільну діяльність дорослого з дітьми, так і вільну самостійну діяльність вихованців. Педагог повинен уміти організовувати різні види діяльність. В якості ведучої діяльності дітей дошкільного віку визначено ігрову діяльність, що висуває певні вимоги до педагогів з організації сюжетно-рольової гри дошкільників у ЗДО; збереження психічного здоров'я вихованців, моніторинг їх розвитку, організацію розвиткових занять з дітьми, спрямованих на корекцію певних порушень їх психічного розвитку. Забезпечення психологічного супроводу вихованців закладу; дотримання єдності виховних, навчальних та розвиваючих цілей і завдань освітнього процесу; побудову взаємодії з сім'ями вихованців з метою здійснення повноцінного розвитку кожної дитини. Вихователі і педагог-психолог знаходяться в постійному контакті з батьками (законними представниками) вихованців, пояснюючи їм стратегію і тактику освітнього процесу, консультують батьків з усіх питань розвитку та життєдіяльності дитини; поділ дітей на вікові групи відповідно до закономірностей психічного розвитку дитини в онтогенезі: немовлячий (від народження до 1 року), ранній (від 1 року

до 3 років), молодший (від 3 до 4 років), середній (від 4 до 5 років) і старший дошкільний (від 5 до 7 років);

Дотримання центром розвитку більшості організаційних вимог є основою реалізації комплексу цілей, створення комфортного середовища для дітей та педагогів, забезпечення високої якості освітніх послуг.

Розкриємо особливості і досвід діяльності закладу альтернативної освіти і виховання – Центру розвитку особистості «Унікум», що функціонує у м. Івано-Франківську (директор Микитин О. В.).

Свою діяльність заклад розпочав у 2015 році. Освітні послуги надавались за трьома основними напрямами – садок неповного дня (3-4 вікові групи), студія раннього розвитку дитини (авторські дитячо-батьківські заняття) та позашкільні заняття (іноземні мови, танцювально-рухові заняття, розвиткові ігри з піском та комплексна підготовка до школи). З часом, відповідно до освітніх та інноваційних інтересів закладу та запитів здобувачів послуг, спектр пропозицій, зміст та організація розширювались, поглиблювались та збагачувались новаціями.

На сьогоднішній день «Унікум» функціонує як повноцінний заклад освіти повного дня, залученими до освітнього процесу є велика кількість фахівців з відповідною фаховою підготовкою, власними авторськими програмами та креативними підходами до організації розвитку та виховання дітей.

Змістова частина освітніх послуг складається із різноманітних курсів, гуртків та занять, опис, функції, мету, значення і результати яких ми описуємо нижче. Загалом дані заняття та курси передбачено для усіх вікових груп в діапазоні від немовлячого до підліткового віку, проте, вони відрізняються тривалістю і змістом, відповідно до вікового розвитку дітей.

Освітні програми Центру розвитку особливості дитини «Унікум» «Дошкільна академія»

Програма передбачена для дітей віком від 2 до 6 років. Нижче наводимо перелік основних занять, з яких складається навчальний тиждень дошкільника (для кожної вікової групи).

«Я пізнаю світ» (ранній вік – від 1,5 до 3-х років).

Основний напрям: сенсорний розвиток малюків (величина, колір, форма навколишніх предметів, їхнє призначення та взаємозв'язки).
• Розвиток мови;
• Рухливі ігри та вправи;
• Формування навичок образотворчої діяльності.

«Маленький геній» (молодший дошкільний вік – від 3-х до 4-х років).

Основний напрям: пізнавальний, психологічний розвиток (пізнавальні психічні процеси: відчуття, сприймання, мислення, уява, пам'ять, розвиток образної уяви і пам'яті).
• Ознайомлення з навколишнім світом, налагодження стосунків з ровесниками;
• Розвиток дрібної моторики;
• Розвиток вольових процесів і довільності поведінки.

«Геніальна дитина» (середній дошкільний вік – від 4-х до 5-ти років).

Основний напрям: всебічний розвиток дітей (розумовий, творчий, інтелектуальний, розвиток уяви і фантазії, зв'язного мовлення і дрібної моторики), фізичний розвиток.
• Поглиблення знань про навколишній світ, про природу;
• Заняття з розвитку зв'язного мовлення;
• Математика і логіка;
• Читання і художня діяльність.

«Я – майбутній школяр» (старший дошкільний вік – від 5-ти до 6-ти років).

Основний напрям: підготовка дитини до школи (навчити дитину вчитися, розвиток вольових процесів, уваги, формування психологічної готовності до школи).
• Читання, грамота;
• Підготовка дитини до письма;
• Інтелектуальні вправи;
• Художньо-творча діяльність;
• Основи природничо-наукових знань.

Нами описано основні розвивальні заняття. Упродовж тижня, за визначеним розкладом, до них включаються додаткові, їхній зміст розкриваємо нижче.

Підготовка до школи

Основною метою програми є розвиток і забезпечення усіх компонентів готовності до школи. Заняття проводять відповідно до компонентів готовності.

«МамасЯ»

Програма передбачена для дітей першого-другого року життя. Заняття проводяться у парі батько-дитина, мати-дитина чи інші близькі дитині члени сім'ї. Заняття спрямовані на формування близькості, довіри, відчуття безпеки, емоційного відгуку, покращення розуміння потреб дитини, що є важливим і першочерговим завданням цього вікового періоду. Спільні заходи для батьків і дітей відбуваються у формі різноманітної взаємодії та включають психогімнастичні вправи, елементи дитячої йоги, масажу, ігрову гімнастику, музичні ігри. Тренування спрямовані на фізичний, інтелектуальний і творчий розвиток дитини.

Наукова лабораторія

Розвивальна програма спрямована на знайомство з навколишнім світом. Її мета - зробити цей процес захоплюючим та емоційно забарвленим. Міні-лабораторія для дітей - це місце, де їх ознайомлюють із основами природничих наук (фізика, хімія, біологія, астрономія), проводять нескладні досліди.

У процесі вільного експериментування створюють ситуації, які дитина вирішує шляхом дослідів, має можливість викликати або припинити певне явище, змінити його певним чином. А потім, під час аналізу, робить свої висновки на основі пізнання законів природи.

Особливість експериментування дошкільників полягає у тому, що для них важливою є не мета, а процес, який забезпечує сміливість ідей і вибір засобів задоволення допитливості. Така діяльність є вираженим моментом саморозвитку й одним із основних шляхів розвитку пізнавальної мотивації.

Китайська мова для дітей

Одна із програм, яка спрямована на вивчення іноземних мов. Передбачає знайомство і вивчення в ігровій формі основ китайської мови. Заняття спрямовано на засвоєння слів, вивчення звуків, спроб письма і на розвиток інших важливих функцій та навичок.

Польська мова для дітей

На сьогодні польська мова – одна із найбільш популярних для вивчення. Програма передбачає стимулювання інтересу до вивчення іноземних мов і, зокрема, до польської. Якщо у старшому віці інтерес буде збереженим, це дасть змогу поглиблювати та вдосконалювати

знання, а,відтак, більше варіантів для вибору місця навчання після школи. Також це може стати передумовою реалізації можливості брати участь в освітніх програмах обміну.

Для кожної вікової категорії створено окрему систему вивчення мови та особливості повідомлення знань.

Ритмоденс

Це авторська програма із танце-рухової активності. Вона спрямована на забезпечення гармонійного фізичного та творчого розвитку дитини, а також подолання нею страху тілесного контакту, формування близькості, вміння співпрацювати та навичок партнерства. Основними завданнями і напрямами курсу є:лікувальна ігрова гімнастика; профілактика плоскостопості і сколіозу; розвиток гнучкості; розвиток відчуття ритму; дихальна гімнастика;

Sandplay: розвивальні ігри на піску

Ігри з піском - це творчі заняття, які побудовані на ефективній методиці – пісочній терапії К. Юнга. На таких заняттях діти навчаються спілкуватися зі світом, розвивають дрібну моторику рук, мовлення, відбувається покращення емоційного стану. Заняття позитивно впливають на гіперактивних дітей, пісок урівноважує їх, а дітей з посиленою напругою та тривожністю – розслабляє та заспокоює, для дітей з підвищеною агресією стає місцем для вираження та звільнення .

У піску за допомогою іграшок діти виявляють свої переживания, страхи, тривоги – все те, що важко висловити словами. Це хороша терапія і можливість розвивати творчі навички.

Мовно-літературна студія «Мовограйко»

«Мовограйко» є авторською програмою розвитку мови та мовлення, що спрямована збагатити словниковий запас, удосконалити граматичну будову висловлювань, розвинути зв’язне мовлення дитини. Передбачає річний курс занять у формі гри та із застосуванням наступних практик: описи, розповіді, твори; цікаві творчі завдання на розвиток уяви, фантазії; казкотерапія; віршування, декламування; елементи театрального мистецтва.

Baby English

Є наступною із програм вивчення іноземних мов. Заняття проходять у формі гри, без домашніх завдань, записів і надмірної пасивності дошкільника. Адже найважливішим є сприятливе середовище для засвоєння мови. У такому віці лише ігри здатні зацікавити малюків.

Для розвитку здібностей з вивчення англійської мови застосовуються цікаві ігри, відео, пісні, вірші, загадки, діалоги і постійний рух. Окрім граматики і фонетики, дітей навчають сприймати мову на слух і вільно спілкуватися між собою.

Лего-інженерія

Програма та кожне заняття спрямовані на формування у дітей в ігровій формі інженерного мислення. Вона спрямована на розроблення, створення та використання технічних інновацій для досягнення найбільш економічних, ефективних і якісних результатів, а також для гуманізації виробництва й праці.

Ейдетика

Ейдетика - це прийоми розвитку пам'яті через образне і асоціативне мислення. Методика заснована на запам'ятовуванні інформації за допомогою зорових вражень, які допомагають утримувати і відтворювати в деталях образ сприйнятого раніше предмета або явища. Ейдетика якісно збільшує творчий потенціал. Дитина по-новому починає ставитися до навколишнього середовища і до самого себе, виконуючи вправи у форматі простих і захоплюючих ігор.

Ейдетика як методика слідує певній послідовності і вчить, як запам'ятовувати через зорові образи. Алгоритм складається з вироблення впевненості у власних здібностях і вчинках, правильної підготовки до системи опрацювання спеціальних методів з повторенням пройденого матеріалу.

Театральна студія

Дитяча театральна студія - це можливість спонтанності, активності, самовираження. Має вагоме значення для розвитку особистості, подолання страхів та сорому, формування навичок самопрезентації та можливості самопред'явлення.

Діагностика здібностей дитини

Для ефективних педагогічних та виховних впливів необхідним є моніторинг і діагностика особистості й здібностей дитини. У Центрі розвитку особистості «Унікум» наявний весь необхідний інструментарій та компетентні фахівці для здійснення психологічного моніторингу й діагностики. Психологічна діагностика обдарованості дозволяє визначити рівень розвитку здібностей на різних етапах вікового розвитку дитини. Що передбачає діагностична складова освітнього процесу? Це:

- Діагностика обдарованості та здібностей;

- Діагностика дітей дошкільного віку (3-7 років) – пізнавальні здібності, емоційна сфера;
- Діагностика рівня готовності дитини до школи;
- Діагностика розвитку дітей молодшого шкільного віку (7-10 років);
- Діагностика розвитку дітей середнього шкільного віку (11-14 років);
- Комплексна профорієнтаційна діагностика дітей старшого шкільного віку.

Корекційні заняття з логопедом

У дітей різного віку часто спостерігаються мовленнєві порушення. Для підтвердження чи спростування необхідності корекції мовленнєвого апарату необхідною є консультація та діагностика спеціалістом-логопедом.

Корекційні заняття з психологом

На сучасному етапі психологічний супровід є неодмінною частиною освітнього процесу. Внаслідок запитів батьків та педагогів, психолог здійснює консультування з важливих питань розвитку; корекцію труднощів, порушень та негативних явищ у дитячому колективі; діагностику здібностей і психологічних параметрів; забезпечує супровід адаптаційних процесів.

Консультація спеціалістом батьків та педагогів, зазвичай, проводиться за таких питань: організація навантаження, доцільність виховних впливів на кожному етапі вікового розвитку; питання мотивації дошкільників, школярів та підлітків, збереження та врахування індивідуальності та особистісних характеристик дитини; помітні психологічні труднощі – високий рівень напруги, тривожності, агресії, дезадаптаційні процеси; задоволення базових емоційних потреб дитини – в увазі, емоційному відгуку, близькості; питання взаємодії з однолітками та дорослими – конфлікти, відмова від спілкування, домінування; врахування індивідуального темпу, навчальних потреб та потреб взаємодії, врахування втоми, можливостей уваги та концентрації в освітньому процесі; особливості сімейної системи та дитячо-батьківських відносин, ресурси та можливості батьків; надмірність вимог й очікувань, ігнорування інтересів та психофізіологічних можливостей дитини; різне ставлення і непослідовність виховання в родині.

Кожна сім'я та дитина є неповторною та індивідуальною, тому питання і труднощі, які виникають, вимагають від психолога

гнучкості, теоретичної компетентності та серйозної практичної підготовки за відповідною спеціалізацією.
Прослідковуємо грунтовну організаційну та змістову підготовку діяльності Центру розвитку особистості «Унікум». Тому можемо стверджувати, що педагоги, навчальні програми та організація освітнього простору повністю забезпечують потреби дитини та батьків у дошкільному та позашкільному навчанні та вихованні. Усі педагогічні впливи враховують індивідуальні та вікові особливості і потреби, зони росту та розвитку, здібності та задатки, вимоги та запити сучасності щодо навичок, компетентностей та особистості майбутнього члена суспільного та професійного життя.
Вважаємо, що центри дитячого розвитку є повноцінним інститутом дошкільного навчання та виховання, що забезпечують задоволення усіх потреб дитини дошкільного віку, здійснюють повноцінний всебічний розвиток особистості, формування культури поведінки та моральних почуттів. Для дитячих центрів характерним є варіативність освітніх програм, що звільняє творчу енергію педагогів і разом з тим сприяє ефективному розвитку і вихованню дітей. Відмінності в концептуальних положеннях різних програм зумовлюють розмаїття методичного забезпечення, новітні підходи до організації педагогічного процесу в центрах розвитку. Різна філософія програм зумовлена і різними поглядами авторів на дитину, на закономірності її розвитку, а отже, і на створення умов, що сприяють становленню особистості, оберігають її унікальність і розкривають творчий потенціал кожного вихованця.

4.6. Функціональні напрями забезпечення результативності управління освітнім процесом сучасного закладу дошкільної освіти

Дошкільне дитинство є особливо важливим етапом у житті кожної людини. Це період формування особистості дитини, а його наслідки супроводжують її впродовж усього життя. Дошкільна освіта є підґрунтям для всієї подальшої освіти, що є незаперечною істиною, яку слід враховувати в діяльності владних структур освітянського і державного рівнів управління: – від найнижчого – до найвищого.

Сьогодні постала проблема не лише підтримки функціонування дошкільної освіти, а й відновлення у певних регіонах держави його

позитивних надбань попередніх років. Відповідно зростає вплив такого управління в галузі освіти, в якому врахувались би нові соціально-економічні реалії суспільства. Виникає потреба наукового обґрунтування умов управління навчально-виховним процесом у закладах дошкільної освіти.

Вивчення наукових праць філософів, педагогів, психологів та соціологів з проблем розвитку дошкільної освіти та управління доводить, що ці проблеми вирішувались відповідно до об'єктивних закономірностей соціально-економічного поступу країни, розвитку загальної теорії управління й теорії управління педагогічними системами.

Розглянемо сутність ключових понять нашого дослідження: "освіта", "дошкільна освіта", "управління освітою", "управління дошкільною освітою". За визначенням, ухваленими XX сесією Генеральної конференції ЮНЕСКО, освітою є процес і результат удосконалення здібностей та поведінки особистості, за якого вона досягає соціальної зрілості й індивідуального зростання.

Ученими виокремлено 4 аспекти змістового трактування освіти: цінності; системи; процесу; результату і такий аспектний поділ поняття "освіта" не означає порушення його цілісності. Усі зазначені аспекти віддзеркалюють можливість і необхідність акцентування на цих та інших сторонах функціонування освіти і до певної міри дослідження її сутнісних характеристик в освітній практиці.

Зрозуміти й оцінити сутність освіти як складного явища можна лише в єдності і взаємодоповненні наведених аспектних характеристик. Іншими словами, аналітичне "розкладання" цілісного об'єкта, яким є освіта, що починається з метою виявлення особливостей того чи іншого аспектного прояву її сутнісних якостей, припускає, що паралельно йде процес синтезу, інтеграції, адже вони визначають статус освіти як міждисциплінарної макросистеми з усіма властивими для таких систем ознаками й особливостям.

Закон України "Про дошкільну освіту" трактує дошкільну освіту як цілісний процес, спрямований на забезпечення різнобічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних і фізичних особливостей, культурних потреб та формування в дитини дошкільного віку моральних норм, набуття нею життєвого соціального досвіду.

У сучасних соціокультурних умовах модернізації і розвитку дошкільна освіта значною мірою визначається тим, наскільки

ефективно здійснюється управління всією її системою. Успішний розвиток системи дошкільної освіти можливий лише за умови грамотного і науково обґрунтованого управління нею, відпрацювання інноваційних моделей управління на рівні регіону і на рівні дошкільного навчального закладу.

У ХХ ст. впроваджено науковий термін "управління освітою", під яким розуміють реалізацію цілеспрямованості у взаємодії учасників освітнього процесу при вирішенні проблем, що виникають, і яка спирається на певні концептуальні положення; цілеспрямовану діяльність людей, за допомогою якої забезпечується оптимальні умови функціонування освіти, створюється системний механізм її регулювання на загальнодержавному, місцевому рівнях та в навчальних закладах і наукових установах освіти.

На думку В. Бондаря, С. Гончаренка, І. Зязюна, Н. Ничкало, управління освітою має забезпечити додержання законодавства в галузі освіти, створення рівних умов громадянам для здобуття освіти, стимулювання творчого пошуку педагогічної науки і практики, автономність у діяльності навчальних закладів та наукових установ, можливість індивідуального, загальнокультурного і професійного становлення суб'єктів навчання, ефективну діяльність системи освіти в умовах державотворення; формування ринкових відносин, ринку інтелектуальних ресурсів освітніх послуг.

За змістом цей термін узгоджується з поняттям "управління" у загальній теорії управління як елемент, функція організованих систем різної природи (біологічних, соціальних, технічних), що забезпечує збереження їх певної структури, підтримку діяльності, реалізацію їх програм і мети і є ширшим, ніж внутрішнє управління у навчальному закладі, що також входить у це поняття. На думку дослідників тривалий час управління освітою розглядали як частину школознавства і зводили лише до управління педагогічним процесом і педагогічним колективом.

Ми розуміємо управління дошкільною освітою як цілеспрямовану діяльність всіх ієрархічних ланок управління, що забезпечує становлення, збереження, стабілізацію функціонування та розвиток дошкільної освіти у різноманітних формах охоплення нею потреб суспільства з виховання дітей дошкільного віку. До управління дошкільною освітою відносимо управління різними типами дошкільних навчальних закладів та різними формами охоплення дітей дошкільною освітою на рівні компетенції кожного суб'єкта

управління; внутрішнє управління у дошкільному навчальному закладі (ЗДО); всі види самоврядування з порушеного питання.

Управління є видом діяльності, який забезпечує оптимальне функціонування та розвиток системи, узгоджує та координує діяльність людей задля досягнення спільної мети. Сутнісно управління освітою можна визначити як цілеспрямований вплив суб'єктів управління різних рівнів (державного, регіонального, місцевого) на всі галузі освіти з метою гармонійного розвитку підростаючого покоління. Його життєдіяльність забезпечує збереження і подальший розвиток соціальної організації та культури суспільства.

Теорія управління дошкільною освітою загалом опирається на загальну теорію соціального управління. Воно здійснюється з урахуванням суспільних закономірностей, оскільки управління дошкільною освітою є його різновидом.

Нами виокремлено і узагальнено функціональні напрями управління розвитком дошкільної освіти і комплекс завдань, які розкривають основні функції управління: планування, організацію, контроль. У плануванні в руслі розвитку закладу дошкільної освіти приділяється увага прогнозуванню результатів, позитивних і негативних наслідків діяльності.

Вагоме місце посідають дії керівника, спрямовані на проектування і моделювання навчально-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі (ЗДО). Важливішими стають стратегічні плани, які несуть основне навантаження, натомість тактичні є технологіями їхньої реалізації.

Організаційна структура управління в руслі удосконалення освітньо-виховного процесу проектними рухливими структурами. Вони дозволяють створювати різні підструктури (творчі групи, проектні команди, міні-групи тощо). Це сприяє децентралізації управління, колегіальній ухвалі важливих рішень, моделюванню, створенню додаткових можливостей залучення до співуправління громадських організацій, батьків, спонсорів тощо.

Організаційна діяльність керівника ЗДО в умовах удосконалення освітньо-виховного процесу пов'язана із якістю реалізації соціально-психологічних функцій з посиленою увагою до змісту дошкільної освіти в умовах модернізації, створення предметного розвивального середовища. Контроль в умовах управління освітньо-виховним процесом у ЗДО вирізняється такими особливостями: контролюється

швидше мета і тенденція, ніж стан певних об'єктів; контроль має виражене мотиваційно-методичне спрямування; за своєю формою він наближений до аналізу, а не до перевірки.

З метою розробки та обґрунтування функціональних напрямів управління удосконаленням навчально-виховного процесу в ЗДО нами проаналізовано зміни соціально-економічних та педагогічних умов цього процесу. На основі аналізу визначено напрями концептуальних змін у підходах до управління розвитком дошкільної освіти та чинники впливу на цей процес в умовах трансформаційних переходів економіки України від планово-адміністративної – ринково-орієнтованої моделі.

Такими концептуально-значущими напрямами є: методологічний, теоретичний, стратегії і розвитку, технології управління, управлінських впливів, стилю управління, інноватики.

У характеристиці наведених аспектів констатуємо, що перш, ніж вирішувати конкретні проблеми управління розвитком дошкільної освіти загалом та удосконаленням навчально-виховного процесу, зокрема, необхідно усвідомити тенденції загальних змін з усіх напрямів управління у дошкільній освіті. Обґрунтуємо детальніше складові кожного аспекта.

Зміни методологічних підходів – передусім варто усвідомити, що в умовах командно-адміністративної системи управління було моністичним і всезагальним. Людина у системі дошкільної освіти була об'єктом управління і повинна була виконувати визначені для кожного однотипні завдання.

Перехідний період до ринкової системи створив такі умови для управління освітою, які ЗДО визнають саморегулюючою системою. Отож виникають нові зовнішні і внутрішні ситуації, що вимагають неординарного вирішення кожним ЗДО. Система дошкільної освіти в нових умовах є багатоканальною за своїм фінансуванням. У ньому активну участь беруть батьки як учасники навчально-виховного процесу. Вважаємо, що це сприяє їх переходу в стан активних суб'єктів цього процесу.

За такого підходу спостерігається не управлінський, а методологічний монізм (домінування однієї провідної ідеї). Він є першочерговим у системі управління навчально-виховним процесом ЗДО. До методологічних аспектів діяльності відноситься також її мета, основні завдання та організація механізму здобуття результатів.

Ці принципово нові положення визначені в Законі України “Про дошкільну освіту”.

Якщо у традиційному розумінні метою суспільного дошкільного виховання та залучення дітей до дитячого садка було вивільнення матерів для їх участі у суспільному виробництві, то сьогодні у чинному Законі визнано, що цією метою є забезпечення різнобічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб; формування моральних норм; забезпечення набуття дитиною соціального життєвого досвіду; формування базису особистісної культури дитини через відкриття їй світу в його цілісності та різноманітності.

Основним постулатом у формулюванні завдань дошкільного виховання була підготовка дитини до навчання в школі, оволодіння системою галузевих знань. Сьогодні основними завданнями є опанування дитиною наукою життя, збереження та зміцнення її фізичного, психічного і духовного здоров’я, виховання любові до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної та рідної мови, національних цінностей українського народу, а також цінностей інших націй і народів, свідомого ставлення до себе та довкілля; формування особистості дитини, розвиток її творчих здібностей, набуття нею соціального досвіду; виконання вимог Базового компонента дошкільної освіти, забезпечення соціальної адаптації та готовності продовжувати освіту; здійснення соціально-педагогічного патронату сім’ї.

З таких позицій управлінська діяльність керівника ЗДОпокликана виконувати соціальну, оздоровчу, освітню, культурно – розважальну і просвітницьку функції і має бути спрямована на реалізацію організаційного, психологічного, педагогічного, методичного, дидактичного напрямів навчально – виховного процесу. Сучасний стан організації і удосконалення навчально-виховного процесу в ЗДО характеризується орієнтованістю на кожну особистість, розкриття її задатків і можливостей, спрямованістю на захист інтересів дитини, уникнення усередненості та рецептурності в навчанні.

Одним із шляхів забезпечення виконання вимог Закону України “Про дошкільну освіту” є використання можливостей варіативних форм її здобуття, визначених у Законі. На відміну від однієї форми здобуття дошкільної освіти через систему суспільного дошкільного виховання, що мали місце у традиційних підходах, дошкільну освіту

можна здобути у дошкільних навчальних закладах, у сім'ї та за допомогою фізичних осіб, які мають відповідну вищу педагогічну освіту, ліцензію на право надання освітніх послуг у сфері дошкільної освіти, високі моральні якості та міцне здоров'я, яке дозволяє виконувати обов'язки педагога.

Вихователь дітей дошкільного віку повинен бути педагогом – новатором, здатним вносити у власну діяльність прогресивні ідеї, запроваджувати нововведення, винаходити щось корисне, нестандартне, відчувати нові життєві тенденції, тримати руку на пульсі часу, добре орієнтуватися на у пріоритетах сучасності, бути креативним у своїй професійній діяльності.

Таким чином, основними цінностями сучасного вихователя дітей дошкільного віку мають стати:

– людські: дитина як головна педагогічна цінність і педагог, здатний до її розвитку, в співпраці з нею, соціального захисту її особи, допомоги і підтримки її індивідуальності, творчого потенціалу;

– духовні: сукупний педагогічний досвід людства, відображений у педагогічних теоріях і способах педагогічного мислення, спрямований на формування особистості дитини;

– особистісні педагогічні здібності: індивідуальні особливості особи педагога як суб'єкта педагогічної культури, навчально-педагогічного процесу і власної життєтворчості, які сприяють створенню особистісно – гуманної взаємодії.

В удосконаленні навчально-виховного процесу в ЗДО важливим є усвідомлення змін у теоретичних підходах до управління та базових положень його організації. В умовах командно-адміністративної системи, монополії однієї ідеї як істини управління освітньою системою, в тому числі дошкільною, було визначальним. Не можна сказати, що цей факт є абсолютно негативним. Жорстко керована система дошкільного виховання забезпечила значний поступ у розвитку навчально-матеріальної бази дошкільного виховання і дала досить солідний відсоток (69 %) охоплення дітей суспільним дошкільним вихованням загалом в Україні.

У перехідному періоді до ринково орієнтованої системи в економіці управління освітньою системою втратило домінуючі позиції. Система дошкільної освіти зазнала, мабуть, найбільших втрат за ці роки порівняно з іншими галузями освіти. Водночас, під впливом ситуації, що склалася, з'явилися саморегулюючі ринкові фактори. Система здобула багатоваріативність шляхів розвитку. У зв'язку з

відсутністю до 2001 р. законодавчо закріплених форм надання дітям дошкільної освіти, показник кількості ЗДО, зазвичай, був за попередніх традиційних підходів основним оцінним показником системи дошкільного виховання. Визнання Законом України “Про дошкільну освіту” сім’ї як рівноправного суб’єкта у справі дошкільної освіти призвело до того, що кількість дітей, які відвідували ЗДО, не є характерним показником рівня функціонування дошкільної освіти в регіоні. До них долучаються різні форми надання дітям дошкільної освіти, у тому числі і в сім’ї.

Напрям роботи ЗДО в нових умовах визначається рівнем відповідності змісту дошкільної освіти запитом на додаткові освітні послуги. Для ЗДО, які успішно подолали проблеми «виживання», період «бути чи не бути», тепер першочерговим є завдання забезпечення їх стабільного і успішного функціонування завдяки оновлення управлінських підходів до удосконалення надання якісної дошкільної освіти у контексті організації навчально-виховного процесу.

Як бачимо, в нових умовах докорінно змінено вплив дошкільної освіти на безперервну освіту людини. Раніше вона була просто педагогічно доцільним осередком, сьогодні – законодавчо закріпленою обов’язковою ланкою, первинною складовою в системі безперервної освіти в Україні.

В умовах концептуального плюралізму і багатоваріантності форм можливого здобуття дошкільної освіти з’явилася необхідність вироблення для учасників освітньо-виховного процесу стандарту, який би характеризував мінімально необхідний освітній рівень дитини за результатами дошкільної освіти. Таким стандартом став Базовий компонент дошкільної освіти в Україні.

У Законі “Про дошкільну освіту” Базовий компонент дошкільної освіти визначено як Державний стандарт, що містить норми і положення, які визначають державні вимоги до рівня розвиненості та вихованості дитини, а також умови, за яких вони можуть бути досягнуті. В його основу покладено якість розвитку вихованості та навченості дитини перших семи років життя. На його зміст повинні орієнтуватися дошкільні навчальні заклади всіх форм власності, сім'я та соціально-патронажні педагоги.

Розглядаючи аспекти стратегії і тактики регіонального розвитку системи дошкільної освіти, вважаємо за необхідне врахувати те, що управління у традиційному розумінні відображало тоталітарну

колишню систему дошкільного виховання. Її характерною рисою було панування одноманітної мережі дошкільних навчальних закладів та управлінських структур. Дитячі садки одержували від партійно-державних органів чітко сформульоване і однакове для всіх ідеологізоване замовлення на виховання "нової людини". Управління будувалось, здебільшого, на широкому використанні позаекономічних, адміністративних методів.

У новому розумінні базовими для системи дошкільної освіти стали конституційні та законодавчо визначені принципи її розвитку. Оскільки зміст дошкільної освіти є незалежним від ідеології будь-яких партій, то можемо стверджувати, що у нових умовах значно підвищився рівень самостійної відповідальності ЗДО за результативність своєї діяльності. На відміну від минулої ситуації сьогодні законодавець значною мірою сконцентрував права ухвали рішення на нижчому ієрархічному рівні управління – рівні ЗДО.

Принциповою відмінністю директивної адміністративної команди від ринково орієнтованої є те, що у першому випадку не було дефіциту коштів при відносно задовільному забезпеченню необхідними товарами, посібниками, навчально – методичною літературою тощо. У другому – має місце можливість придбання будь-яких необхідних товарів при дефіциті коштів.

Отож, у традиційних підходах визначальним фактором функціонування мережі ЗДО був рівень їх бюджетного фінансування. У нових соціально-економічних умовах змінилися принципи бюджетного фінансування. ЗДО фінансується сьогодні за рахунок бюджетів територіальних громад, а також за рахунок тих коштів, які він заробляє сам, надаючи додаткові освітні послуги, на потреби населення. Фінансова спроможність органів місцевого самоврядування та сімей сьогодні стали визначальним фактором забезпечення дітей дошкільною освітою.

Статистичні дані переконують, що така спроможність характерна сьогодні лише для невеликої кількості сімей. Законодавчо закріплено, що дошкільну освіту діти здобувають завдяки її різних форм. Держава з метою надання можливостей альтернативного розвитку системи дошкільної освіти та виконання нею основної функції – забезпечення її обов'язковості, законодавчо закріпила та визначила нових суб'єктів надання дошкільної освіти, якими є: приватний ЗДО, сім'я та дошкільний навчальний заклад, які мають виконувати вимоги державного стандарту дошкільної освіти.

В аспекті технології управлінської системи дошкільної освіти першочерговим є врахування сьогоднішньої стратегії управління ЗДО, яку визначає не цільова настанова зверху, а його трудовий колектив та піклувальна рада. Визначальним фактором напряму діяльності ЗДО є ринок освітніх послуг. Кінцеві результати його діяльності визначаються в процесі систематичної атестації, яка, насамперед, враховує прогнозовану відповідність напрямів діяльності ЗДО потребам населення. Сьогодні особливо актуальними стали проблеми фінансово-економічного обґрунтування управлінських рішень. Керівник ЗДО повинен мати відповідний рівень фінансово-економічної підготовки, уміти аналізувати фінансово-економічну діяльність освітньої установи. На основі його результатів слід формувати фінансову стратегію розвитку, виробляти заходи щодо її реалізації.

Стосовно працівників ЗДО, оцінки результативності їхньої діяльності вказуємо на необхідність розробки системи стимулів моральних і економічних у поєднанні з гласністю щодо кінцевого результату перевірки виконання ними службових обов'язків. При попередніх підходах управлінська діяльність ЗДО спрямовувала рішеннями єдиної партії, всі завдання намічались, виходячи із конструктивного співробітництва з партійними органами.

Ліквідація однопартійної системи й утвердження політичного плюралізму, як чинника впливу, призвела до незалежності ЗДО від політичних партій. Відповідно до ст. 11 п. 6 Закону України "Про дошкільну освіту" у ЗДО будь-якої форми власності не допускається створення і діяльність організаційних структур політичних партій.

У сучасних умовах керівнику ЗДО особливо принципово потрібно ставитись до себе щодо дієвості управлінських впливів на ситуацію в колективі, який доручено очолювати. Сьогодні, вочевидь, не принесе бажаних результатів стиль, який спирається на командах, заборонах, обмеженнях, на постійному домінуванні керівника та його власних думок. При одночасному зростанні залежності результатів роботи ЗДО від змін, що зумовлюють зовнішні і внутрішні чинники соціуму, підвищиться рівень самостійності керівника з ухвали управлінських рішень.

Отож, його управлінські впливи повинні бути рефлексивними, а зміни організації результатів діяльності є такими, що не виявляють себе видимими ознаками.

У демократичному суспільстві управлінський стиль діяльності керівника освітньої установи має відповідати основним вимогам цього суспільства. Тому на зміну тоталітарному управлінню, надмірному централізму, одноосібному рішенню, регламентуванню у дрібницях, контролю заради контролю повинні прийти саморегуляція, управління лише ключовими процесами, колегіальні рішення, обговорення рішень до їх прийняття, звітність керівників перед колективом та піклувальною радою, самостійність у свободі дій працівників ЗДО, відповідальність за кінцеві результати, самоконтроль.

Керівники всіх ієрархічних рівнів управління дошкільною освітою мають мати високий рівень педагогічної, фінансової, управлінської підготовки, а також вміло поєднувати єдиновладдя з колегіальністю, розвивати у підлеглих творче ставлення до справи, ініціативу, самостійність. Сучасні вимоги до особистості керівника ЗДО, його професійної управлінської компетентності опираються на засади Національної доктрини розвитку освіти, Законів України «Про освіту» і «Про дошкільну освіту» та інші нормативно – законодавчі документи.

Керівник ЗДО є представником однієї самої важливої професії. Її діяльність спрямована на розвиток і формування особистості. Модернізація завдань дошкільної освіти надає важливого значення вивчення впливу іміджу як однієї із важливих якостей сучасного керівника, який формується на основі сприйняття людини. Принципами формування іміджу керівника є: повторення; безперервне посилення впливу; подвійний виклик.

Сучасний керівник ЗДО: не відкладає ухвалу рішень на завтра і є самостійним (чітко формулює найближчі завдання, уявляє проблеми, встановлює терміни вирішення); виконує роботу до кінця (проблему розкладає на послідовні етапи); не вирішує кілька проблем одночасно; делегує повноваження у разі необхідності; впевнений, що всі знають не менше, чим він; розмежовує функції; не перекладає провину на інших; уважний до проблем підлеглих; зберігає три якості: самоконтроль, самоволодіння, впевненість у собі; звертає увагу на власний зовнішній вигляд; яскравий та індивідуальний; вихований, ерудований, професіонал своєї справи.

Сучасному суспільству необхідні морально надійні керівники, здатні до самовдосконалення, в тому числі духовного. Моральний керівник усвідомлює необхідність жити за моральними заповідями,

вивіреними людським досвідом. Саме на це спирається принцип правової захищеності управлінської діяльності, адже управлінські рішення повинні відповідати не лише чинним правовим актам, а й нормам моралі.

Отож, однією із основних вимог до особистості управлінця має стати його моральна стійкість.

У сфері управління ефективність діяльності керівника значною мірою обумовлена домінуванням вищих соціальних мотивацій: досягнення мети (успіху), саморозвитку (самореалізації) і свободи.

Мотивація досягнення мети змушує особистість долати перешкоди в ситуації реального вирішення практичних завдань і домагатися поставлених цілей, витрачаючи на це енергію зазначеної потреби. Успішне досягнення поставлених цілей призводить до формування високої адекватної самооцінки, яка сприймається оточуючими як впевненість у собі.

Переживання успіху, в тому числі і професійного, має властивість емоційного підкріплення, стимулює людину до повторення переживання і в кінцевому рахунку визначає трансформацію мотивації досягнення мети в мотивацію прагнення до успіху.

Мотивація саморозвитку забезпечує самостійні і відносно незалежні поведінку і діяльність, які не завжди сповна усвідомлюються особистістю, формуючи те, що в психології називається життєвим шляхом. Мотивація самореалізації може розглядатися як певний варіант мотивації саморозвитку, що виникає на основі існуючих у особистості певних здібностей і спрямований на їх втілення і розвиток.

Для керівника основоположними будуть комунікативні, підприємницькі та організаторські здібності, що визначають розвиток цієї мотивації. Формування діяльності, в основі якої лежить мотивація самореалізації, супроводжується явними позитивними переживаннями і ставленням до того, що робить людина.

Мотивація свободи - потреба в ухвалі усвідомлених і самостійних рішень, а також у формуванні незалежного від соціального тиску поведінки. Це мотивація найбільш значуща для рішень у ситуаціях, результат яких невідомий, однак надзвичайно важливий для людини.

Поведінка, що формується на основі мотивації свободи, значною мірою позбавлена чуттєвого емоційного компонента. Визначальний чинник вільної поведінки - це розум без заборон афектів, що є в основі довільності вибору і варіативності рішень. Своєрідність ієрархії цілей

і завдань вільної людини найповніше виявляється в кризових ситуаціях, коли необхідно приймати відповідальні і невідкладні рішення, які не збігаються з очікуваннями інших людей.

Мотивація свободи може визначати професійну діяльність управлінця, адже у цієї категорії людей існує певний прогноз на професійний розвиток і є перспективні плани та завдання, що переважають над поточними процесами профадаптації.

Заради досягнення далеких цілей і перспектив розвитку структура мотиваційно-потребової системи людини може перебудовуватися з допомогою своєрідних внутрішніх мотиваційних регуляторів - свободи і волі - і за рахунок гальмування активності на основі поточних потреб і завдань.

Результати ретроспективного аналізу становлення системи дошкільної освіти в Україні свідчать, що динаміка її розвитку містить декілька періодів. Визначено сім у функціонуванні та розвитку системи дошкільної освіти в Україні та управління нею:

- середина XIX ст. – до 1917 р. – зародження дошкільного виховання, організація перших суспільних закладів;
- 1917-1940 рр. –становлення та розвиток суспільного дошкільного виховання;
- 40-і рр. XX ст. –первинне повоєнне відновлення;
- 50-60-і рр. XX ст. – відродження системи дошкільного виховання;
- 70-80-і рр. XX ст. – активне створення навчально-матеріальної бази системи суспільного дошкільного виховання та її стабільного розвитку;
- 90-і рр. XX ст. – кризовий стан та занепад суспільного дошкільного виховання внаслідок переходу економіки держави від планово-директивної – до ринково-орієнтованої;
- з 2000 р. до теперішнього часу – усвідомлення управлінських помилок минулого десятиліття, відродження і розвиток дошкільної освіти.

Нова соціальна ситуація вимагає пошуків шляхів виживання, збереження та розвитку не лише дошкільної освіти, а й конкретних її закладів, а також удосконалення навчально-виховного процесу в ЗДО.

У цьому аспекті особливий вплив належить інноваційним процесам в освітньому просторі. Раніше інновації, як ідеї, здебільшого запроваджувались в командному порядку директивними

документами зверху. Сьогодні необхідність інноваційних нововведень диктує ринок освітніх дошкільних послуг.

Власники ЗДО є зацікавленими в ефективності нововведення, яке розроблено на основі глибокого наукового діагностування та вивчення ринкової ситуації. Сьогодні цінними є такі інновації, які на першому етапі свого запровадження використовують особистісно-орієнтований і гуманістичний походи до виховання дітей, а також ті, які вимагають фінансової дотації, яка у перспективі принесе позитивні фінансово-економічні і педагогічні результати.

Розглянуті нами напрями концептуальних змін та конкретизовані суттєві впливові чинники сучасних підходів до управління розвитком дошкільної освіти у регіоні є теоретичною основою для подальшого трактування функціональних напрямів управління удосконаленням навчально-виховного процесу в ЗДО. Зауважуємо, кожен із семи визначених нами напрямів концептуальних змін у підходах до управління розвитком дошкільної освіти і удосконаленням навчально- виховного процесу та кожен із впливових чинників, що зумовлюють цей процес у перехідний період соціально-економічних перетворень в Україні, мають свій самодостатній вплив і зумовлюють відповідні наслідки.

Основними узагальнюючими чинниками, які обумовили необхідність застосування нових підходів до управління дошкільною освітою на регіональному рівні і на рівні дошкільного навчального закладу вважаємо є: перехід всієї господарської системи держави, втім, її соціальної складової, від планово-адміністративних – до ринково-орієнтованих методів організації дошкільної освіти управління нею та забезпечення її розвитку; відмова від централізованої системи управління дошкільною освітою, що виникла на початку 90-х років ХХ ст., і стала однією з причин кризи системи дошкільної освіти; повернення до певного рівня централізації у методах управління освітою, що було зафіксовано в другій редакції Закону України “Про освіту” (1996р.) та Закону України “Про дошкільну освіту” (2001 р.).

У законах визначено основні положення, а методи їх реалізації мають спиратися на детально розроблені підзаконні акти або на методичні рекомендації.

Результати аналізу управлінського досвіду доводять, що сьогодні значно ускладнюють процес управління численні завданняі різних органів, які не систематизовано, та не впорядковано, що призводить

до того, що окрема їхня важлива частка випадає з поля уваги. Це негативно впливає на результативність навчально-виховного процесу в ЗДО, не сприяє її розвитку, призводить до різних викривлень – другорядні завдання ставляться як пріоритетні, а важливі складові управління діяльності, з законодавчою основою не переносяться у площину практичної діяльності.

Поки що не проведено роботу з переводу багатьох положень Закону України "Про дошкільну освіту" в статус конкретних завдань. Саме ця інформація, видалення цих завдань зі змісту закону і часто контекстуально, впорядкування їх у певні функції, їхня класифікація є важливою теоретичною і практичною задачею.

Управління розвитком дошкільної освіти в регіоні здійснюється на підставі виконання основних законодавчо-нормативних актів, а саме: Законів України "Про освіту", "Про дошкільну освіту", "Про місцеві державні адміністрації", "Про місцеве самоврядування", Положення про дошкільний навчальний заклад.

Проаналізувавши вищезазначені документи, визначено і конкретизовано функціональні напрями процесу управління розвитком дошкільної освіти в регіоні, а саме: 01 – управління стратегією розвитку, 02 – організація системи управління, 03 – управління персоналом, 04 – управління підготовкою до навчально-виховного процесу та власне навчально-виховним процесом, 05 – організація охорони праці персоналу та збереження здоров'я дітей, 06 – управління організацією методичної роботи, 07 – забезпечення взаємодії дошкільного навчального закладу з сім'єю та школою, 08 – управління процесом професійного росту співробітників, 09 – управління якістю навчально-виховного процесу, 10 – організація системи маркетингу навчально-виховних послуг дошкільного навчального закладу в регіоні обслуговування, 11 – управління маркетингом навчально-виховних послуг, 12 – управління фінансами, бухгалтерським обліком та економічним розвитком, 13 – управління працею і заробітною платою, 14 – управління комерційною діяльністю, 15 – управління матеріально-технічним забезпеченням, 16 – управління обслуговуючим господарством і транспортом, 17 – управління соціальним розвитком, 18 – управління зовнішніми зв'язками, 19 – статистична та аналітична робота.

Під функціональним напрямом ми розуміємо вид управлінської діяльності в річному управлінському циклі. Виділені нами функціональні напрями розглядаються як цілісний процес управління

розвитком дошкільної освіти в регіоні на всіх ієрархічних рівнях. Під завданнями функціональних напрямів нами розуміються ті види робіт, котрі забезпечують реалізацію відповідних видів управлінської діяльності. Кожне із 130 завдань функціональних напрямів розглядається як відносно самостійний вид діяльності, котрі у її цілісному процесі взаємопов'язані та послідовно і поетапно змінюють одне одного, утворюючи управлінський цикл.

Критеріями для визначення функціональних напрямів управління розвитком дошкільної освіти в регіоні є забезпечення тих видів діяльності ЗДО та системи дошкільної освіти в цілому, які визначені за обов'язкові у вищезазначених документах.

Завдання щодо реалізації функціональних напрямів є різноплановими. У переліку завдань кожного напряму є види робіт, які передбачають структуру, зміст управлінської діяльності й такі, що передбачають практичну конкретну дію.

Сучасний підхід до організації системи управління зумовив конкретизувати основні положення, в основі яких є ідеї філософії освіти, яка намагається поєднати всіх суб'єктів: розуміння ролі будь-яких типів світогляду, культури, освіти у вирішенні проблем сучасного людства; ідею боротьби протилежностей, яка має вестися на основі діалогової взаємодії між ними.

В основі визначених нами функціональних напрямів та завдань лежать актуальні концептуальні засади освіти, а саме:

- утвердження національних традицій, системи цінностей на засадах пошанування прав людини;
- утвердження особистісно орієнтованої педагогічної системи, яка б могла реалізувати принцип дитиноцентризму;
- врахування загальнометодологічних закономірностей формування творчої особистості, поєднання загальних і особистісних інтересів суб'єктів педагогічного процесу і опанування традиційними та інноваційними методами навчання і виховання;
- розуміння людини, людяність, гуманізм і збереження фундаментальних цінностей;
- індивідуалізація і диференціація навчально-виховного процесу.

З виокремлених нами функціональних напрямів акцентуємо увагу на таких: *управління персоналом, управління підготовкою до навчально-виховного процесу та навчально-виховним процесом, управління якістю навчально-виховного процесу, управління організацією методичної роботи, управління процесом професійного*

росту співробітників, управління маркетингом навчально-виховних послуг.

Функціональний напрям – управління персоналом – охоплює 10 ключових завдань: кадрова політика, підбір персоналу, посадові інструкції та розподіл обов'язків, конференції колективу ЗДО та батьків, рада ЗДО, адаптація персоналу, навчання та підвищення кваліфікації персоналу, формування колективу, мотивація та потреби, відзначення та нагороди, адміністративні наради. Відповідно до традиційних підходів, нами введено такі нові завдання: адаптація персоналу, мотивація та потреби, відзначення та нагороди, котрі безпосередньо впливають на процес управління персоналом та його результативність.

1. Кадрова політика. Педагогічною діяльністю можуть займатися особи з високими моральними якостями, котрі мають відповідну освіту, професійно практичну підготовку і фізичний стан яких дозволяє їм виконувати службові обов'язки. Вони є педагогічними працівниками. РОУО призначає на посаду керівника та його заступника державних і комунальних ЗДО та звільняє з посади.

2. Підбір персоналу. Планування потреби у персоналі включає у себе оцінку наявних трудових ресурсів, майбутніх потреб та розробку програми щодо задоволення потреб у персоналі. Підбір персоналу, прийняття на роботу педагогічних працівників, в тому числі і за контрактами, здійснює ЗДО. Прийняття молодих фахівців вимагає скоординованої роботи та наскрізного планування на різних рівнях управління в системі освіти. РОУО узагальнює отриману інформацію з ЗДО і формує замовлення ЗВО у міру необхідності. Окрім того, РОУО може задовольнити потребу за рахунок існуючого кадрового резерву фахівців.

3. Посадові інструкції та розподіл обов'язків. Проектування навчально-виховного процесу, передбачення його результатів мають своєю метою визначити службові обов'язки і завдання кожного його учасника для досягнення найкращих результатів.

Службові обов'язки працівників ЗДО визначаються посадовими інструкціями – документом, що регламентує діяльність людини в межах займаної посади – і які виробляються відповідно до типових кваліфікаційних характеристик з урахуванням умов роботи дошкільних навчальних закладів. Посадова інструкція – це документ, що регламентує діяльність особистості в рамках займаної посади .

4. Конференції колективу ЗДО та батьків. Органом громадського самоврядування ЗДО є загальні збори (конференція) колективу ЗДО та батьків. Рішення конференції приймаються більшістю голосів від загальної кількості присутніх. Право скликати конференцію мають члени трудового колективу, якщо за це висловилось не менше третини загальної кількості працівників, завідуюча дошкільним навчальним закладом, представники місцевих органів державної виконавчої влади, засновник дошкільного навчального закладу, голова ради дошкільного навчального закладу.

5. Рада ЗДО. У період між конференціями згідно статуту діє рада ЗДО. Вона сприяє виконанню рішень конференцій, розглядає питання поліпшення умов для здобуття дітьми дошкільної освіти, поповнення та використання бюджету закладу, погоджує зміст і форми педагогічної освіти батьків, вносить пропозиції щодо морального та матеріального заохочення учасників навчально-виховного процесу.

6. Адаптація персоналу. Професійна адаптація – це управлінський процес, спрямований на введення новопризначених педагогів у курс їх завдань на новому місці професійної діяльності. Аналіз літератури свідчить, що адаптація легше протікає при врахуванні колективами окремих її структурних компонентів: енергетичний, предметно-середовищний, діяльнісний, соціальний, професійний, особистісний.

7. Навчання та підвищення кваліфікації персоналу. Радикальні зміни в роботі дошкільних закладів неможливі без якісного підвищення рівня професійної, психолого-педагогічної кваліфікації педагогічних кадрів. Держава забезпечує педагогічним та науково-педагогічним працівникам підвищення кваліфікації не рідше одного разу на п’ять років. Цей процес має бути організований диференційовано з урахуванням підготовки та досвіду роботи педагогічних працівників і повинен мати особистісну зорієнтованість та носити розвиваючий характер.

8. Формування колективу. Організація діяльності ЗДО у нових умовах неможлива без створення міцного колективу, вільної творчої атмосфери в ньому, яка б стимулювала кожну особистість на результативну діяльність – забезпечити дошкільну освіту дітям, переконати громадськість у необхідності здобуття цієї освіти дітьми. З метою формування міцного згуртованого колективу необхідно створити в ньому атмосферу поваги, довіри та успіху.

9. Мотивація та потреби, відзначення та нагороди. Мотивація – процес спонукання себе та інших осіб для досягнення особистих цілей

і цілей певної системи, це сукупність рушійних сил, які спонукають людину до діяльності, що має певну цільову спрямованість. Вихідним пунктом управління за допомогою мотивації є мотиви поведінки і потреби кожної особистості. Мотивація як система являє собою сукупність методів, які у теорії розрізняються так: винагорода, примус, солідарність, пристосування.

10. Адміністративні наради. Спостереження за діяльністю ЗДО переконливо доводить нам те, що постійно виникають проблеми внаслідок перебігу подій, появи нових інструктивних матеріалів, які вимагають обговорення. Це можливо вирішити на щомісячних адміністративних нарадах, постійними членами яких є завідуюча, методист, завідуючий господарством, медичний працівник, а присутність інших працівників є змінною відповідно до розгляду питань.

Функціональний напрям – управління підготовкою до навчально-виховного процесу та навчально-виховним процесом – охоплює 14 завдань: державні освітньо-виховні програми, облік дітей п’ятирічного віку мікрорайону обов’язкового обслуговування, персональний облік дітей-сиріт, соціальна стратифікація сімей мікрорайону, книга обліку дітей, комплектування груп вихованців, угода між батьками та ЗДО, підвіз дітей до ЗДО, організація роботи груп соціально-педагогічного патронажу, сітка занять, навчальні заняття, свята та розваги, огляд-конкурс самодіяльності та творчості дітей, методи навчально-виховної роботи. До цього функціонального напряму нами введено, на відміну від традиційних, такі нові завдання: облік дітей п’ятирічного віку мікрорайону обов’язкового обслуговування, персональний облік дітей-сиріт, соціальна стратифікація сімей мікрорайону, підвіз дітей до ЗДО, організація роботи груп соціально-педагогічного патронажу.

1. Державні освітньо-виховні програми. ЗДО організовують навчально-виховний процес на основі виконання програми як державного документа. Дошкільна освіта у межах Базового компонента дошкільної освіти в Україні здійснюється за чинними програмами для ЗДО та навчально-методичними посібниками.

2. Облік дітей 5-річного віку мікрорайону обов’язкового обслуговування. Комплекс навчально-виховних заходів, спрямованих на забезпечення різнобічного розвитку дошкільників від народження до 6 (7) років, складає сутність дошкільної освіти, котра входить у структуру освіти. Дошкільна освіта є обов’язковим елементом

загальної середньої і здобувати її мають всі діти дошкільного віку. В іншому випадку буде невиконання вимог Законів. З метою охоплення дошкільною освітою всіх дітей старшого дошкільного віку ЗДО обліковує дітей п’ятирічного віку мікрорайону обов’язкового обслуговування та подає дані до РОУО.

3. Персональний облік дітей-сиріт та дітей, що залишилися без опіки. Стаття 14 Закону України “Про освіту” вимагає від місцевих органів державної виконавчої влади та органів місцевого самоврядування вирішення питань, які пов'язані з опікою і піклуванням про дітей, що залишилися без піклування батьків, дітей-сиріт, захисту їх прав, надання їм матеріальної та іншої допомоги.

Пропонуємо ЗДО вивчати стан цієї проблеми у мікрорайоні обов'язкового обслуговування, скласти списки дітей-сиріт та дітей, що залишились без батьківського піклування, надавати їх до РОУО. На нашу думку, ЗДО повинен мати відомості про тих дітей, які не відвідують дошкільний заклад, але належать до цих категорій. Це допоможе не обійти увагою, моральною та матеріальною підтримкою кожну таку дитину аби забезпечити їй соціальний захист.

4. Соціальна стратифікація сімей мікрорайону. Держава забечує соціальний захист і підтримку дітям із малозабезпечених та багатодітних сімей. З метою виявлення цих сімей вивчається соціальний статус кожної сім’ї, в якій є діти дошкільного віку, обліковуються малозабезпечені та багатодітні сім’ї, складаються їх списки. Соціальний статус цих сімей має бути підкріплений документально, а саме: довідки з місця роботи батьків, відомості про заробітну плату.

5. Запропоновано стратифікацію сімей мікрорайону (розподіл їх на страти – належність до певної категорії відповідно до матеріальних можливостей) проводити двічі на рік (перша декада серпня і січня). ЗДО у мікрорайоні обов’язкового обслуговування здійснює стратифікацію сімей, подає дані до РОУО.

5. Книга обліку дітей. Закон “Про дошкільну освіту” ставить однією з вимог до діяльності ЗДО ведення обліку дітей, котрі відвідують цей ЗДО, тому оформлюється вона на навчальний рік, починаючи з другої половини серпня. Протягом року до неї вносяться відповідні зміни.

6. Комплектування груп вихованців. Групи у ЗДО комплектуються за віковими та сімейними ознаками. Традиційно комплектуються групи за одновіковою ознакою. Сучасні умови вимагають

комплектації груп за різновіковими та сімейними ознаками. Комплектуються групи відповідно до нормативів наповнюваності, котрі передбачені Законом “Про дошкільну освіту” та Положенням про дошкільний навчальний заклад і побажань батьків, сповідуючи основний принцип – орієнтація не на вік дитини, а на її індивідуальні особливості і закони психологічної сумісності.

7. Угода між батьками та ЗДО. Перебування дитини дошкільного віку в умовах ЗДО вимагає від останнього забезпечення їй умов і можливостей фізичного, психічного та інтелектуального розвитку. Батьки мають допомагати дитині оволодіти дошкільною освітою та сприяти діяльності ЗДО, тобто від обох сторін (батьки – ЗДО) вимагається виконання певних вимог. Адміністрація ЗДО та батьки укладають угоду на час перебування дитини в ЗДО.

8. Підвіз дітей до ЗДО. Закон України “Про освіту” (стаття 14) відносить до повноважень місцевих органів державної виконавчої влади та органів місцевого самоврядування забезпечення у сільській місцевості регулярного безкоштовного підвезення до ЗДО і додому дітей дошкільного віку, учнів і педагогічних працівників. Аналіз стану даної проблеми у регіоні дав підґрунтя для зобов’язання ЗДО готувати відомості щодо проживання дітей і висувати клопотання перед органом місцевої державної виконавчої влади про підвіз дітей до дошкільного навчального закладу, вимагати втілювати в життя державну програму ”Шкільний автобус”, яку пропонуємо поширити і на дошкільну освіту.

9. Організація роботи груп соціально-педагогічного патронажу в мікрорайоні обов’язкового обслуговування дошкільного навчального закладу. Аналіз стану охоплення дітей дошкільною освітою в регіоні доводить, що за соціальних умов більша половина дітей дошкільного віку не отримує її. Здійснення соціально-педагогічного патронату, який утверджено законами України “Про освіту (ст. 22) і “Про дошкільну освіту” (ст. 7), – це інноваційний підхід до забезпечення дітей дошкільною освітою і взаємодії закладів освіти, сім’ї та суспільства у вихованні дітей. За нашим баченням, соціально-педагогічний патронаж у дошкільній освіті здійснюється соціальними педагогами цієї освіти.

10. Сітка занять. Розклад навчальних занять (сітка занять) в ЗДО має відповідати, на нашу думку, таким вимогам: відповідність розділам програми; відображення основних принципів планування: різноманітність навчальних та виховних завдань; чергування

активності та помірності дітей; регулювання фізичного навантаження; комплексність; концентрованість; врахування особливостей завантаження спеціалістів.

11. Навчальні заняття. У процесі навчання спільна діяльність вихователя та дітей здійснюється через певні форми: індивідуальну, групову, фронтальну. Заняття – форма організації навчання дітей дошкільного віку, вони можуть проводитись як з групою дітей, так із підгрупами. Інноваційний підхід до поділу занять на види: комплексні заняття, в ході яких одночасно реалізуються декілька дидактичних завдань; інтегровані, котрі об'єднують знання з декількох галузей таким чином, щоб вони доповнювали, збагачували один одного при розв'язанні дидактичних завдань.

12. Свята та розваги. Психологами доведено, що у дітей дошкільного віку переважають почуття над всіма сторонами психічного життя. Свята і розваги, як вид діяльності дітей, сприяють створенню емоційного комфорту, піднесенню настрою, вихованню естетичних, моральних та інтелектуальних почуттів. Суть нових підходів до організації свят – у діалозі дітей і дорослих, а не в монолозі однієї особи.

13. Огляд-конкурс самодіяльності та творчості дітей. Типове положення про управління освіти облдержадміністрації визначає одне із важливих завдань його діяльності – проведення роботи, спрямованої на виявлення і розвиток обдарованих дітей. За дослідженнями психологів, своєрідність дитини проявляється досить рано. Індивідуальність складають перш за все здібності, які визначають успішність виконання діяльності та легкість її освоєння. Залучення дітей до різних видів діяльності – умова прояву і розвитку здібностей. Вивчення здібностей та нахилів дітей здійснюється за методиками, запропонованими психологами, під час, спостереження за їхньою активністю в пізнавальній, комунікативній, художній сферах діяльності. Огляди-конкурси самодіяльності та творчості розглядаємо як результат прояву здібностей, творчості дітей та оцінку роботи гуртків і секцій.

14. Методи навчально-виховної роботи. Для оптимального досягнення мети навчально-виховної роботи в ЗДО використовують різні варіанти поєднання методів (традиційних та активних), тобто системи послідовних взаємопов'язаних способів роботи педагога і дітей, що навчаються, які спрямовані на досягнення дидактичних завдань. Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури дав

можливість визначити, що основними групами методів є практичні, наочні, словесні, ігрові. В основі сучасних методів навчально-виховної роботи лежать основні форми мислення, котрі визначають характер способів діяльності дітей і сприяють їхньому розвитку.

Управління організацією методичної роботи – включає 10 завдань: сучасні навчально-виховні технології, програмно-методичні комплекси, фахові методичні об'єднання, школи передового педагогічного досвіду, творчі групи вихователів, школи молодого вихователя, створення бази інформаційних даних у педагогічному кабінеті, показові заняття, методичні розробки, методична рада. Як нові у цьому функціональному напрямі нами виокремлено такі завдання: сучасні навчально-виховні технології, програмно-методичні комплекси.

1. Сучасні навчально-виховні технології. Сучасні навчально-виховні технології у дошкільній освіті нами визначено як систему соціальних, психологічних та дидактичних заходів, котрі дають якісно нові результати в дошкільній освіті шляхом включення всіх компонентів навчально-виховного процесу: мети, організації та методики навчання і виховання, гуманізації тощо. У них акцентується увага на змісті дошкільної освіти, в якому сконцентрована увага на розвитку життєвої компетентності дітей дошкільного віку, особистісно-почуттєвої сфери дошкільників, взаємодії, комунікативних аспектах педагогічної діяльності.

2. Програмно-методичні комплекси. Політика держави щодо нормативно-правового та програмно-методичного забезпечення дошкільної освіти має бути єдиною. З урахуванням сьогоднішньої ситуації в програмно-методичному забезпеченні особливої ваги набувають розробка та видання педагогічної літератури як супровідної до Базового компонента дошкільної освіти для педагогічних працівників і батьків, чиї діти не відвідують ЗДО.

3. Фахові методичні об'єднання – це один із засобів управління освітньо-виховним процесом у дошкільних навчальних закладах регіону, завдяки якому до педагогічних працівників доводиться інформація про результати наукових досліджень в галузі педагогіки, психології, теорії і методики навчання та виховання дітей дошкільного віку; відбувається ознайомлення з новими педагогічними, методичними новинками та вдосконалення спеціальних вмінь та навичок педагогів дошкільної освіти з певного фаху, забезпечується наступність змісту Базового компонента

дошкільної освіти і державних стандартів початкової загальної освіти. У сучасних умовах практично апробованими та найбільш дієвими формами методичної роботи з педагогічними працівниками є фахові методичні об'єднання у ДНЗ та регіональні.

4. Школи передового педагогічного досвіду. Одним із завдань науково-методичного забезпечення системи дошкільної освіти є узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду. Вивчення, узагальнення та поширення кращого педагогічного досвіду – цілісний, складний і багатоплановий процес, метою якого є відбір, наукове обґрунтування, популяризація всього цінного, що може сприяти розвитку дошкільної справи. Регіональна школа передового педагогічного досвіду є науково-практичним центром з проблем змісту дошкільної освіти та управління нею на різних ієрархічних рівнях.

5. Творчі групи вихователів. Впровадження Базового компонента дошкільної освіти у практику передбачає внесення істотних змін у роботу педагогічних працівників. Насамперед слід вивчити зміст дошкільної освіти, визначений Базовим компонентом. Це можливо за умови, коли педагогічні працівники проявлять професіоналізм, оволодіють сучасними інноваційними технологіями, будуть сповідувати особистісно орієнтовану модель спілкування.

Є нагальна потреба у створенні творчих груп вихователів, які б працювали над реалізацією змісту сфер БКДО, створювали практичні методичні комплекси. пропонують колегам власні рекомендації щодо реалізації їх змісту.

6. Школи молодого вихователя. Керівник ЗДО має підходити до кожного члена колективу з врахуванням його можливостей та передбаченням його подальших успіхів, особливо це важливо у ставленні до молодих, малодосвідчених вихователів дітей дошкільного віку, у яких через професійну недосконаліть виникає сумнів щодо правильності вибору професії. Своєчасно підтримати молодого вихователя, допомогти в організаційно-методичній роботі, полегшити процес професійної адаптації, розкрити потенційні можливості кожного, швидше оволодіти професійною майстерністю, показати власне досягнення допоможе школа молодого вихователя, створена на рівні РОУО.

7. Створення бази інформаційних даних у педагогічному кабінеті. "Хто володіє інформацією, той володіє світом", - це всім відомі слова сучасного американського менеджера Лі Яккока стосуються вчителя,

вихователя, оскільки для педагога володіти інформацією – обов'язок. ЗДО створює базу інформаційних даних педагогічного кабінету. З цією метою пропонуємо зберігати всі накази Міністерства освіти та науки і РОУО, законодавчі документи, забезпечувати даний кабінет програмно-методичними посібниками, періодичними виданнями, матеріалом з досвіду роботи.

Передплата фахових періодичних видань, забезпечення педагогічних працівників дошкільних навчальних закладів методичною літературою та періодикою – один із ефективних шляхів удосконалення їхнього професійного зростання.

Організація забезпечення діяльності педагогічних працівників у галузі дошкільної освіти нормативним, програмно-методичним, матеріальним та науково-методичним матеріалом – це компетенція органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування в системі дошкільної освіти.

8. Показові заняття. Мета проведення – обмін досвідом, показ нової методики, апробація програм, посібників тощо.

9. Методичні розробки. Методична служба на всіх рівнях та етапах безперервної освіти – сполучна ланка між наукою та практикою. Важливим напрямом підвищення методичної компетентності є підготовка педагогічними працівниками методичних розробок, котрі вміщують аналіз науково-теоретичних положень з певної проблеми та висвітлюють власний досвід роботи.

10. Методична рада. Це один із засобів управління освітньо-виховним процесом у ЗДО. Ефективними засідання методичної ради будуть при використанні традиційних та активних форм їх проведення, при врахуванні умов конкретного дошкільного навчального закладу. Пропонуємо окремі форми роботи ("методичний міст", "методичні посиденьки", "методичний ринг", "методичний аукціон", "банк ідей", "мозковий штурм", "дебати"), які сприятимуть швидкому впровадженню змісту Базового компонента, пошуку нових методичних прийомів, інноваційних технологій щодо реалізації змісту дошкільної освіти у діяльність ЗДО.

Управління процесом професійного росту співробітників – включає 5 завдань: чергова та позачергова атестація працівників ЗДО, здобуття освіти за II-IV освітньо-кваліфікаційним рівнями, діагностування педагогічних працівників, огляд-конкурс педагогічної майстерності, самоосвіта педагогічних працівників Нами віднесено до цього напряму одне з важливих завдань сучасних підходів до

управління розвитком дошкільної освіти, в тому числі здобуття освіти за II-IV освітньо-кваліфікаційними рівнями.

1. Чергова та позачергова атестація педагогічних працівників ЗДО. Атестація педагогічних працівників – визначення їх відповідності зайнятій посаді, рівню кваліфікації, залежно від якого (а також від стажу педагогічної роботи) їм встановлюється тарифний розряд оплати праці, присвоюється педагогічне звання, вона є обов'язковою.
2. Атестаційні комісії створюються щороку і наділяються повноваженнями протягом усього навчального року.

2. Здобуття вихователями освіти за II – IV освітньо-кваліфікаційними рівнями. Статистика свідчить, що лише 44 % вихователів дітей дошкільного віку в 2010 році мали освітньо-кваліфікаційний рівень "спеціаліст", і тому вважаємо за необхідне сприяти професійному росту педагогічних працівників за рахунок різних форм навчання (заочна, екстернатна та дистанційна), а також в процесі післядипломної освіти.

3. Діагностування педагогічних працівників. Педагогічна діагностика допомагає розглядати життя дошкільного закладу через призму педагогічного аналізу. Зміст педагогічної діагностики розуміється як одночасне оперативне вивчення та оцінка, регулювання та корекція будь-якого явища чи процесу на рівні дитини, діяльності вихователя. Вона дозволяє кожному учаснику освітньо-виховного процесу уникнути формалізму в аналізі та оцінці діяльності дитини, вихователя, керівника і визначити результати цього процесу та забезпечити об'єктивність педагогічних вимірювань.

4. Огляд-конкурс педагогічної майстерності. Кожен вихователь має щось індивідуальне, неповторне в роботі з вихованцями, і варто, щоб він поділився цими здобутками з колегами. Ми констатуємо факт, що ефективною формою утвердження пріоритетів освіти, виявлення і підтримання творчої праці вихователя, популяризації його педагогічних здобутків є огляд-конкурс педагогічної майстерності вихователів дошкільного закладу, який пропонуємо проводити в грудні у ЗДО. Цей огляд-конкурс може передувати відбору учасників для конкурсу "Вихователь року", метою якого є формування суспільної думки про вихователів дітей дошкільного віку, котрі творчо працюють.

5. Самоосвіта педагогічних працівників. Самоосвіта розглядається як самостійна система роботи з набуття знань, умінь і навичок, з

розвитку наукового світогляду, творчих здібностей, розширення досвіду ціннісного ставлення до світу. Самоосвіта педагогічного працівника дошкільного закладу забезпечує неперервність освіти протягом всього життя людини, що є вимогою сьогодення, єднає всі види цієї освіти. Самоосвіта, саморозвиток, самовдосконалення – одночасно і право, і обов'язок кожного працівника.

Функціональний напрям 09 – управління якістю навчально-виховного процесу - охоплює 6 завдань: виконання вимог Національної доктрини розвитку освіти в галузі дошкільної освіти, реалізація положень Закону України "Про дошкільну освіту", реалізація змісту Базового компонента дошкільної освіти, педагогічні ради, моніторинг якості навчально-виховного процесу, серпнева конференція. Вважаємо, що реалізація положень законодавчо-нормативних актів, є ті завдання, котрі вперше нами розглядаються в річному управлінському циклі.

1. Виконання вимог Національної доктрини розвитку освіти в галузі дошкільної освіти. Національна доктрина розвитку освіти визначає стратегію та основні напрями дальшого розвитку дошкільної освіти в Україні та управління нею, шляхи рівного доступу до здобуття дошкільної освіти всіма дітьми цього віку.

2. Реалізація положень Закону України "Про дошкільну освіту". Це закон прямої дії, який конкретизує, уточнює, доповнює базовий Закон України "Про освіту"; визначає основні специфічні питання з дошкільної освіти та її обов'язковість; окреслює правові, організаційні та фінансові засади функціонування і розвиту системи дошкільної освіти, яка забезпечує розвиток, виховання і навчання дитини, ґрунтується на поєднанні сімейного та суспільного виховання, досягненнях вітчизняної науки, надбаннях світового педагогічного досвіду; сприяє формуванню цінностей демократичного правового суспільства в Україні.

3. Реалізація змісту Базового компонента дошкільної освіти в Україні. Базовий компонент дошкільної освіти є державним стандартом. Зміст Базового компонента включає мінімальний і необхідний дитині перших семи років життя ступінь компетентності, що гарантує їй нормальне функціонування в природному та соціальному довкіллі. Дотримання вимог Базового компонента забезпечить єдиний стартовий здобуток усім дітям України, створить первинний фундамент для подальшого вікового та індивідуального розвитку.

4. Педагогічні ради. Колегіальним органом управління дошкільним закладом є педагогічна рада, яка сприяє роботі педагогічного колективу, забезпечує організаційно-педагогічний та науково-педагогічний напрями його діяльності. Створення і організація роботи педагогічних рад відбувається відповідно до законодавчо-нормативних актів.

5. Моніторинг якості навчально-виховного процесу. Моніторинг – один із шляхів реалізації функцій педагогічного аналізу та прийняття управлінського рішення на різних його рівнях. Моніторинг якості навчально-виховного процесу допомагає проаналізувати і створити нормальні умови для організації педагогічного процесу, орієнтованого на досягнення соціально значимих результатів виховання і розвитку дошкільників.

Без контролю, зворотного зв'язку, детального аналізу відомостей про те, який і завдяки чому отриманий фактичний результат, наступної корекції помилкових дій управління стає неефективним і дещо стихійним.

6. Серпнева конференція. Конференції (регіональні) педагогічних працівників є органами громадського самоврядування, на яких всебічно дається аналіз діяльності закладів за навчальний рік і визначаються основні завдання педагогічних колективів у новому навчальному році, пріоритетні напрями і перспективи розвитку дошкільної освіти в регіоні, обговорюються наявні проблеми й окреслюються шляхи їх розв'язання.

Функціональний напрям управління маркетингом освітньо-виховних послуг включає у себе такі завдання: розробка концепцій маркетингу дошкільної освіти (див. рис. 2.2), створення системи маркетингових комунікацій та управління нею, проведення маркетингових досліджень, обмін і угоди на ринку освітніх послуг в регіоні, управління відносинами учасників ринку навчально-виховних послуг, створення спектру навчально-виховних послуг, пристосування до зовнішнього та формування внутрішнього маркетингового середовища, реклама навчально-виховних послуг. Відповідно до традиційних підходів всі вони, вперше виокремлені нами.

Метою маркетингу в дошкільній освіті є забезпечення її орієнтації на задоволення запитів населення в освітніх послугах; досягнення згоди між виробниками навчальних послуг (ЗДО) та споживачами (батьки).

1. Розробка концепції маркетингу дошкільної освіти регіону (див. рис. 1.1.).

2. Створення системи маркетингових комунікацій та управління нею. ЗДО функціонує в зовнішньому середовищі, яке постійно змінюється. Для успішної роботи використовуються різні засоби комунікації з навколишнім оточенням. Завдання – встановити взаємозв'язок з споживачами, існуючими та потенційними. Маркетингові засоби взаємозв'язку: реклама, зв'язок з громадськістю, імідж, ЗДО, участь у виставках, електронна пошта, internet.

3. Проведення маркетингових досліджень. Маркетингове дослідження – систематичний збір і аналіз даних, пов'язаних з маркетингом освітніх послуг у регіоні, в процесі якого враховується регіональна специфіка, географічне положення регіону; соціальний стан окремих груп населення; демографічні фактори. При такому дослідженні використовуються статистичні звіти ЗДО, аналітичні довідки, дані досліджень іншого виду, матеріали періодичної преси, а також цілеспрямований збір даних з проблеми вивчення запитів у дошкільних освітніх послугах: опитування, експертні оцінки, спостереження, експеримент. Дані співставляються, порівнюються, групуються, статистично обробляються і підсумовуються, на основі чого приймаються рішення.

4. Обмін та угоди на ринку освітніх послуг в регіоні. Ринок освітніх послуг кожного ДНЗ регіону складає ринок освітніх послуг регіону взагалі. Для того, щоб надавати додаткові навчально-виховні послуги у ЗДО, ми вважаємо за необхідне створити умови для їх надання: одержати ліцензію на їх організацію, створити відповідну матеріально-технічну базу, підібрати фахівців, котрі будуть їх надавати, продумати систему оплати їхньої праці. Може трапитись таке, що ЗДО не може забезпечити одну із цих умов. Пропонуємо забезпечити обмін на ринку освітніх послуг серед ЗДО регіону. Для цього варто скласти угоду, в якій обумовити умови надання освітніх послуг. Обмін можливий залученням спеціалістів одного ЗДО до надання освітніх послуг в іншому. Крім того, можна здійснювати проведення занять у залах, басейнах інших ЗДО.

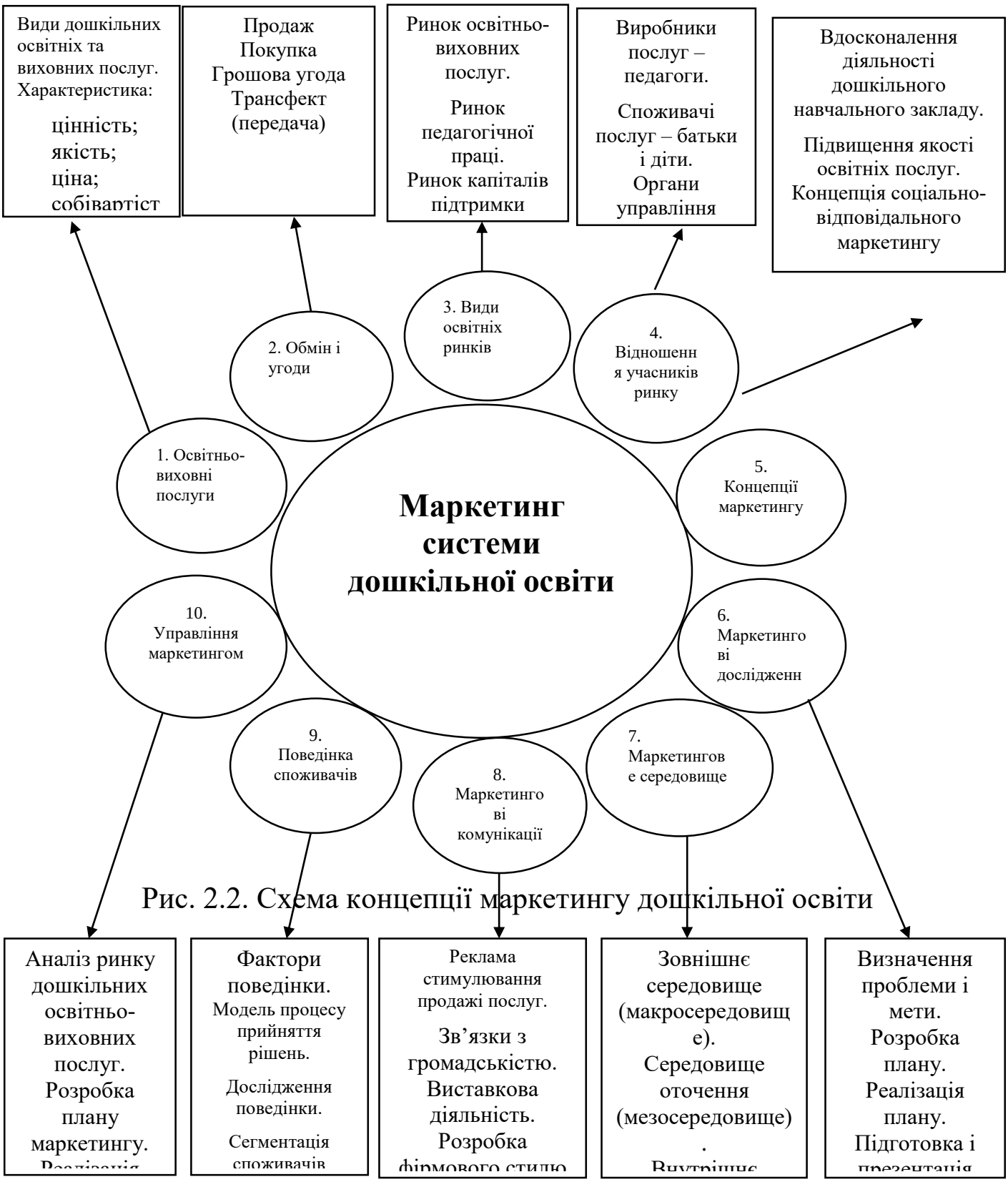


Рис. 2.2. Схема концепції маркетингу дошкільної освіти

5. Управління відносинами учасників ринку навчально-виховних послуг. Особливість освітньої послуги у тому, що вона одночасно надається і споживається, а це вимагає взаємодії між виробником (педагог) та споживачем (батьки, діти). Відносини між учасниками складаються таким чином: виробники послуг орієнтуються на запити батьків і дітей, їх індивідуальні, вікові та соціальні особливості; споживачі виявляють зацікавленість, активність, інтелектуальні зусилля та зважують власні можливості. Органи управління на різних ієрархічних рівнях виступають координаторами відносин між виробниками і споживачами, впроваджують нові послуги, забезпечують програмно-методичними комплексами обидві сторони.

6. Створення спектру навчально-виховних послуг дошкільного навчального закладу. Соціальні фактори сприяння розвитку України привели до нового соціального замовлення на дошкільну освіту: різні форми одержання дошкільної освіти; якість навчально-виховного процесу, харчування; гнучкий режим роботи ДНЗ; формування дитячих груп за функціональним призначенням; надання додаткових освітніх послуг кваліфікованими фахівцями тощо. Пропонуємо такі етапи організації додаткових навчально-виховних послуг ЗДО у рис. 1.2.

7. Пристосування до зовнішнього та формування внутрішнього маркетингового середовища. Маркетингове дослідження на рівні регіону (зовнішнє) та ЗДО (внутрішнє) дає можливість вивчити інфраструктуру ЗДО населених пунктів (відповідно конкретного ЗДО); спроможність надання освітніх послуг; запити батьків (відповідно конкретного ЗДО), діти яких відвідують ЗДО регіону; запити батьків, діти яких не відвідують ЗДО. На основі узагальнюючих даних зовнішнього маркетингового середовища відбувається процес пристосування внутрішнього середовища кожного ЗДО регіону до нього.

8. Реклама навчально-виховних послуг. Кожен ЗДО для збереження свого функціонування та забезпечення розвитку має передбачати, як створити власний імідж і прорекламувати свою діяльність. Рекламу пропонуємо представити через якісну організацію навчально-виховного процесу, збалансоване харчування, надання додаткових освітніх послуг (гуртки, клуби, індивідуальні заняття), рівень корпоративної культури колективу. Реклама може

бути подана в засобах масової інформації (преса, радіо, телебачення). Проспект закладу дошкільної освіти – це також один із видів реклами.

Таким чином, визначені та обґрунтовані нами функціональні напрями управління розвитком дошкільної освіти у регіоні дозволили осмислити означений процес у його всеохоплюючому багатофункціональному вияві як єдине ціле, пов'язати зміст основних комплексів завдань у цілісну систему управління удосконаленням освітнього процесу ЗДО

На основі вищеозначеного нами систематизовано матеріал у вигляді методичних рекомендацій для основних суб'єктів управління дошкільною освітою (департаментів):

- регіонального органу управління освітою (РОУО); т
- керівництва кожного закладу дошкільної освіти (ЗДО) щодо управління і удосконалення освітнього процесу у контексті

модернізації змісту дошкільної освіти крізь призму доцільності того чи іншого способу реагування на зміст завдань.

Методичні рекомендації для РОУО і ЗДО

Назва функціонального напряму та завдання	**РОУО**	**ЗДО**
	2	3
управління персоналом		
1 – кадрова політика	Здійснює заходи щодо перспективного забезпечення системи дошкільної освіти регіону професійно підготовленими кадрами. Координує направлення випускників шкіл до педагогічних навчальних закладів, користуючись коефіцієнтом природної кадрової зміни К = 1/25.	Забезпечує одержання фахової підготовки зі спеціальності тими працівниками ЗДО, які її не мають. Підбирає і рекомендує для направлення на навчання випускників шкіл, які в перспективі будуть працювати у ЗДО.
2 – підбір персоналу	Планує та реалізує взаємодію із вищими педагогічними навчальними закладами щодо направлення їх випускників на роботу в ЗДО регіону. Забезпечує необхідні умови працевлаштування молодих спеціалістів.	Здійснює за потребою щорічний прийом на роботу фахівців з підготовкою за профілем – вихователь дітей дошкільного віку та за профілями надання додаткових освітніх послуг.
3 – посадові інструкції та розподіл обов'язків	Знайомить керівників ЗДО з типовими кваліфікаційними характеристиками,	Розробляє посадові інструкції відповідно до типових кваліфікаційних характеристик, погоджує

	допомагає у розробці посадових інструкцій та службових обов'язків відповідно до умов діяльності кожного.	з профспілковим комітетом.
4 – конференції колективу ДНЗ та батьків	Надає науково-методичну консультацію щодо організації конференції, призначає повноваженого представника.	Двічі на рік організовує роботу конференції. Керівник звітує про фінансово-господарську та професійно-педагогічну діяльність колективу.
5 – рада ДНЗ	Консультує щодо організації створення рад ЗДО, узагальнює та пропагує передовий досвід їхньої діяльності в окремих ЗДО.	Створює раду, бере участь у плануванні її роботи, сприяє її успішній діяльності у період між конференціями.
6 – адаптація персоналу	Надає методичні консультації щодо здійснення процесу адаптації персоналу в умовах діяльності ЗДО.	Новопризначеним працівникам дає чітку, детальну інформацію про заклад, вивчає їх індивідуальні особливості, по можливості враховує їх, створює умови для швидкої адаптації.
7 – навчання та підвищення кваліфікації персоналу	Розробляє річний план підвищення кваліфікації педагогічних працівників установ освіти регіону, в тому числі ЗДО на календарний рік. План затверджується наказом.	Забезпечує проходження підвищення кваліфікації персоналу у терміни, які співвідносяться із наступним проходженням чергової атестації.
8 – формування колективу	Вивчає, узагальнює та пропагує кращий досвід роботи організації	Створює умови для формування колективу, продумує форми

	діяльності колективів окремих ЗДО регіону.	заохочення і стимулювання діяльності кожного члена, організовує заходи щодо згуртування колективу.
9 – мотивації та потреби, відзначення та нагороди	Збирає, аналізує пропозиції кожного ЗДО щодо відзначення учасників навчально-виховного процесу. Приймає рішення, здійснити подання у вищі органи державного управління.	Виплачує педагогічним працівникам щорічну грошову допомогу у розмірі до одного посадового окладу за сумлінну працю, подає двічі на рік клопотання перед РОУО щодо відзначення працівників (підготовка до початку навчального року та за результатами навчального року).
10 – адміністративні наради	Систематично згідно плану роботи проводить адміністративні наради з керівниками навчальних закладів регіону, в тому числі ЗДО.	Щомісячно проводить адміністративні наради, орієнтовна тематика і дати яких визначаються у річному плані. Забезпечує якісну їх організацію.
Управління підготовкою до навчально-виховного процесу та навчально-виховним процесом		
1 – державні освітні програми	Забезпечує ЗДО регіону діючими освітньо-виховними програмами, надає науково-методичну консультацію щодо їх реалізації.	Забезпечує кожного педагогічного працівника необхідними програмами та сприяє їх якісній реалізації.
2 – облік дітей 5-річного віку мікрорайону для	Готує розпорядження щодо створення центрів (груп) підготовки дітей до школи, неохоплених дошкільною освітою,	Здійснює облік дітей 5-ти річного віку, забезпечує надання їм дошкільної освіти через

обов'язкового обслуговування	сприяє їхній роботі. Контролює ведення обліку дітей 5-річного віку у мікрорайоні обов'язкового обслуговування ЗДО.	різні законодавчо установлені форми.
3 – персональний облік дітей-сиріт та дітей, що залишилися без опіки	Здійснює персональний облік дітей-сиріт та тих, що залишилися без батьківського піклування, у мікрорайоні обов'язкового обслуговування кожного ЗДО, виділяє додаткові кошти на їхнє забезпечення.	Щоквартально вивчає стан цієї проблеми у мікрорайоні обов'язкового обслуговування, складає списки, подає їх у РОУО. Тих дітей, які відвідують ЗДО, забезпечує безкоштовним харчуванням та сприяє наданню інших видів соціальної допомоги цій категорії дітей.
4 – соціальна стратифікація сімей мікрорайону обов'язкового обслуговування	Організовує процес проведення соціальної стратифікації сімей мікрорайону обов'язкового обслуговування кожним ЗДО.	Двічі на рік проводить стратифікацію сімей мікрорайону обов'язкового обслуговування, подає дані у РОУО з пропозиціями звільнення цих сімей від оплати за утримання дітей у ЗДО.
5 – книга обліку дітей	Забезпечує ведення книги обліку у кожному ЗДО, затверджує списковий склад дітей кожного ЗДО регіону.	Веде книгу обліку дітей ЗДО, на початку навчального року подає список дітей у РОУО.
6 – комплектація груп вихованців	Знайомить керівників ЗДО з нормативами наповнюваності груп, санітарно-гігієнічними	Вивчає запити батьків щодо комплектації груп, враховує їх по можливості, комплектує

	нормами утримання дітей у ЗДО. Періодично і вибірково контролює їх дотримання.	групи відповідно до нормативів наповнюваності та санітарно-гігієнічних норм.
7 – угода між батьками та ЗДО	Надає консультацію щодо складання угод між адміністрацією і батьками, вибірково контролює їхню дію.	Укладає угоду з батьками кожної дитини на час її перебування у ЗДО.
8 – доїзд дітей до ЗДО	Вивчає стан цієї проблеми, узагальнює потреби регіону у підвозі дітей до ЗДО, готує проект розпорядження до місцевої державної виконавчої влади.	Готує відомості проживання дітей, аналізує потребу у підвозі дітей, подає клопотання до місцевих органів державної виконавчої влади щодо організації підвозу дітей.
9 – організація роботи груп соціально-педагогічного патронажу в мікрорайоні обов'язкового обслуговування	Узагальнює пропозиції ЗДО регіону щодо створення груп соціально-педагогічного патронажу, здійснює фінансове і кадрове забезпечення, узгоджуючи його з місцевими органами державної виконавчої влади.	Здійснює облік дітей, які не відвідують ЗДО, подає ці дані у РОУО та вносить пропозиції щодо створення груп соціально-педагогічного патронажу у ЗДО, подає клопотання про виділення штатних одиниць соціального педагога.
10 – сітка занять	Надає науково-методичну консультацію щодо складання сітки занять.	Складає та уточнює сітку занять з вихователями кожної вікової групи, погоджує зі спеціалістами, затверджує до початку навчального року.
11 – навчальні заняття	Здійснює науково-методичне	Створює умови для проведення занять,

	консультування щодо організації занять відповідно до рекомендацій і вказівок Міністерства освіти і науки України, узагальнює та впроваджує передовий педагогічний досвід ЗДО регіону.	проводить експертизу якості їх організації та реалізації змісту програми, узагальнює передовий педагогічний досвід.
12 – методи навчально-виховної роботи	Надає методичні та практичні консультації щодо використання традиційних та активних методів навчання, вивчає досвід їхнього використання у окремих ЗДО, пропагує його через різні засоби.	Вивчає доцільність використання тих чи інших методів навчання вихователями, узагальнює передовий досвід, пропагує його та впроваджує у практику.
13 – свята та розваги	Вивчає, узагальнює досвід роботи окремих ЗДО регіону з цієї проблеми, пропагує його через різні засоби інформації.	Створює відповідні умови та організовує і проводить дитячі свята і розваги, спільні з дорослими, державні та родинні.
14 – огляд-конкурс самодіяльності та творчості дітей	Організовує регіональні огляди-конкурси самодіяльності дітей, нагороджує дітей-переможців та педагогів, які готували їх до конкурсу.	Організовує огляди-конкурси художньої самодіяльності та творчості дітей в межах ЗДО, забезпечує умови проведення та участь у регіональних конкурсах.
управління організацією науково-методичної роботи		
1 – сучасні навчально-виховні технології	Максимально забезпечує можливе ознайомлення керівників ЗДО із сучасними навчально-виховними технологіями	Забезпечує можливе впровадження у практику сучасних навчально-виховних технологій, враховуючи потенційні

	та методами їх впровадження.	можливості колективу та матеріально-технічної бази.
2 – програмно-методичні комплекси	Забезпечує наявність літератури програмно-методичних комплексів у методичному кабінеті РОУО та педагогічних кабінетах ЗДО регіону; залучає до їх розробки та видання наукових працівників дошкільної освіти.	Комплектує педагогічні кабінети літературою навчально-методичних комплексів, сприяє залученню до їх підготовки працівників ЗДО.
3 – фахові методичні об'єднання	Організовує діяльність фахових методичних об'єднань завідуючих, методистів, вихователів, соціальних педагогів, спеціалістів кожного предмету, здійснює підбір їхніх керівників.	Забезпечує активну участь працівників ЗДО у роботі кущових та регіональних фахових методичних об'єднань.
4 – школи передового педагогічного досвіду	Створює оптимально необхідну мережу шкіл передового педагогічного досвіду працівників різних напрямів дошкільної галузі. Особливу увагу звертає на підбір базових ЗДО та керівників шкіл. Популяризує кращий досвід через засоби масової інформації.	Сприяє організації визначеного РОУО профілю школи передового педагогічного досвіду при ЗДО. Аналізує необхідність для того чи іншого працівника відвідувати заняття та сприяє цьому.
5 – творчі групи вихователів	Формує мережу творчих груп різної проблематики, підбирає керівників та базу.	Забезпечує оптимально доцільну участь педагогічних працівників у роботі творчих груп регіону та власних.

6 – школи молодого вихователя	Створює школи молодого вихователя на базі окремих ЗДО регіону, підбирає досвідчених керівників.	Забезпечує відвідування всіма вихователями-початківцями ЗДО занять школи молодого вихователя.
7 – методична рада	Забезпечує функціонування в кожному ЗДО методичної ради. Надає консультації щодо організації та змісту її роботи. Вивчає та популяризує кращий досвід роботи.	Планує роботу методичної ради, що є складовою річного плану роботи ЗДО. Забезпечує якісну підготовку засідань та участь у них працівників.
8 – створення бази інформаційних даних у педагогічному кабінеті	Сприяє створенню максимально можливої за змістом та обсягом інформаційної бази друкованих і електронних джерел та їх каталогів у методичному кабінеті РОУО, інформує ЗДО про їхню наявність.	Формує у педагогічному кабінеті інформаційну базу друкованих та електронних джерел, систематично її поповнює, залучає вихователів до максимального використання.
9 – передплата фахових періодичних видань	Забезпечує передплату для методичного кабінету РОУО фахових періодичних видань дошкільного профілю, контролює та узагальнює результати передплати цих видань для педагогічних кабінетів ЗДО і особисто для педагогічних працівників.	Створює умови для передплати необхідної кількості фахових періодичних видань з дошкільної освіти для педагогічного кабінету, стимулює передплату кожним педагогічним працівником, залучає до цього спонсорські кошти.
10 – показові заняття	Спрямовує ЗДО на організацію та проведення показових	Здійснює політику максимальної участі вихователів ЗДО у

	занять, надає необхідні консультації.	проведенні показових занять, створює умови для їх підготовки і проведення. Відображає цей процес у плані роботи.
11 –методичні розробки	Створює атмосферу активної участі педагогічних працівників регіону у підготовці публікацій, презентацій та обговорення методичних розробок. Актуалізує увагу на цьому процесі при проведенні систематичної атестації педагогів. Популяризує цей процес через засоби масової інформації.	Залучає та спонукає педагогів до підготовки та публікацій методичних розробок з тих напрямів діяльності, які є найбільш вдалими для того чи іншого педагога.
управління процесом професійного зростання співробітників		
1 – чергова та позачергова атестація педагогічних працівників	Відповідно до Положення організовує проведення систематичної (один раз у 5 років) атестації педагогічних працівників регіону, в тому числі працівників ЗДО.	Забезпечує виконання всіх нормативних вимог щодо проведення чергової атестації педагогічних працівників, сприяє проведенню позачергової атестації для творчо працюючих працівників.

2 – здобуття вихователями освіти за II – IV освітньо-кваліфікаційними рівнями	Налагоджує зв'язки із вищими педагогічними навчальними закладами, до сфери пріоритетного обслуговування яких належить регіон, щодо надання можливості підвищувати освітньо-кваліфікаційний рівень до рівнів "бакалавр", спеціаліст", "магістр" тих педагогів, які мають освітньо-кваліфікаційний рівень "молодший спеціаліст".	Спонукає педагогів ЗДО, які мають освітньо-кваліфікаційний рівень "молодший спеціаліст", до здобуття ними за ступеневою системою освіти освітньо-кваліфікаційних рівнів "бакалавр", "спеціаліст", "магістр" та створює умови для цього. Це фіксується у плані роботи ЗДО.
3 – діагностика педагогічних працівників	Надає методичні та практичні консультації щодо організації та методики проведення діагностування педагогічних працівників ЗДО, аналізує результати цього процесу.	Вивчає методику проведення діагностування педагогічних працівників, створює умови для реалізації цих методик на практиці двічі на рік, підсумовує результати.
4 – огляд - конкурс педагогічної майстерності	Організовує проведення ре-гіонального конкурсу педа-гогічної майстерності пра-цівників ЗДО, визначає пе-реможців, пропагує їх досвід через засоби масової інфо-рмації**,** представляє до нагород.	Забезпечує участь творчо працюючих педагогів ЗДО у регіональних оглядах-конкурсах педагогічної майстерності.
5 – самоосвіта педагогічних працівників	Пропагує ідеї створення в регіоні умов для забезпечення самоосвіти кожного педагога, залучивши до цього	Сприяє формуванню в колективі атмосфери постійної самоосвіти та саморозвитку кожного

	керівні органи місцевого самоврядування, господарських працівників та установ освіти.	педагогічного працівника.
управління якістю навчально-виховного процесу		
1 – виконання вимог Національної доктрини розвитку освіти	Ідеї та положення Національної доктрини розвитку освіти – методологічна основа стратегічного та річного планування діяльності всієї галузі освіти регіону та дошкільної у тому числі.	У стратегічному і річних планах роботи ЗДО повинні знайти відображення основні ідеї Національної доктрини розвитку освіти в Україні у напрямі розвитку дошкільної освіти.
2 – реалізація положень Закону України “Про дошкільну освіту”	Основою для планування та практичної реалізації завдань дошкільної освіти у регіоні є вимоги статей Закону України “Про дошкільну освіту”. РОУО забезпечує досконале вивчення змісту Закону всіма керівниками ЗДО.	Забезпечує вивчення всіма педагогічними працівниками ЗДО положень Закону України “Про дошкільну освіту” як методологічної та практичної основи для стратегічного та річного планування роботи ЗДО.
3 – реалізація змісту Базового компоненту дошкільної освіти в Україні (2021)	Забезпечує вивчення змісту Базового компоненту дошкільної освіти всіма працівниками цієї галузі регіону. Базовий компонент дошкільної освіти (2021) повинен бути в основі роботи творчих груп, фахових методичних об’єднань, шкіл передового	Забезпечує якісну реалізацію змісту сфер життєдіяльності відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти у практиці роботи педагогічних працівників. Залучає до цього процесу батьків з попереднім вивченням

	педагогічного досвіду та молодого вихователя.	з ними змісту вищезгаданих сфер.
4 – педагогічні ради	Надає консультаційну допомогу щодо організації та змісту роботи педагогічної ради у ЗДО. Вивчає та пропагує кращий досвід.	Застосовує педагогічну раду як основний інструмент управління діяльністю ЗДО. Планує та проводить не менше як 4 засідання педагогічної ради на рік.
5 – моніторинг якості організації освітнього процесу	Організовує навчання проведення моніторингу якості організації освітнього процесу – як одного із шляхів реалізації функцій педагогічного аналізу та прийняття управлінського рішення, активно застосовує його механізми в процесі проведення систематичної атестації діяльності ЗДО.	Планує здійснення моніторингу якості організації навчально-виховного процесу із обов'язковим залученням працівників регіональних методичних служб, керівників методичних об'єднань, шкіл передового педагогічного досвіду, творчих груп.
6 – серпнева конференція	Планує та організовує проведення серпневих конференцій у режимі пленарних та секційних засідань. Основні ідеї конференції лежать в основі планування роботи РОУО та навчальних закладів на рік.	Забезпечує участь всіх педагогічних працівників у роботі пленарних та секційних засідань серпневих конференцій і обговорення основних намічених завдань на першому у навчальному році засіданні педагогічної ради.
управління маркетингом освітньо-виховних послуг		

1 – створення спектру навчально-виховних послуг ЗДО	Здійснює навчання та консультування щодо можливостей кожного ЗДО регіону з організації діяльності стосовно надання додаткових освітніх послуг, ліцензує їх надання. Узагальнює діяльність всієї системи дошкільної освіти регіону з проблеми надання додаткових освітніх послуг.	Аналізує можливості надання додаткових освітніх послуг, планує та здійснює процес підготовки матеріальної бази, підбору кадрів, подає на ліцензування кожен вид додаткової освітньої послуги.
2 – розробка концепції маркетингу діяльності ЗДО	Організовує систему семінарів з проблем маркетингу діяльності ЗДО: освітньо-виховні послуг та їх характеристика; обмін і угоди; концепція маркетингу; маркетингові комунікації; управління маркетингом.	Вивчає на рівні ЗДО та мікрорайону обов'язкового обслуговування види освітніх ринків, відношення учасників ринків, маркетингове середовище, поведінку споживачів, проводить маркетингове дослідження.
3 - обмін і угоди на ринку освітніх послуг регіону **4 – створення системи маркетингових комунікацій та управління нею**	На основі спектру діючих та вивчення перспективно можливих додаткових дошкільних освітніх послуг розробляє орієнтовний план обміну ними, сприяє складанню угод, рекламує продаж послуг ЗДО регіону через засоби масової інформації, сприяє розвитку	Вивчає потужність власної системи надання освітніх послуг та інших ЗДО, пропонує варіанти обміну використання навчальної бази освітніх послуг іншими ЗДО на своїй базі та використання бази інших ЗДО для своїх вихованців.

	комунікації між суб'єктами надання цих послуг та їхніми споживачами за допомогою реклами, виставкової діяльності, проспектів.	Вивчає можливості надання освітніх послуг дошкільного характеру позашкільними установами і надає пропозиції РОУО для планування та координації цієї діяльності. Використовує власні можливості для реалізації завдань комунікації на ринку освітніх послуг: проспекти, реклама, виставки.
5 – управління відносинами між учасниками ринку навчально-виховних послуг та впливом споживачів	Вивчає та узагальнює відношення між учасниками надання додаткових освітніх послуг: працівниками системи дошкільної освіти та батьками і дітьми, пропагує корисність тієї чи іншої послуги і важливість систематичного включення дитини до заняття тим чи іншим видом діяльності.	Вивчає рівень відношень у кожному конкретному випадку батьків до користування дошкільними освітніми послугами, співставлення фінансових затрат сім'ї з корисністю для дитини, намічає шляхи вдосконалення процесу організації надання послуг і комунікації взаєморозуміння між його учасниками.
6 – проведення маркетингових досліджень	Основними завданнями маркетингових досліджень системи дошкільної освіти	Співставляє функції ЗДО в минулому і вивчає рівень їхньої адаптації до нових

	регіону є визначення рівня зайняття нею місця обов'язкової первинної ланки в загальній системі освіти людини після пережитого нею 10-річного кризового періоду. Вивчає динаміку та якісні характеристики відновлення і прояв нових суттєвих рис дошкільної освіти регіону.	соціально-економічних умов та нових умов діяльності школи і зміни її структури. Метою маркетингу дослідження є підготовка узагальнень та перспектив необхідного розвитку.
7 – пристосування до зовнішнього та формування внутрішнього маркетингового середовища	Вивчає, аналізує та порівнює рівень пристосування різних ЗДО до роботи у сучасних умовах. Порівнює результативність цього пристосування, рівень фінансової стійкості аналогічно до стартових можливостей ЗДО, рівень популярності серед споживачів дошкільних послуг.	Здійснює вивчення змін у внутрішньому середовищі діяльностіЗДО, відношення між реалізаторами освітніх послуг – педагогів, батьками і дітьми, рівень виконання нових вимог до реалізації змісту Базового компоненту дошкільної освіти (2021), рівень задоволеності цим процесом як з боку педагогів, так і з боку батьків. Проводить рейтинговий самоаналіз оцінки діяльності ЗДО як зовнішнього так і внутрішнього середовища.

8 – реклама освітніх послуг	Надає консультацію та допомагає у розробці реклами, сприяє поданню її до засобів масової інформації, виділяє за потреби додаткові кошти, залучає спонсорів та меценатів до цієї роботи.	Створює власний імідж шляхом використання різних форм реклами, залучаючи до цього батьків, громадськість та заздалегідь плануючи цей вид роботи.

Література

1. Агапова Т.П. Системний підхід до дослідження теорії управління професійною освітою у вищому навчальному закладі. *Теорія і практика управління соціальними системами.* 2001. № 3 (4). С. 118–123.
2. Андрощук І. В. Взаємодія як педагогічна категорія. *Педагогічний дискурс*.2013. Вип. 14. С. 15-19. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2013_14_5
3. Андрущенко В.П. Філософія як теорія і методологія розвитку освіти. *Філософія освіти XXI ст.: проблеми і перспективи : зб. наук. праць* / за заг. ред. В. Андрущенка. Київ : Знання, 2000. Вип. 3. С. 17–23.
4. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання.* 2021. № 7. С. 4-19.
5. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. *Дошкільне виховання*. 1999. №6. С. 6–19.
6. Бєлєнька Г. В. Формування професійної компетентності сучасноговихователя дошкільного навчального закладу : монографія. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. 320 с.
7. Бурова А. Проблемні питання дошкільної освіти. *Дошкільне виховання.* 2000. №7. С. 4–6.
8. Взаємодія ДНЗ та сім'ї : навчально-методичний посібник / уклад.

О. А. Рудік, І. В. Молодушкіна. Харків : Основа, 2013. 222 с.

9. «Впевнений старт» програма розвитку дітей старшого дошкільного віку. Тернопіль : Мандрівець, 2012. 104с.
10. Гаркуша С. В. Поняття та компоненти професійної готовності майбутніхучителів до педагогічної діяльності. URL: file:///C:/Users/admin/Downloads/VchdpuP_2013_110_57.pdf
11. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років. Київ : Київ. у-нт ім.Б.Грінченка, 2012. 492 с.
12. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навч. Посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
13. Загородня Л.П. педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу : навч. Пос. Суми : Університетська книга, 2010. 319с.
14. Закон України „Про дошкільну освіту", Закон України „Про охорону дитинства". Київ : Дошкільне виховання, 2021. 55 с.

15. Закон України «Про дошкільну освіту». Київ : Ред. ж-лу «Дошкільне виховання», 2021. 55 с.

16. Зданевич Л.В. Адаптація студентів педагогічних училищ до нових умов життєдіяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти". Київ, 2003. 22 с.

17. Ковалевська Н. В. Професійна підготовка студентів факультетів дошкільної

педагогіки до роботи у сім'ях : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. 21 с.

18. Кремень В. Філософія освіти XXI ст. *Освіта.* 2002. №58. С.2.

19. Крутій К. Л. Управління дошкільним закладом освіти: організація контролю та керівництва / К.Л. Крутій, Н.В. Маковецька. Запоріжжя : ЛІПС ЛТД, 1999. 100 с.

20. Крутій К.Л. Розвиваємо у дитини мовлення, інтелект і здібності. Запоріжжя : ЛІПС. Лтд, 1999. 60 с.

21. Кузьменко В. Педагогічний менеджмент у системі дошкільної освіти. *Дошкільне виховання.* 2002. №5. С.10.

22. Лисенко Н.В. Педагогіка українського дошкілля : навч.-метод. посіб. Київ, «Слово», 2020. 308 с.

23. Лисенко О., Незамай М. Організація психолого-педагогічної допомоги дітям внутрішньо переміщених осіб: стан проблеми у сучасних наукових дослідженнях. *Current Problems of Harmonization of Personality Development in the Modern Educational Space.* Editors: Olha Blaha, Sławomir Śliwa : *monograph*. Opole : Publishing House WSZiA. 2021. С. 279-290.

24. Машкіна Л.А. Підготовка студентів до впровадження педагогічних інновацій в дошкільних закладах : монографія / за науковою редакцією Т.І. Пониманської, Л.А. Машкіна. Хмельницький : Еврика, 2004. 245 с.

25. Митник О. Складові іміджу сучасного закладу освіти. *Початкова школа.* 2000. №7. С. 51–54.

26. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням українською мовою. 1-4 класи. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2013. 392 с.

27. Національна доктрина розвитку освіти. *Освіта.* 2002. №26. С. 2–4.

28. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта: Міжнародний аспект / Н. Г. Ничкало // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія. / за ред. І.А. Зязюна. Київ : Віпол,

2000. С. 58–80.

29. Оглядова інформація про діючі державні, регіональні, авторські, варіативні програми виховання і навчання дітей дошкільного віку / укл. О.Копєйкіна. *Дитячий садок.* С. 13–17.

30. Підготовка майбутніх вихователів до формування пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку: Навчальний посібник для студентів спеціальності «дошкільна освіта» / автори і укладачі К.Й.Щербакова, О.Г.Брежнєва. – Донецьк: ЛАНДОН-ХХІ, 2012, – 199с.

31. Піроженко Т. Психічний розвиток дитини дошкільного віку. Запоріжжя, 2003.- 123с.

32. Пісоцька Л. До проблем управління дошкільної освіти в регіоні / Л. Пісоцька // Дошкільне виховання. – 2001. – №12. – С. 20–21.

33. Покроєва Л.Д. Організаційно-педагогічні умови функціонування сучасних дошкільних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки". Київ, 2001. 20 с.

34. Положення про дошкільний навчальний заклад : затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 12 березня 2003 р. № 305. *Урядовий кур'єр.* 2003. №51. С. 2–6.

35. Професійна освіта : словник. / укл. С.У. Гончаренко, І.А. Зязюн, Н.Г. Ничкало та ін.; за ред. Н.Г. Никало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.

36. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии : уч. Пособие. Минск : Нар. образование, 1998. 256 с.

37. Семиченко В.А. Психологічна структура педагогічної діяльності : навч. посіб. у 2-х ч. Київ, 2004. 456 с.

38. Удосконалення професійної підготовки спеціалістів дошкільного профілю / упоряд. Л.В. Артемова, Н.В. Лисенко. Київ, 2006. 206 с.

39. Українське дошкілля. Програма розвитку дитини дошкільного віку. / О.І. Білан, Л.М. Возна, О.Л. Максименко та ін. Тернопіль : Мандрівець, 2012. 264 с.

Навчальне видання

ШЛЯХИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ ДІТЕЙ : ЗДО -НУШ

Монографія

За реакцією проф. Н. В. Лисенко