

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО**  
**Факультет дошкільної та початкової освіти**  
**Кафедра дошкільної освіти**

**ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ**  
**В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО В РОЗРОБЦІ ЗМІСТУ ПЕРЕДШКІЛЬНОЇ**  
**ОСВІТИ**

**Монографія**

**За загальною редакцією**  
**Т. М. Степанової**

**Київ 2015**

**УДК 37(09) (477):372**  
**ББК 74.10(4УКР)**  
**В 43**

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради факультету дошкільної та початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського (протокол № 5 від 16.12.2015 р.)

Колектив авторів: Т. М. Степанова, О. С. Соколовська, О. С. Трифонова, І. М. Кардаш, Т. А. Лісовська, А. В. Курчатова, С. І. Якименко, С. М. Паршук, Ю. О. Бабаян, О. Є. Олексюк, С. О. Тесленко, А. І. Козицька.

Рецензенти:

А. М. Богуш – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, завідувач кафедри теорії і методики дошкільної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

Н. І. Луцан – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри математичних і природничих дисциплін початкової освіти Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника

О. Б. Полевікова – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри дошкільної освіти Херсонського державного університету

Використання педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського в розробці змісту передшкільної освіти : моногр. / Т. М. Степанова, О. С. Соколовська, О. С. Трифонова та ін. – Київ : Видавничий Дім «Слово», 2016. – с.

Монографія присвячена проблемі пошуку шляхів використання педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського в розробці змісту передшкільної освіти та вмінні застосовувати ідеї відомого педагога в роботі з дітьми передшкільного віку й молодшими школярами, визначенню перспективи подальшого розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки й дидактики початкового навчання.

Монографія адресована магістрантам, аспірантам, студентам, викладачам вищих та середніх педагогічних навчальних закладів, педагогічним працівникам дошкільних навчальних закладів, слухачам курсів підвищення кваліфікації.

**УДК 37(09) (477):372**  
**ББК 74.10(4УКР)**  
**В 43**

## ЗМІСТ

Вступне слово.....	
Розділ 1. Теоретичні основи змісту дошкільної освіти .....	
1.1. Степанова Т. Зміст передшкільної освіти як педагогічна проблема.....	
1.2. Степанова Т. Психолого-педагогічні основи змісту передшкільної освіти.....	
Розділ 2. Освітньо-виховна робота з дітьми передшкільного віку в сучасних дошкільних навчальних закладах з використанням педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського.....	
2.1. Реалізація змісту роботи за Базовим компонентом дошкільної освіти в сучасних ДНЗ з підготовки дітей до навчання в школі.....	
2.1.1. Курчатова А. В. О. Сухомлинський про шанобливе ставлення до батька .....	
2.1.2. Трифонова О., Тесленко С. Формування виразності мовлення дітей передшкільного віку за рекомендаціями В. О. Сухомлинського...	
2.1.3. Кардаш І. Використання спадщини В.О.Сухомлинського у вихованні любові до природи дітей старшого дошкільного віку.....	
2.1.4. Степанова Т., Авраменко К. Логіко-математичний розвиток дітей 5 – 6 років з використанням казок В.О.Сухомлинського.....	
2.1.5. Лісовська Т. Музично-ігрова діяльність як засіб духовно-морального виховання дітей старшого дошкільного віку на засадах педагогічної спадщини В.О.Сухомлинського .....	
2.1.6. Соколовська О. Формування знань про здоровий спосіб життя в старших дошкільників на засадах педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського .....	
2.1.7. Трифонова О., Паршук С. Підготовка руки дитини 5 – 6 років до письма засобами образотворчого мистецтва .....	
2.1.8. Якименко С. Педагогічні ідеї В. О. Сухомлинського у формування світогляду в дітей 7-го року життя .....	

2.2. Олексюк О., Бабаян Ю. Психологічний супровід підготовки дітей до навчання в школі .....	
Розділ 3. Підготовка майбутніх фахівців до роботи з дітьми передшкільного віку у вищих навчальних закладах України.....	
3.1. Степанова Т., Соколовська О. Зміст підготовки фахівців до роботи з дітьми передшкільного віку в сучасних вищих навчальних закладах...	
3.2. Степанова Т., Якименко С. Модернізація змісту підготовки майбутніх фахівців дошкільної і початкової ланок освіти до роботи з дітьми передшкільного віку .....	
3.3. Козицька А. Формування професійної готовності майбутніх фахівців в умовах педагогічного коледжу до роботи в сучасних дошкільних навчальних закладах .....	
Висновки.....	
Список використаних джерел.....	

## ВСТУПНЕ СЛОВО

Зміна державного стандарту України, перетворення її у самостійну державу, перехід до громадянського суспільства зумовили докорінне реформування й модернізацію системи освіти, зміну основних парадигм в освіті на всіх її ланках, що, у свою чергу, вимагає внесення відповідних змін у зміст освіти. У цьому зв'язку особливої уваги набуває дошкільна освіта як вихідна, початкова ланка загальної освіти. Провідні принципи української системи дошкільної освіти задекларовано в низці загальнодержавних нормативних документах, а саме: в Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), Законі «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», Базовому компоненті дошкільної освіти, Державній цільовій програмі розвитку дошкільної освіти на період до 2017 р. В означених документах законодавчо закріплено прогресивні зміни, що відбулися в освітній політиці держави в період становлення незалежної України, а також прописано нові пріоритетні завдання подальшого розвитку системи дошкільної освіти.

На шляху реалізації визначених завдань щодо розвитку освіти погляд в історію є доцільним, щоб уникнути помилок, виявити досягнення, зберегти і примножити її здобутки, усвідомити сучасні досягнення та спроектувати майбутнє.

Історіографічний пошук засвідчив, що безпосередньо дотичним до розробки змісту передшкільної освіти є досвід відомого педагога-гуманіста В. О. Сухомлинського.

Монографія присвячена проблемі пошуку шляхів використання педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського в розробці змісту передшкільної освіти та вмінні застосовувати ідеї відомого педагога в роботі з дітьми передшкільного віку й молодшими школярами, визначенню перспективи подальшого розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки й дидактики початкового навчання.

У першому розділі – «Теоретичні основи змісту дошкільної освіти» висвітлено психолого-педагогічні основи змісту передшкільної освіти, розкрито сутність феноменів «зміст освіти», «дошкільна освіта», «передшкільна освіта»

Другий розділ «Освітньо-виховна робота з дітьми передшкільного віку в сучасних дошкільних навчальних закладах з використанням педагогічної спадщини В. Сухомлинського» присвячений питанню реалізації змісту роботи за Базовим компонентом дошкільної освіти в сучасних ДНЗ з підготовки дітей до навчання в школі, психологічному супроводу підготовки дітей до навчання в школі

У третьому розділі – «Підготовка майбутніх фахівців до роботи з дітьми передшкільного віку у вищих навчальних закладах України» розкриваються актуальні питання змісту підготовки фахівців спеціальностей дошкільна та початкова освіта в сучасних ВНЗ та педагогічних коледжах України і модернізація змісту підготовки майбутніх фахівців до роботи з дітьми передшкільного віку з використанням педагогічної спадщини відомого педагога В. О. Сухомлинського.

Монографія є результатом багаторічної науково-дослідної роботи викладачів Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЗМІСТУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

#### 1.1. Зміст передшкільної освіти як педагогічна проблема

Зміст освіти – категорія історична і системотвірна. На кожному етапі людського буття розробка змісту освіти зумовлюється рівнем розвитку суспільства, зокрема науки, культури, економіки, специфіки системи освіти певної країни в певний історичний період, завдань суспільства і освітньої політики держави, соціального замовлення для системи освіти, тобто категорію «зміст освіти» завжди потрібно розглядати в площині її конкретизації, оскільки абстрактної, відірваної від внутрішньої сутності системи освіти та її змісту не існує.

Феномен «зміст освіти» має свою історію становлення і розвитку, від моделі формальної, матеріальної, педоцентричної освіти до особистісно зорієнтованої, панівної на сучасному етапі. Зауважимо, що розуміння змісту освіти на сучасному етапі також не є однозначним.

Відтак, звернемося до словникових джерел, які трактують зміст освіти таким чином: це «система знань, умінь та навичок, оволодіння якими сприяє розвитку розумових та фізичних здібностей учнів, формування в них основ наук, світогляду та моралі, належної поведінки, підготовці до життя та праці» [128, с. 211]; «система наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, практичних умінь, навичок і способів діяльності, досвіду творчої діяльності, світоглядних, моральних, естетичних ідей та відповідної поведінки, якими повинен оволодіти учень у процесі навчання» [38, с. 137]. Зміст освіти – це насамперед система наукових знань, практичних умінь і навичок, засвоєння й набуття яких закладає основи для розвитку і формування особистості [30, с. 240]; це чітко окреслена система знань, умінь і навичок, якими учні оволодівають у навчальних закладах [87, с. 134]. Зміст освіти, за О. Савченко,

це історична категорія, своєрідна модель реалізації вимог суспільства до підготовки людських поколінь до життя [127, с. 322].

У змісті освіти враховуються актуальні й перспективні потреби суспільства, а також освітні запити окремих особистостей [53, с. 322].

За О. Савченко, у змісті освіти мають бути відображені такі елементи: 1) система знань про довкілля (природу, суспільство, техніку і т. ін.); 2) система загальних інтелектуальних і практичних навичок і вмінь; 3) досвід творчої діяльності; 4) досвід емоційно-ціннісного ставлення людини до довкілля, користування системою цінностей суспільства [127, с. 322].

У зв'язку з утвердженням ідей гуманізації освіти в педагогіці все більше поширюється, як було зазначено вище, особистісно зорієнтований підхід до виявлення змісту освіти (І. Лернер, М. Скаткін, В. Леднєв, Б. Бім-Бад, А. Петровський та ін.) [93; 91; 8]. При такому підході, що забезпечує свободу вибору змісту освіти з метою задоволення духовних, культурних, освітніх і життєвих потреб особистості, гуманне ставлення до неї, становлення її індивідуальності й забезпечення можливості самореалізації в культурно-освітньому просторі, абсолютною цінністю освіти є сама людина. За особистісно зорієнтованим підходом зміст освіти визначають не знання, а людина, яка має свободу вибору змісту освіти для задоволення своїх освітніх, духовних, культурних, життєвих потреб особистості, яка розвивається, відбувається становлення її індивідуальності, можливості самореалізації в культурно-історичному просторі [93; 91; 8].

Саме з таких позицій визначають зміст освіти психологи, а саме: як «процес, спрямований на розширення можливостей компетентного вибору особистісно життєвого шляху і на саморозвиток особистості (А. Асмолов); «процес і результат цілеспрямованої, педагогічно організованої і планомірної соціалізації людини» (Б. Бім-Бад, А. Петровський); «створення людиною образу світу в собі самому шляхом активного покладання себе у світі предметної, соціальної і духовної культури» (А. Вербицький); «механізм оволодіння культурою» (П. Щедровицький) [127].



У 1991 році було проголошено створення самостійної, незалежної Української держави, розпочалося відродження національної державності, культури, освіти, науки, що не могло не відбитися й на системі дошкільного виховання. Відродження національної системи освіти відбувалось у складних соціально-економічних умовах: перехід до ринкових відносин супроводжувався низкою негативних явищ, нестабільністю, погіршенням фінансово-економічного стану, скороченням підприємств, безробіття, значне зниження життєвого рівня населення. Означене негативно позначилось на системі дошкільного виховання, зокрема на роботі дитячих садків, різкому скороченні (на 30%) їх мережі, різко зменшилась народжуваність дітей. Не дивлячись на такий соціально-економічний стан України, система дошкільного виховання продовжувала існувати і навіть розвиватись і вдосконалюватись.

Вперше в Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття)» (1992 р.) було підняте питання про необхідність розробки державної програми і державного стандарту дошкільної освіти – Базового компонента дошкільної освіти.

вперше в Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) було підняте питання про необхідність розробки державної програми і державного стандарту дошкільної освіти – Базового компонента дошкільної освіти.

Стратегічні завдання програми «Освіта» знайшли свій подальший розвиток у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті [114]. Одне із чільних місць у Доктрині було відведено «дошкільній підготовці дітей», як от: безоплатність навчання і виховання; дотації держави на утримання дітей у дошкільних закладах; широка й різноманітна мережа дошкільних закладів і навчальних комплексів (загальними, з профільними групами різного спрямування, компенсуючими та комбінованими; групами короткочасного перебування, прогулянковими, оздоровчими тощо) різних форм власності; охоплення усіх дітей, незалежно від місця проживання, різними формами

музичного огляду і безоплатної підготовки дітей до школи; створення системи підтримки молодих сімей.

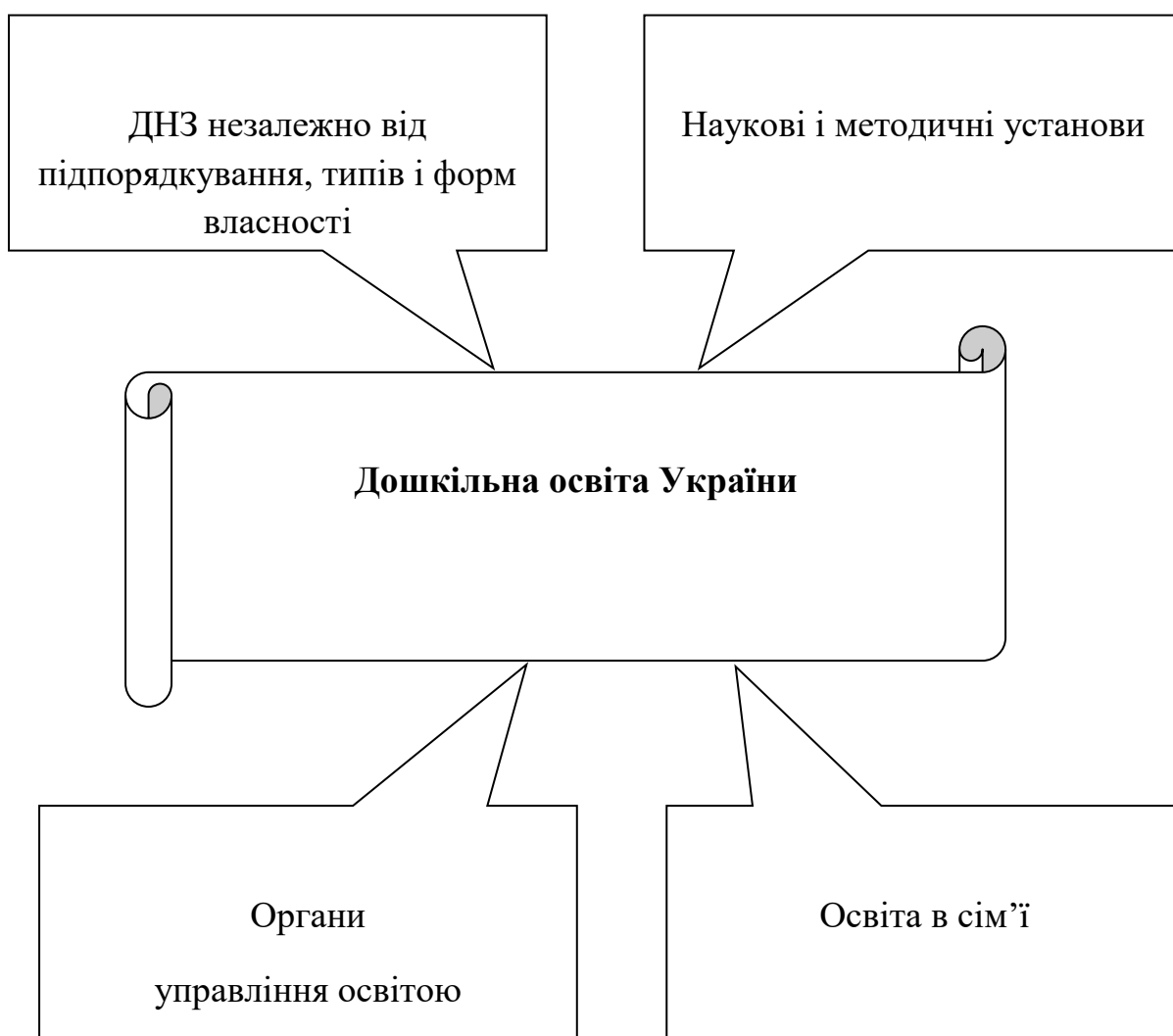
Отже, державні стратегічні документи програма «Освіта» («Україна XXI століття») та «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті» стали підґрунтям для подальшого розвитку, реформування, оновлення й модернізації змісту дошкільної освіти в Україні.

Так, вперше в Україні 11.07.2001 р. було прийнято Закон України «Про дошкільну освіту» [59]. У Законі визначено правові, організаційні та фінансові засади функціонування і розвитку 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. У Законі «Про дошкільну освіту» визначено права дитини у сфері дошкільної освіти: дитина має гарантоване право на безоплатну дошкільну освіту в державних і комунальних дошкільних навчальних закладах; безпечні та нешкідливі для здоров'я умови утримання, розвитку, виховання і навчання; захист від будь-якої інформації, пропаганди та агітації. Що завдає шкоди її здоров'ю, моральному та духовному розвитку; безоплатне медичне обслуговування у державних і комунальних дошкільних навчальних закладах; захист від будь-яких форм експлуатації та дій, які шкодять здоров'ю дитини, а також від фізичного й психічного насильства, приниження її гідності; здоровий спосіб життя. У статті 9 «Здобуття дошкільної освіти» Закону про освіту зазначено, що 1) громадяни України незалежно від раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етичного та соціального походження, майнового стану, місця проживання, мовних або інших ознак мають рівні права на здобуття дошкільної освіти у дошкільних навчальних закладах незалежно від підпорядкування, типів і форми власності, а також у сім'ї. Здобуття дошкільної освіти в дошкільних навчальних закладах незалежно від підпорядкування, типів і форм власності має забезпечити виконання вимог Базового компонента дошкільної освіти.

У ст. 4 Закону України «Про дошкільну освіту» подано визначення дошкільної освіти, яка є обов'язковою первинною складовою частиною системи безперервної освіти в Україні» [59, с. 5]. У Законі зазначено, що дошкільна освіта є цілісним процесом, спрямованим на забезпечення різнобічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб, набуття нею життєвого спеціального досвіду [59, с. 5].

Схема 1.1

### Система дошкільної освіти України



Систему дошкільної освіти в Україні становлять: дошкільні навчальні заклади незалежно від підпорядкування, типів і форм власності; наукові і методичні установи, органи управління освітою; освіта в сім'ї (див. схему 1.1).

Метою дошкільної освіти визнано формування бази особистісної культури дитини через відкриття їй світу в його цілісності та різноманітності.

Принципами дошкільної освіти виступили: доступність для кожного громадянина освітніх послуг, що надаються системою дошкільної освіти; рівність умов для реалізації задатків, нахилів, здібностей, обдарувань, різнобічного розвитку кожної дитини; єдність розвитку виховання, навчання і оздоровлення дітей; єдність виховних впливів сім'ї і дошкільного навчального закладу; наступність і перспективність між дошкільною і початковою загальною освітою; світський характер дошкільної освіти; особистісно зорієнтований підхід до розвитку особистості дитини; демократизація та гуманізація педагогічного процесу; відповідність змісту, рівня й обсягу дошкільної освіти особливостям розвитку та стану здоров'я дитини дошкільного віку [59, с. 6].

Вперше в Законі «Про дошкільну освіту», в ст. 11 «Дошкільний навчальний заклад та його повноваження» узаконено нову назву дошкільній установі і визначено його повноваження, тобто було доповнено слово «навчальний».

Статтею 22 Закону визначено державний стандарт дошкільної освіти. Як зазначено в Законі, державним стандартом дошкільної освіти є Базовий компонент дошкільної освіти (БКДО) – це державний стандарт, що містить норми і положення, які визначають державні вимоги до рівня розвиненості та вихованості дитини дошкільного віку, а також умови, за яких вони можуть бути досягнуті. Виконання вимог Базового компонента дошкільної освіти, за Законом, є обов'язковим для усіх дошкільних навчальних закладів незалежно від підпорядкування, типів і форми власності, інших форм здобуття дошкільної освіти [59]. Базовий компонент дошкільної освіти є кінцевим результатом освіченості, вихованості, навченості дітей дошкільного віку.

Об'єктом стандартизації у БКДО виступає зміст освіти, знання, уміння і навички, якими повинна оволодіти дитина на межі дошкільного і молодшого шкільного віку. У доповіді академіка О. Савченко на колегії МО зазначалось, що «свідомий вибір назви «Базовий компонент дошкільної освіти», а не «Стандарти» зумовлений тим, що обране поняття гнучкіше і ширше, яке фіксує самоцінність первинного, основного, тобто базового досвіду для подальшого становлення, підкреслює, що це лише складова загального розвитку особистості» [127, с. 5].

БКДО суттєво відрізняється від стандартів усіх інших галузей освіти. У ньому, як зазначає О. Савченко, «досить велика питома вага виховних аспектів, що і підкреслює специфіку дошкільного віку» [127, с. 5]. Проаналізуємо зміст і структуру БКДО.

Базовий компонент дошкільної освіти – це зведення норм і положень, що визначають державні вимоги до рівня освіченості і вихованості дитини дошкільного віку. Він визначає сумарний кінцевий показник компетентності дитини на час її виходу з дошкільного віку, вступу до школи; забезпечує єдність освітньо-виховного простору, є основою для створення варіативних програм [127, с. 7].

Зазначимо, що засвоєння змісту дошкільної освіти як завершеного етапу, розраховано на весь період дошкільного дитинства і має на меті забезпечити достатній рівень психофізичного розвитку та соціальної адаптації, готовності до систематичного шкільного навчання. Він визнає вимоги суспільства до розвитку, вихованості та навченості (освіченості) дошкільника, мінімально достатній та необхідний рівень компетенції дитини перших семи років життя для нормального перебування в навколишньому середовищі і є базою для розвитку її індивідуальних здібностей, потреб та інтересів.

На сучасному етапі розвитку дошкільної педагогіки система знань, які отримують діти старшого дошкільного віку, знаходить своє вираження у змісті освіти та в умінні вихователя управляти процесом навчання. У процесі ознайомлення з довкіллям і передаванні певного обсягу знань велику роль

відіграють засоби навчання, які допомагають прогнозувати результат реалізації моделі навчання [66]. Завдяки детальному опису процедури пізнання довкілля і втілення у практику певних положень теорії, оцінювання адекватності висновків до дійсності вона вважається практично значущою, ефективною, вірогідною [23].

В основу Базового компонента (2012 р.) покладено якість розвитку, вихованості та навченості дитини перших шести-семи років життя. Відповідно до його вимог моніторинг діяльності дошкільних освітніх закладів полягатиме у встановленні відповідності різнобічного розвитку дитини на момент закінчення терміну її перебування в одному з них і вступу до школи мінімально обов'язковим вимогам.

У документі подано й визначення кінцевого результату навчання, а саме: базовий компонент освіти – це мінімально достатній та необхідний дитині перших шести (семи) років життя ступінь **компетентності**, необхідний для її нормального функціонування у довкіллі. Він передбачає набір елементарних знань, уявлень, практичних умінь та навичок, які гарантують дитині адаптацію до життя, здатність орієнтуватися в ньому, адекватно реагувати на явища, події, людей.

Якщо розглядати дефініцію феномена «компетентність», то це поняття передбачає насамперед обізнаність дитини в різних галузях, тобто наявність відповідної системи, знань, умінь і навичок відповідно віку, що, по суті, і презентовано в освітніх лініях БКДО.

З урахуванням окремих методологічних позицій дослідження опишемо вимоги до конструювання змісту дошкільної освіти. При цьому ми враховуємо методологічні прописи, що розвиток особистості – випускника ДНЗ визначається оволодінням ним суспільним досвідом, основу якого складають наукові знання, елементарні наукові поняття, вміння і способи творчої пізнавальної діяльності, їхня духовна, етична і морально-естетична спрямованість.

1. Насамперед зміст дошкільної освіти повинен бути спрямованим на реалізацію основної мети – виховання і розвиток всебічного і гармонійного розвиненої особистості в єдності всіх розділів програми.

2. Зміст освіти повинен проектуватися на суворо науковій основі, тобто до змісту дошкільної освіти повинні входити тільки перевірені й установленні наукові факти і теоретичні положення, відповідати сучасному етапу розвитку дошкільної освіти.

3. Зміст дошкільної освіти повинен будуватись на основі взаємозв'язку всіх розділів програми, з урахуванням принципу міжпредметних зв'язків.

4. Зміст дошкільної освіти повинен відповідати віковим особливостям дітей кожної вікової групи з урахуванням принципу доступності.

5. Зміст дошкільної освіти повинен бути спрямований на формування у дітей базових (ключових) компетентностей, які забезпечать успішну підготовку дітей до навчання у школі.

6. Зміст дошкільної освіти повинен мати народознавчу і українознавчу спрямованість, що забезпечується використанням художньої літератури українських письменників.

Отже, під **змістом дошкільної освіти** розуміємо педагогічно адаптовану систему знань, умінь і навичок, способів пізнавальної діяльності, емоційно-ціннісного ставлення дітей до світу; сформованість ключових (базових) компетентностей, що передбачає набір особистісних якостей і властивостей, розвинених потреб і здібностей, елементарних теоретичних уявлень та життєво важливих практичних умінь, що гарантують дошкільнику придатність до життя, вміння орієнтуватись у ньому, адекватно реагувати на явища, події, людей.

Зауважимо, що введення обов'язкової дошкільної освіти для дітей п'яти років започаткувало проблему наукового вивчення етапу передшкільної освіти дітей старшого дошкільного віку.

Як засвідчив аналіз літератури, починаючи з 60 років ХХ століття проблема підготовки дітей дошкільного віку до школи була однією із

центральных, стрижневих проблем дошкільної педагогіки і дитячої психології. Як результат систематичних досліджень у цьому напрямі й було введено в науково-освітній обіг нове поняття «дошкільна освіта» як перша ланка безперервної освіти, замість поняття «дошкільне виховання», а також «дошкільний навчальний заклад» замість «дитячий садок», що викликало необхідність у створенні державного стандарту Базового компонента дошкільної освіти. Нове ставлення держави і суспільства до дошкільного виховання дітей викликало й нові погляди на зміст дошкільної освіти, що призвело до розробки і публікації численних варіантів загальнопедагогічних і тематичних освітніх програм для дошкільних навчальних закладів, переобтяжених насамперед об'ємом знань, які не завжди враховували вікові психічні властивості дітей і суттєво вирізнялися своїм змістом.

Проблема готовності дітей до навчання у школі набула надзвичайної актуальності сьогодні у зв'язку з реформуванням системи освіти в Україні, переходом на навчання з 6 років. У цьому зв'язку надзвичайно небезпечним для здоров'я дітей є перебування в одному першому класі дітей різної вікової категорії від 5 років 9 – 10 місяців до 7,5 років, із різним ступенем психологічної готовності до навчання, з різним рівнем педагогічної підготовки до школи: діти із сім'ї (що сьогодні становить більшість – 60 %), із дошкільних закладів різного типу (державних, приватних, профільних і т. ін.), яких або зовсім не готували до школи, або готували за елітними програмами. За словами Ш. Амонашвілі, «чим менший вік, тим більшого значення у його визначенні надається місяцям і навіть тижням» [2]. Недиференційований підхід до дітей, уніфікація їх до загальної категорії «учень», «першокласник», затримує адаптацію дітей до нових шкільних умов діяльності, веде до нервових зривів і кризових явищ. Отже, не кожна дитина отримує відповідну підготовку до навчання в школі. І як наслідок – до школи діти приходять з різним ступенем готовності до здійснення навчальної діяльності. Крім того, діти різних соціальних груп і прошарків населення мають різні стартові можливості для навчання у школі. Натомість система початкового навчання не зорієнтована на



різномірне навчання першокласників, що й підвищує поріг напруги до максимальної позначки в дітей і вчителів в адаптаційний період навчання першокласників.

За умов сьогодення у країнах пострадянського простору, де простежуються однакові тенденції в розвитку освіти, активізувалися дослідження з проблем підготовки дітей до школи, які не відвідують дошкільні заклади. Отже, під впливом соціально-педагогічних умов, що склались у сьогоденному освітянському просторі, виникла необхідність виокремлення окремого самостійного проміжного етапу, який би передбачав підготовку дітей до школи з урахуванням таких чинників, як неперервність, наступність, перспективність, спадкоємність, підготовленість і готовність дітей до навчання у школі. Реалії появи такого етапу зумовили введення у науковий обіг нової педагогічної категорії **«передшкільна освіта»**. Вперше цей термін було започатковано в освітянському просторі Росії.

В Україні ж ініціатива актуалізації проблеми передшкільної освіти виходила не від керівних державних установ, а від науковців і практиків, занепокоєних освітньою ситуацією в країні, хоча формально Законом України «Про освіту» було задекларовано «доступність для кожного громадянина усіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою» [60].

Уперше зазначена проблема офіційно була проголошена в Україні на міжнародній конференції «Передшкільна освіта: проблеми та перспективи», що відбулася в Миколаївському державному педагогічному університеті імені В. Сухомлинського під егідою кафедри дошкільної освіти. Переважна більшість доповідей на конференції була присвячена висвітленню наукових засад модернізації дошкільної й початкової ланок освіти. Таким чином, було засвідчено, що пріоритетним напрямом розбудови системи дошкільної й передшкільної ланок освіти є створення умов для забезпечення рівних стартових можливостей дітям для вступу до школи. При цьому передшкільна освіта, як зазначалося, повинна не лише забезпечувати цілеспрямований, організований процес навчання й виховання дітей старшого дошкільного віку,

але й виконувати функцію соціального контролю за станом фізичного, психічного, інтелектуального розвитку дітей перед вступом їх до школи [113].

Розглянемо сутність новоутвореного поняття «передшкільна освіта» з погляду її можливості впливати на процес підготовки дітей до навчання в школі.

А. Богуш висловила своє розуміння сутності передшкільної освіти, проаналізувала його широке і вузьке значення. На думку науковця, у широкому розумінні «передшкільна освіта» – охоплює виховання, навчання дітей раннього і дошкільного віку в різних осередках: у сім'ї, дошкільному закладі, різноманітних центрах розвитку і виховання дітей, короточасну підготовку дітей до школи у ЗОШ, тобто всі соціальні інституції, у яких перебуває дитина до школи, до 6 років.

Щодо більш вузького розуміння феномена «передшкільна освіта», то тут, за словами вченої, так само наявні різні підходи. По-перше, передшкільну освіту розуміють як підготовку дитини старшого дошкільного віку до школи в дошкільних закладах і групах при школах з метою забезпечення літичного, безкризового розвитку дитини, тобто з дотриманням принципу наступності, перспективності і спадкоємності у всіх ланках навчально-виховної роботи ДНЗ і 1 класу школи. По-друге, у зв'язку із скороченням майже на 40 % порівняно з 1989 роком контингенту дітей, які відвідують ДНЗ, більшість дітей 6 років приходять до школи абсолютно не підготовленими. Відтак, у 1 класі спостерігається різнобій учнів і віковий, і знаннєвий, і поведінковий. Потерпають усі – і учні, і вчителі. Найкращим вирішенням проблеми, як зауважила А. Богуш, вочевидь, було б обов'язкове відвідування п'ятирічками дошкільних навчальних закладів. За А. Богуш, передшкільна освіта – це проміжна ланка між дошкільною і початковою освітою, яка асоціює спеціальну (засвоєння знань, умінь і навичок) і загальну (готовність дітей до навчання у школі) підготовку з усіма її компонентами (мотиваційний, вольовий, розумовий, комунікативний, мовленнєвий, фізичний), яка відбувається на позитивному, емоційному тлі взаємовідносин педагога і дітей з орієнтацією на

особистісно-діяльнісний і комунікативний підходи, які повинні зберегтись і в першому класі [20, с. 8]. А. Богуш висловила своє бачення вирішення означеної проблеми, як-от:

- відкривати і будувати нові ДНЗ, які б дозволили охопити більшість дітей до 80%;

- відкривати комплекси ДНЗ – ЗОШ, у яких старша група буде одновіковою – шостий рік життя;

- незначна частина дітей, яка з різних причин не буде відвідувати ДНЗ, може відвідувати короткотривалі групи з підготовки дітей до школи при цих комплексах, у роботі яких будуть задіяні і вихователі і вчителі початкових класів [113, с. 8].

Визначимося з нашим розумінням сутності поняття «передшкільна освіта».

На наш погляд, **передшкільна освіта** – це цілеспрямований, організований процес і результат розвитку, виховання й навчання дітей старшого дошкільного віку в різних соціальних установах; її метою є створення умов для вирівнювання стартових можливостей дітей із різних соціальних груп і прошарків населення для подальшого їхнього успішного навчання в школі. Вона є складовою неперервної освіти, проміжною ланкою між сімейним вихованням, дошкільною і початковою ланками освіти в загальній неперервній системі освіти й виконує функцію соціального контролю за станом фізичного, психічного, інтелектуального, морально-етичного й емоційно-вольового розвитку дітей перед вступом їх до школи



(див. рис. 1.4). Її головним завданням є забезпечення наступності і перспективності в підготовці дітей до навчання у школі, з опорою на набутий дітьми досвід взаємодії з довкіллям, засвоєні традиції та звичаї їхнього родинного життя, набуті знання, вміння і навички в дошкільних закладах. Змістовий та процесуальний компоненти передшкільної освіти орієнтуються на змістове забезпечення як дошкільної, так і початкової шкільної ланок освіти.

Отже, під змістом передшкільної освіти розуміємо педагогічно адаптовану модель реалізації вимог суспільства з підготовки дітей дошкільного віку до навчання у школі; це система знань, умінь і навичок та способів провідної діяльності мінімально достатніх та необхідних дітям 6 – 7 років для подальшого навчання у школі; їхнє позитивне емоційно-ціннісне ставлення до довкілля, що забезпечує різнобічний розвиток, психологічну готовність та сформованість у дітей ключових компетенцій відповідно Базового компонента дошкільної освіти.

Передшкільна освіта може здійснюватись у дошкільних закладах різного типу; у групах тривалого або короткочасного перебування дітей в дошкільних навчальних закладах, початкових школах, дитячих центрах чи інших освітніх закладах.

Т. Степанова

## **1.2. Психолого-педагогічні основи змісту передшкільної освіти**

У реалізації нових навчально-виховних завдань сучасної освіти початкова школа покликана стати фундаментом, на якому будується засвоєння системи наукових понять. Вона є першим етапом у розвитку інтелектуальних можливостей, формуванні творчих здібностей, самостійності учнів у навчанні, у спрямуванні їхньої навчальної діяльності. Усе це зумовлює і зміну функцій дошкільних навчальних закладів. Нова роль дошкільного навчального закладу визначається як потребою підготовки дітей до навчання за чинними шкільними

програмами, так і виявленими потенційними можливостями сучасних дітей до більш високого рівня інтелектуальної діяльності.

Першою сходинкою, на якій дитина залучається до організованого навчання, є дошкільня, що сьогодні визнано всіма державними документами висхідною, початковою ланкою освіти.

Та все ж, щоб теоретична платформа стартувала, потрібно розв'язати ще низку вельми актуальних нагальних проблем. З-поміж них: реалізувати принципи наступності, спадкоємності і перспективності, які б забезпечили на практиці, а не на папері безперервність освіти.

В енциклопедичному словнику поняття «наступність» трактується як зв'язок між явищами у процесі розвитку в природі, суспільстві й пізнанні, коли нове, змінюючи старе, зберігає в собі деякі його елементи. У суспільстві означає передавання й засвоєння соціальних і культурних цінностей від покоління до покоління, від формації до формації. Означає також усю сукупність дії традицій [157, с. 1065]. Отже, наступність, за образним виразом М. Львова, це вищий щабель розвитку, коріння якого проросли в попередньому ґрунті [16; 276], «це погляд знизу вгору» [16]. Науковець зауважує, що таке трактування не є новим у педагогічному обігу, воно є загальноживаним уже впродовж декількох десятиліть.

Проблема наступності між дошкільною і шкільною ланкою особливо загострилась у зв'язку з переходом дітей до систематичного навчання у школі з 6 років. Про це зауважує й О. Савченко [148]. За її словами, відсутність обов'язкової дошкільної підготовки (хоча б дітей 5 років) призводить до того, що ресурс раннього дитинства належно не використовується, неекономно витрачається час на початкове навчання, особливо в першому класі. Зауважимо, що в дошкільних навчальних закладах в центрі уваги керівників і вихователів знаходиться не навчання, а процес організації життєдіяльності дітей, у якому заняття лише одна з можливих форм. Натомість переважають специфічно дитячі види діяльності – ігрова, художня дослідницька, екскурсії в природу тощо. З приходом до школи для малюка різко змінюється не лише місце

перебування і режим, а й саме наповнення навчального процесу, середовища, харчування та ін. Все це призводить до адаптаційної кризи, оскільки різко змінюється їхній соціальний статус.

Змістове та процесуальне наповнення передшкільної освіти на засадах наступності сприятиме успішній адаптації дітей до умов навчання у школі. Провідною функцією наступності є забезпечення літичного (за термінологією Л. Виготського) розвитку дитини впродовж перехідних вікових періодів. Саме наступність запобігає кризові явища у психічному розвитку особистості [34]. Особливої значущості набуває реалізація принципу наступності на початкових етапах навчання, між дошкільною і початковою ланками освіти. Отже, визначимо змістовий аспект наступності між дошкільним навчальним закладом і початковою школою. На нашу думку, це ґрунтовна обізнаність учителів перших класів зі змістом БКДО, тобто державним стандартом дошкільної освіти, базовою, варіативними і тематичними програмами розвитку, виховання і навчання дітей; методиками навчально-виховної роботи в дошкільному закладі. Наступність ДНЗ і початкової школи передбачає, з одного боку, передавання дітей школі з таким рівнем загального розвитку й вихованості, який забезпечує вимогам шкільного навчання, з другого – врахування й опору школи на знання, вміння, якості, навички, яких уже набули діти на дошкільному етапі розвитку, та активне використання їх учителем для подальшого всебічного розвитку учнів. Задля цього потрібно створити в перших класах розвивально-освітнє середовище, яке б дозволило забезпечити літичний (безкризовий) адаптаційний період дітей, створити ігрові зони, налагодити випуск нових меблів, відповідно підготувати вчителів-класоводів до роботи з 6-річними дітьми, методиками спілкування з дітьми, організації ігрової діяльності.

Перспективність стосується роботи нижчої, попередньої ланки в системі освіти. Його визначення, на жаль, відсутнє і в словникових педагогічних джерелах, і в підручниках з педагогіки. Так, за С. Ожеговим, перспективність – це те, що може успішно розвиватися в майбутньому [120, с. 443]. Це обізнаність

педагогів дошкільної ланки освіти з Державним стандартом освіти, програмами і технологіями навчання і виховання учнів початкової школи, це той показник, який дозволяє визначити адекватні віку орієнтовні показники засвоєння дошкільниками знань, умінь і навичок, рівень розвиненості, навченості і вихованості дитини.

Щодо поняття «спадкоємність», то воно тлумачиться у словнику, як успадкування чогось, продовження певної діяльності, справи, певних традицій [120], тобто сенс цього слова, по суті, збігається зі змістом феномена «наступність», оскільки передбачає враховувати і продовжувати набуте дитиною на попередньому шаблі. С. Ожегов спадкоємність тлумачить як «явище культури, побуту і т. ін., отримане від попередніх епох, від попередніх діячів [120, с. 335].

Виходячи з цього, під спадкоємністю в передшкільній освіті розуміємо необхідність урахування в процесі роботи з дітьми традицій і звичаїв їхнього життя, набутого досвіду взаємодії з довкіллям з тим, щоб можна було за короткий термін роботи з дитиною максимально ефективно реалізувати завдання передшкільної підготовки. Під досвідом взаємодії дитини з довкіллям розуміємо усталені, узвичаєні дитиною способи пізнання довкілля з метою засвоєння знань, формування життєво необхідних умінь і навичок. Тому в період передшкільної освіти необхідно спиратися на пізнавальний досвід дитини, ураховуючи не лише набуті знання, уміння, навички, а й знайомі й зрозумілі дитині способи взаємодії з однолітками, дорослими, природою, оточуючими предметами та явищами. У зв'язку з цим, вважаємо, що передшкільна освіта повинна ґрунтуватися на різнорівневих програмах підготовки дітей до школи, що й забезпечить реалізацію принципу спадкоємності в передшкільній освіті.

Таким чином, передшкільна освіта через реалізацію наступності, спадкоємності й перспективності повинна забезпечити неперервність у роботі з дітьми між сімейним вихованням і шкільною ланкою освіти. Наступність і перспективність розвитку особистості дитини впродовж двох перших періодів



дитинства (дошкільної і початкової ланок) передбачає зміну типів сумісної діяльності дитини і дорослого.

Отже, наступність і перспективність повинна передбачати орієнтацію і вихователів дошкільних закладів, і вчителів-класоводів на третій, розвивальний тип – сумісну діяльність з дітьми, який враховує вікову дитячу індивідуальність, спонукає її до творчого самовиявлення, зберігає унікальність і самобутність дошкільного дитинства, забезпечує літичний, безкризовий перехід дошкільника в позицію особистості другого дитинства і водночас віддзеркалює розвивальний характер освіти. На жаль, важко назвати сьогодні реалізацію принципів наступності і перспективності в роботі перших двох ланок освіти – дошкільної і початкової.

У розділі «Яким чином батьки повинні готувати своїх дітей до школи» відомий чеський педагог Я. А. Коменський визначив показники підготовленості дітей до школи, а саме: а) якщо дитина знає те, що їй треба знати за програмою материнської школи; б) якщо можна спостерігати увагу і роздуми дитини з приводу тих запитань, які їй пропонуються, а також певна здатність міркувати; в) якщо у неї виявляється прагнення до більш високої освіти. Початкова школа, за Я. Коменським, може тривати від 6 до 12 років залежно від індивідуальних особливостей дітей, від того, скільки потрібно часу на підготовку. Він писав: «Відповідно до здібностей дитини цей термін можна або продовжити, або скоротити на півроку чи навіть на цілий рік. Адже деякі дерева приносять плоди весною – другі – влітку, інші – восени» [79, с. 238]. Учений описав систему знань з різних предметів, яку дитина повинна засвоїти ще до школи. Він запропонував проводити спеціальні заняття з дітьми, виховувати дисциплінованість, любов і інтерес до навчання у школі [80, с. 93].

Ідеї Я. Коменського продовжив відстоювати вітчизняний учений К. Ушинський. У статті «Про час початку навчання» зазначав, що визначити час, коли дитині можна йти до школи, можна за такими показниками: а) бажання дитини малювати в зошиті; б) здатність дитини зосереджувати увагу на одному предметі, слухатися, що їй говорять; в) висловлюватись не

уривчасто, а повними реченнями [192, с. 215]. Учений зауважував, що занадто раннє навчання, так само як і пізнє, шкідливо впливає на загальний розвиток дитини.

Особливий внесок в теорію і практику підготовки дітей до школи зробив В. Сухомлинський у 50 – 60-х роках ХХ століття. Це був новаторський підхід до організації навчання дітей 6 років до початку їх систематичного навчання у школі.

Зауважимо, що в кінці ХХ на початку ХХІ століття значно змінилися вимоги до дітей, які вступають до школи. Провідним принципом навчання у початковій школі стало підвищення питомої ваги теоретичних знань і вивчення нового матеріалу більш швидкими темпами. У нових програмах молодших класів відсутні відомості емпіричного характеру, які діти мусли засвоїти до школи. З перших днів перебування у школі дітей знайомлять з науковими поняттями, якими оперує математика, лінгвістика, природознавство. Так, наприклад, у процесі вивчення рідної мови дітям дають більше знань про закономірності, що лежать в основі граматичних правил, при цьому робота ведеться одночасно над лексичним значенням слова, його вимовою, морфологією і правописом.

Аналіз вимог, що ставляться навчальними програмами початкової школи до дітей, які вступають до першого класу, і тих психофізіологічних якостей, яких дитина повинна набути до школи, щоб виконати всі ці вимоги без надмірних перевантажень, висуває необхідність комплексного підходу до визначення змісту, форм і методів підготовки дітей до школи. Зазначимо, що дослідження вчених (А. Богуш, О. Запорожець, В. Котирло, С. Ладивір, Ф. Сохін, Т. Тарунтаєва та ін.) засвідчують, що суттєве значення в підготовці дітей до школи мають не стільки спеціальні заняття і вправи, спрямовані на формування у дітей конкретних знань, умінь і навичок, скільки передусім цілісна система фізичного, розумового, морального й естетичного виховання дошкільників у всіх вікових групах дошкільного закладу, спрямована на всебічний розвиток особистості дитини [122]. Відтак, підготовка дітей до

школи повинна послідовно і систематично здійснюватися впродовж усього перебування дитини в дошкільному закладі та активізуватися і завершатися у випускній групі дитячого садка.

Розглянемо дефініції «підготовка дітей до школи» – педагогічний аспект та «готовність дітей до школи» – психологічний аспект, оскільки саме ці поняття безпосередньо пов'язані з передшкільною освітою.

Учені (Л. Журова, О. Запорожець, С. Козлова, Т. Тарунтаєва та ін.) виокремлюють загальну і спеціальну підготовку дітей до школи. Загальна підготовка (підготовленість) передбачає фізичну, психологічну, моральну, естетичну, спеціальну підготовку, яка сприяє формуванню всебічно розвиненої особистості.

Загальна підготовленість передбачає вміння дитини самостійно і відповідально виконувати навчальні обов'язки, бути організованим і дисциплінованим, довільно управляти своєю поведінкою і навчальною діяльністю, знати і дотримуватися правил культурної поведінки, вміти спілкуватися з однолітками і дорослими.

Фізична підготовка дітей до школи (Л. Журова, О. Запорожець, С. Козлова, Т. Тарунтаєва та ін.) передбачає: повноцінний фізичний розвиток дитини: розвиток опорно-рухового апарату, основних рухів (біг, ходьба, стрибки, повзання, кидання і т. ін.), координації рухів, дрібної моторики рук і пальців, активної рухової діяльності та загартування організму.

Морально-етична підготовка дітей до школи передбачає вміння встановлювати позитивні взаємовідносини з однолітками, знання норм і правил моральної поведінки й етикету, вміння спілкуватися з дітьми і дорослими; розвиток у дітей таких моральних якостей, як чесність, правдивість, ініціативність, скромність, ввічливість, дисциплінованість, шанобливість, чемність і т. ін. Морально-етичну підготовку дітей до школи досліджували: Р. Іванкова, В. Нечаєва, Т. Поніманська, Т. Репіна, А. Рузька, Р. Стьоркіна та ін.

Розумова підготовка дітей до школи передбачає сформованість психічних процесів (пам'яті, мислення, уваги, вольових дій), бажання вчитися, інтересу до

засвоєння нових знань; самооцінки, самоконтролю своєї діяльності, вміння долати труднощі у процесі навчальної діяльності; здатність до довільних дій; самостійність і відповідальність.

Є. Радіна досліджувала проблему підготовки дітей до школи у процесі ознайомлення їх з предметами і явищами довкілля як підґрунтя формування загальної системи знань. На думку Є. Радіної, відомості, набуті дитиною з довкілля на основі безпосереднього чуттєвого досвіду, сприяють розумовому вихованню, розвитку мовлення, мислення, збагаченню словника, що, у свою чергу, позитивно впливає на морально-етичне й естетичне виховання дітей [144].

Під спеціальною підготовкою вчені здебільшого розуміють набуття дитиною знань, умінь і навичок, які забезпечують їй успішне оволодіння змістом навчання в першому класі школи з основних предметів (математика, читання, письмо, довкілля) [77, с. 372]. Тобто спеціальна підготовка передбачає оволодіння дитиною ЗУНами: знаннями, вміннями і навичками зі спеціальних предметів ще до школи. Спеціальну підготовку дітей до школи здійснювали в підготовчих до школи групах, тимчасових групах при школах, центрах, у приватних дошкільних закладах.

Мовленнєва підготовка дітей до школи була предметом дослідження багатьох учених: як в Україні (А. Богуш, М. Вашуленко, А. Іваненко, Л. Калмикова, Н. Шиліна) [17; 71], так і в Росії (Л. Айдарова, А. Арушанова, Г. Белякова, Д. Ельконін, Л. Журова, А. Маркова, Л. Пеньєвська, Ф. Сохін, С. Струніна, О. Ушакова) [202; 105; 55]. Л. Калмикова розглядає мовленнєву підготовку дітей у двох значеннях: 1) загальномовленнєва підготовка – це розвиток навичок усного мовлення, навичок використання одиниць мови для мислення, спілкування; спеціальна мовна (мовленнєва) підготовка вивчення мови, початкове усвідомлення її знакової системи, формування основи спеціальних умінь у галузі читання, письма, аналізу мовних явищ [71].

Численні наукові дослідження (А. Богуш, В. Гербова, Н. Орланова та ін.) дають підставу стверджувати, що діти дошкільного віку спроможні оволодіти

усним зв'язним мовленням, воно розвивається у процесі спілкування, нерозривно пов'язане з діяльністю і виявляється в ній.

А. Богуш досліджувала проблему підготовки руки дитини до письма [19]. Навчитися писати в короткий термін неможливо, оскільки навичка правильного письма формується досить повільно і вимагає від дитини довільної поведінки, великих зусиль у чіткості письма.

На сучасному етапі поняття «готовність до школи» розуміють як сукупність двох складових: готовність навчатись і готовність до школи. Зауважимо, що готовність учитися є вродженою здатністю людського інтелекта засвоювати знання та оволодівати різноманітними вміннями і навичками. Готовність до школи розглядають як сукупність морфофізіологічних і психологічних особливостей дитини старшого дошкільного віку, що забезпечує успішний перехід до систематичного організованого шкільного навчання. Готовність до навчання в школі вчені розглядають у різних аспектах.

Дослідження психологів, які проводилися під керівництвом Л. Виготського, О. Запорожця, Г. Костюка, М. Лісіної, М. Поддякова обґрунтували створення психологічної теорії розвитку дитини в дошкільні роки, необхідність виділення стану підготовки дошкільного навчання, визначення структур і змісту такої індивідуальної характеристики дитини, як психологічна готовність до шкільного навчання, що складається в умовах дошкільної освіти до семирічного віку [140]. Психологічна готовність до шкільного навчання, за О. Проскурою, це комплексна характеристика дитини, в якій розкриваються рівні розвитку тих психічних якостей, що найбільше сприяють нормальному входженню у шкільне життя і формуванню навчальної діяльності. Ці якості певним чином групуються і розглядаються як компоненти психологічної готовності [140, с. 49].

Проблема психологічної готовності дітей до школи є однією із центральних у дитячій психології. Вона була предметом особливої наукової уваги багатьох учених (Л. Божович, Л. Венгер, Л. Виготський, В. Давидов, Л. Журова, О. Запорожець, В. Котирло, С. Кулачковська, С. Ладивір,

О. Леонтьєв, Г. Люблинська, О. Проскура, Л. Славіна, Д. Ельконін та ін.). Такий інтерес до означеної проблеми пояснюється переходом дитини 6 – 7 років з одного вікового періоду життя до іншого: переходу від дошкільця до шкільного навчання, що докорінно змінює увесь образ життя дитини. Виникає нова внутрішня позиція дитини – позиція школяра. У цей період у життя дошкільника входить новий вид діяльності – навчання (учіння) як обов'язкова відповідальна діяльність, яка висуває перед учорашнім дошкільником нові завдання: систематичне, послідовне, обов'язкове, планомірне засвоєння наукових знань, що веде за собою зміну структури пізнавальної діяльності. З переходом до школи змінюється й таке звичне для дитини повсякденне життя: безтурботні ігри замінюються щоденною розумовою працею, яка вимагає дотримуватися відповідного режиму, дисциплінованості, виконання домашніх завдань за обов'язковою шкільною програмою, виконувати всі вимоги вчителя відповідно до шкільного режиму. Учитель оцінює школяра відтепер з позиції його ставлення до навчання, як особистість, яка «стала на першу сходинку громадянської зрілості» [21]. Отже, дитина, яка йде до школи, повинна бути готовою не тільки до засвоєння знань, а передусім до нового образу життя, нової соціальної позиції, нового ставлення до людей, однолітків, учителя та своєї діяльності.

Психологи, як і педагоги, виокремлюють два етапи у формуванні психологічної готовності дітей до школи: психологічну підготовку і психологічну готовність (підготовленість). Психологічна підготовка тлумачиться у довідкових джерелах як «активізація здатностей особистості до певного виду діяльності». Вона спрямована на формування і закріплення стійких якостей (знань, умінь і навичок), потрібних у тій чи тій діяльності, вміння вчасно користуватися своїми здібностями в певній галузі праці [17]. Психологічна підготовка передбачає формування мотивів тієї сфери діяльності, до якої готується особа, осмислення нею соціальної значущості цього виду діяльності, вироблення серйозного і відповідального ставлення до неї. Це

загальна якість особистості, що завжди співвідноситься з певним видом діяльності і потребує високоефективного його виконання [143, с. 126].

Аналіз психологічної літератури засвідчив, що вчені виокремлюють такі структурні компоненти психологічної готовності дітей до школи: інтелектуальну (розумову) готовність; мовленнєву; комунікативну; мотиваційну; морально-етичну; емоційно-вольову; особистісну [142].

Інтелектуальну (розумову) готовність досліджували Л. Виготський, Л. Венгер, О. Запорожець, Т. Кондратенко, В. Котирло, С. Ладивір, О. Леонтєв, Г. Люблінська, Г. Петроченко, О. Проскура, М. Поддяков та ін. Інтелектуальну (розумову) готовність учені розуміють як рівень засвоєння дитиною певної суми знань про довкілля; розвиток уявлень про живу і неживу природу, космос, соціальне довкілля; розвиток сенсорики дитини, її пізнавальної діяльності (сприймання, уява, пам'ять, мислення, увага); формування передумов навчальної діяльності (вміння прийняти завдання, інструкцію і самостійно керуватися нею, виконувати правила); ступінь володіння елементарними навчальними вміннями і навичками (самооцінка, самоконтроль, звуковий аналіз слів, читання, підготовленість руки дитини до письма, обчислювальні навички тощо) [124; 141; 17, с. 28].

Так, О. Запорожець зазначав, що підготовка дітей до школи повинна полягати не стільки в навчанні дитини спеціальних знань і вмінь, скільки в загальному розвитку її розумових здібностей і пізнавальних інтересів, у формуванні вміння спостерігати, аналізувати, порівнювати і узагальнювати явища, що спостерігаються і на основі цього доходити висновків. О. Запорожець писав, що при певній загальній стратегії розумового виховання дітей дошкільного віку і підготовці їх до школи, необхідно мати на увазі ту особливу роль, яку відіграє дошкільне дитинство в загальному процесі формування людського мислення і людської особистості в цілому [62, с. 30]. Учені (Т. Кондратенко і В. Котирло) визначили такі складники інтелектуальної готовності дітей до школи:

- певний обсяг знань про довкілля: про предмети та їх властивості, явища живої і неживої природи; про людей та їхню працю; явища суспільного життя та ін.;
- спеціальні знання і навички: математичні елементарні уявлення та дії; вміння здійснювати звуковий аналіз слів, засвоєння елементів грамоти;
- певний рівень розвитку пізнавальної діяльності, що має вирішальне значення для успішного навчання в початковій школі [56].

Отже, інтелектуальна (розумова) готовність дітей до школи означає: наявність у них систематичних і узагальнених знань про довкілля (предметне і соціальне); освіченість і обізнаність дітей з предметами, явищами, їх ознаками, якостями, властивостями; розвиток психічних процесів і пізнавальної діяльності; засвоєння узагальнених способів діяльності і перенесення їх у нові умови; розвиток елементарних навчальних дій (планування, порівняння, зіставлення, диференціювання, узагальнення, оцінка, контроль); уміння доводити розпочате до кінця, діяти відповідно інструкції педагога.

Проблему мовленнєвої готовності дітей до школи досліджувало багато вчених як російських (Л. Айдарова, А. Арушанова, Г. Белякова, Л. Журова, Ф. Сохін, К. Струніна та ін.), так і українських (А. Богуш, М. Вашуленко, А. Іваненко, Л. Калмикова, Л. Порядченко, Н. Шиліна та ін.). Учених насамперед цікавила проблема усвідомлення мовної дійсності дошкільником, результати його «лінгвістичного» виховання. За словами Ф. Сохіна, до складу психологічної готовності дітей до школи входить сформованість у дітей «свідомого лінгвістичного ставлення до мови, щоб мовлення як особлива дійсність і її елементи стали предметом усвідомлення дитини, її свідомої діяльності» [133, с. 50].

Т. Піроженко розглядає комунікативну готовність дітей до школи, як сформований комплекс індивідуальних, психологічних, психофізіологічних особливостей дитини, які забезпечують успішність взаємодії між партнерами у спілкуванні: сформованість стійких мотивів у спілкуванні з однолітками і дорослими; ініціативність, активність у взаємодії з іншими людьми; орієнтація на партнера, настанова на відповідну реакцію у спілкуванні; розвиток



невербальних засобів комунікації; сформованість контактостворюючих способів взаємодії; розуміння дитиною емоційного змісту ситуації спілкування через аналіз стану співрозмовників (знання слів, що характеризують емоційний стан людини); управління мовленням, вміння його змінити в разі потреби [130, с. 55]. Автор доходить висновку, що центральним у комунікативній готовності дітей до школи є мовленнєве спілкування, яке забезпечує формування проектної, кооперативної та організаційної грамотності дитини. А. Богуш називає такі складники комунікативної готовності дітей до школи: розвиток комунікативних здібностей дітей – спілкування з дорослими та однолітками, ініціативне спілкування із співрозмовником; засвоєння ввічливих форм спілкування, розвиток мовленнєвого етикету; формування культури мовлення; формування культури спілкування [18, с. 30].

Отже, сформованість мовленнєвої і комунікативної готовності дітей до школи дозволить дитині легко адаптуватися до нових соціальних умов перебування дитини в школі; налагодити позитивні взаємовідносини і стосунки у шкільному колективі як з учнями, так і з учителем, уникнути кризових явищ.

Зазначимо, що Л. Божович вперше виокремила в готовності дітей до школи такий її вид, як готовність дитини до нової соціальної позиції, до позиції школяра, в основі якої насамперед лежать потреби і мотиви дитини. Саме мотиви, за словами Л. Божович, визначають прагнення дитини йти до школи, «бажання вчитися» [21].

О. Леонтьєв зазначав, що зміна одного виду діяльності іншим пов'язана з виникненням нових мотивів. Так, у ранньому віці провідним мотивом поведінки дитини є мотив «діяти, як дорослий», який реалізується у предметній діяльності; в дошкільному віці з'являється мотив «бути, як дорослий», що призводить до виникнення ігрової діяльності; дитина вперше одержує можливість діяти і чинити як дорослий: дорослий виступає зразком для дітей. О. Леонтьєв фактичне становлення особистості дошкільника пов'язує з появою в дітей супідрядності мотивів. «Тільки в дошкільному віці, зазначає учений, ми

можемо вперше виявити більш високе за своїм типом співвідношення мотивів, які підпорядковують собі інші» [92, с. 11].

Л. Божович дійшла висновку, що в старшому дошкільному віці формуються якісно нові особливості мотиваційної сфери дитини, які виступають: по-перше, в появі нових за своїм змістом опосередкованих мотивів; по-друге, у виникненні в мотиваційній сфері дитини ієрархії мотивів, що групуються на цих опосередкованих мотивах. Це, за словами Л. Божович, є важливою передумовою для переходу дитини до шкільного навчання, де сама навчальна діяльність обов'язково передбачає виконання довільних дій, тобто дій, що виконуються відповідно до прийнятих дитиною навчальних завдань, навіть у тих випадках коли ці дії не є приваблюваними для дитини [21, с. 240]. Відтак, мотиваційна готовність дітей до школи передбачає сформованість: внутрішньої позиції школяра, супідрядності мотивів; бажання вчитися; довільність поведінки, інтерес до навчання, до пізнання всього нового, що несе з собою школа; сформованість суб'єктивного, особистісного ставлення дитини до близьких і зрозумілих явищ суспільного життя.

І. Кугаліна виокремлює ще й особистісну готовність дітей до школи, як-от: особистісне прагнення дитини до нового соціального положення (внутрішня позиція школяра, за Л. Божович), бажання піднятися на нову вікову сходинку в очах молодших і зрівнятися у соціальному положенні зі старшими; сформованість нового ставлення до вчителя і однолітків, однокласників (позаситуативно-особистісне спілкування, за М. Лісіною); нове ставлення дитини до самої себе як школяра, новий рівень розвитку самосвідомості (адекватна самооцінка, самоконтроль); розвиток мотиваційної сфери, довільності поведінки, комунікативна зрілість, достатній рівень емоційного й вольового розвитку особистості [88].

Зауважимо, що в науковій літературі окремі науковці висловлюють думку про «індивідуальну» готовність дітей до школи. Так, О. Ткачук зауважує, що коли йдеться про визначення індивідуальної готовності до шкільного навчання, то передусім мають на увазі необхідний і достатній рівень психічного розвитку

для засвоєння програмових знань, яка охоплює всі сфери особистості й включає такі компоненти: особистісна готовність, інтелектуальна готовність і соціально-психологічна готовність до школи. Крім того, індивідуальна готовність включає здатність до сприйняття нової «соціальної позиції» – становища школяра, здатність управляти своєю поведінкою, своєю розумовою діяльністю, певний світогляд, готовність до оволодіння провідною в молодшому шкільному віці діяльністю – навчальною [188, с. 353].

Отже, у психолого-педагогічній науці підготовка до навчання у школі як цілеспрямована навчально-виховна робота безпосередньо пов'язується з її кінцевим результатом – сформованою готовністю дитини до шкільного навчання. Узагальнюючи трактування цього феномена, ми дійшли висновку, що поняття «готовність до навчання у школі» науковці розглядають як цілісність, що складається з таких компонентів, як:

- морфолого-фізіологічна готовність, показниками сформованості якої є певні морфолого-фізіологічні параметри та стан здоров'я дитини;
- функціональна готовність, що передбачає здатність до здійснення різних видів людської діяльності, життєвонеобхідних для навчання в школі;
- психічна готовність, яку розуміють як необхідний і достатній рівень психічного розвитку для засвоєння програмових знань;
- соціальна готовність, що розглядається як здатність до виконання нової соціальної ролі – школяра.

При цьому пріоритетним питанням освіти дитини на етапі її підготовки до школи, як і всього періоду дитинства, залишається загальний розвиток особистості, що й забезпечує подальшу успішність навчальної діяльності дитини.

Скористаємося системним підходом для аналізу такого системного явища, як «зміст передшкільної освіти», представивши його як взаємодію мети (розвиток життєво необхідних особистісних функцій), змісту (оволодіння відповідними знаннями, вміннями, навичками й способами діяльності) й кінцевих результатів навчання (сформованість ключових компетентностей:

знань, умінь і навичок). Одночасно віднайдемо місце цього об'єкта в ієрархії системних рівнів освіти України. Ми розглядаємо зміст освіти як засіб підготовки особистості до реалізації основних потреб системи, в якій вона перебуває, і власних внутрішніх потреб, що співвідносяться з метою кожного освітнього рівня, зокрема, й генеральною метою освіти загалом. Кінцевими результатами такої підготовки повинні бути сформовані життєво необхідні якості особистості, ключові компетентності, що визначатимуть у подальшому її потреби в суспільстві, а відтак, змінюватимуть потреби самого суспільства.

Розглянемо зміст освіти та передшкільної освіти зокрема, як єдність системи знань, умінь й навичок та способів їх здобуття й реалізації. Виходячи із зазначеного, системний рівень змісту передшкільної освіти можна представити як взаємодію мети, змісту (нормативна частина) та методів, прийомів, засобів і умов навчання (варіативна частина) [101].

Сучасний стан розвитку суспільства відповідно до своїх потреб висуває ті чи ті вимоги до певного рівня освіти й до передшкільного зокрема, в межах якого відбувається підготовка дітей до школи. Дошкільна і передшкільна освіта складають паралель одного ієрархічного рівня. Отже, зміст дошкільної і передшкільної ланок освіти ієрархічно підпорядкований системі більш високого порядку – змісту початкової шкільної освіти, що висуває перед ними певні цілі й завдання, що характеризує досліджуване явище – зміст передшкільної освіти – як цілеспрямоване та кероване. Горизонтальні зв'язки змісту передшкільної освіти відбивають залежність його від мети й кінцевих результатів освіти.

Формування змісту передшкільної освіти передбачає розвиток в особистості цілого комплексу життєво необхідних якостей і ключових компетентностей, що допоможуть їй швидше адаптуватись у школі, а досягнутий рівень розвитку сприятиме легкому і свідомому засвоєнню навчального матеріалу. Саме за допомогою системного підходу й відбувається взаємозв'язок змісту передшкільної освіти з іншими рівнями освіти. Оскільки зміст передшкільної освіти повинен забезпечувати формування готовності до

навчання в школі, то й визначені ним знання, уміння, навички й способи їх здобуття і реалізації повинні гарантувати досягнення морфолого-фізіологічного, психологічного й соціального рівнів готовності дитини до навчання у школі [125]. Зазначені види готовності є системоутворювальними для системи «зміст передшкільної освіти», що гарантують цілісність і системність цього явища. Саме вони як орієнтири були покладені нами в основу феномена «зміст передшкільної освіти», що розкриває структуру й функції цього педагогічного явища.

Науковці визначають поняття «педагогічні цінності». За В. Сластьоніним, педагогічні цінності – це норми, що регламентують педагогічну діяльність і виступають як пізнавально-дієва система, яка служить опосередкованою і зв'язуючою ланкою між суспільним світоглядом, що склався у галузі освіти, і діяльністю педагога. Учений зазначає, що педагогічні цінності мають синтагматичний характер, формуються історично й фіксуються у педагогічній науці як форма суспільної свідомості у вигляді специфічних образів та уявлень. Оволодіння педагогічними цінностями здійснюється у процесі педагогічної діяльності, в ході якої відбувається їх суб'єктивація, що є показником особистісно-професійного розвитку педагога [155].

О. Савченко небезпідставно вважає, що в галузі шкільної освіти найважливішими є гуманістичні цінності: дитина як головна педагогічна цінність і педагог, здатний до її розвитку, соціального захисту, збереження індивідуальності [149, с. 20]. Сучасне розуміння гуманістичних цінностей освіти спирається на антропологічні й соціокультурні координати. Засвоєння системи цінностей означає набуття суспільного досвіду, осягнення розумом суті явищ і фактів об'єктивної дійсності і свого місця в суспільному часовому просторі, усвідомлення сенсу людського життя. Процес засвоєння цінностей відбувається у дітей у відповідності з їхніми потребами і цілями в побуті, а також у таких формах діяльності, як пізнання, спілкування, гра, праця і навчання. Засвоєна в дошкільному дитинстві система цінностей надалі у

процесі шкільного навчання набуває функції найважливіших регуляторів соціальної поведінки дитини, тобто набувають статусу ціннісних орієнтацій.

Отже, базисними компонентами змісту передшкільної освіти повинні виступити насамперед такі ціннісні орієнтири, як пріоритет дитини в контексті загальнолюдських та національних цінностей (національні символи, традиції, рідна мова, звичаї, обрядовість, мистецтво тощо), гуманістична спрямованість освіти, дитиноцентризм як необхідна умова особистісного самовираження дитини, як можливість найбільш повно й адекватно відповідати природі дитячого «Я» (стимулювати природні унікальні здібності, нахили дитини), що дозволить сформувати духовно розвинену, вільну особистість, здатну до творчості, соціальної активності, майбутнього громадянина, відповідального за свої дії перед суспільством.

Стрижнем розбудови моделей змісту передшкільної освіти повинно виступити створення, за словами В. Кременя, «особистісної форми змісту» в контексті навчально-виховної діяльності дітей у період підготовки їх до школи, в якому дитина виступає «соціокультурною індивідуальністю, яка поступово розвивається разом із соціокультурним простором» [84, с. 38], що сприяє формуванню у майбутніх школярів соціокультурних, особистісних цінностей, гармонійному розвитку особистості з пріоритетом високодуховного начала.

Т. Степанова

**РОЗДІЛ 2**  
**ОСВІТНЬО-ВИХОВНА РОБОТА З ДІТЬМИ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ**  
**В СУЧАСНИХ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ З**  
**ВИКОРИСТАННЯМ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ**  
**В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО**

**2.1. Реалізація змісту роботи за Базовим компонентом дошкільної освіти в сучасних ДНЗ з підготовки дітей до навчання в школі**

2.1.1. В. О. Сухомлинський про шанобливе ставлення до батька. Майбутнє незалежної України залежить від духовного потенціалу молоді, від доброти, прагнення до пошани, безкорисливої турботи про ближніх і любові до Батьківщини кожної людини. Усвідомлюючи цю істину, сучасна практика виховання все частіше звертається до осереддя духовного життя народу – педагогічної спадщини В. Сухомлинського, який черпав його з необмежених джерел народної мудрості.

Проблема моральності підростаючого покоління та управління процесом виховання моральних якостей дітей, особливо в дошкільному віці, виступає на передній план у переліку пріоритетних проблем, які потребують до себе найбільш пильної уваги батьків, педагогів і всього суспільства. Про це йдеться в Законах України «Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту», в Базовому компоненті дошкільної освіти. Зазначені документи спрямовують педагогічний процес сучасних дошкільних навчальних закладів на реалізацію ідей морально-етичного виховання в контексті загальнолюдських цінностей і пріоритетів.

Поняття «шанобливе ставлення до батьків» – одне з ґрунтовних у народній педагогіці. У виховні традиції багатьох народів міцно ввійшло виховання в молодшого покоління шанобливого ставлення до батьків, старших. Пошана до батьків як категорія морального виховання завжди була в центрі

уваги філософів, письменників, педагогів, психологів: Ж. Руссо, Я. Корчака, Й. Песталоцці, А. Дістервега, Г. Сковороди, К. Ушинського, В. Сухомлинського, Т. Шевченка, Г. Ващенко та ін. Без шанобливого ставлення до людей похилого віку, батьків жодна нація не може претендувати на гармонійний розвиток, збереження культурних цінностей і моральності в цілому.

Гостра необхідність зміцнення сім'ї, поліпшення стосунків між батьками і дітьми спонукає до вивчення і відродження традиційних та пошуку нових шляхів виховання в дітей поваги до батьків на основі осучаснення і широкого використання здобутків класичної педагогіки, всебічного врахування умов нинішнього життя та менталітету нашого народу. Без шанобливого ставлення до батьків жодна нація не може претендувати на гармонійний розвиток, збереження культурних цінностей і моральності в цілому. Необхідність виховання шанобливого ставлення до батька обумовлена продиктованими змінами соціальної ситуації розвитку суспільства, сім'ї, дитини (утворення ціннісно-нормативного вакууму, зниження авторитету батька). Розглядаючи проблеми виховання підростаючого покоління, ми знову і знову повертаємось до спадщини класиків педагогіки з метою простежити, як у ній відзеркалено ідеї виховання в дітей пошани до батька.

Окремі аспекти морального виховання дітей у творчості видатного вченого В. Сухомлинського розглядаються в наукових працях А. Бика, Л. Бондар, М. Дмитрієва, А. Зязюна, С. Карпенчук, В. Кіндрата, В. Киричок, Є. Родчаніна, А. Семез, О. Сухомлинської, А. Розенберга та ін.

Педагогічний досвід В. Сухомлинського з роками не втрачає своєї актуальності, а набуває нових рис, відтінків. Про педагогіку видатного українського вченого можна говорити як позачасову й позадержавну, оскільки вона глибоко гуманістична за метою, за змістом, засобами виховання й навчання дітей. У своїх працях з різних проблем освіти і виховання дітей видатний педагог особливу увагу приділяв питанням морального виховання підростаючого покоління.



Під моральним вихованням павлівський педагог-гуманіст розумів цілісний процес розвитку особистості, спрямований на формування моральності, переконань, почуттів, поведінки, єдності слова й діла. До основних структурних компонентів моралі, за В. Сухомлинським, належать моральна свідомість, моральна діяльність, моральні стосунки. Видатний педагог звернув увагу на гуманістичні ідеї виховання і розглядав їх як сукупність позитивних моральних якостей індивіда, що виявляються у ставленні до інших людей, їхніх учинків, мотивів поведінки та особливостей потреб і бажань [174].

Розвиток моральної свідомості започатковується з накопичення знань моральних норм, усвідомлення їхнього значення для особистості. Одних лише знань недостатньо для того, щоб вони керували поведінкою людини. Знання повинні проходити через емоційну сферу, тобто переживатися. В. О. Сухомлинський неодноразово підкреслював, що дитинство повинно стати школою виховання емоційної культури учнів, емоційної тонкості, чуйності, культури стосунків між людьми [165].

Моральна поведінка дошкільника формується поступово, з набуттям досвіду. Вирішальною у формуванні основних якостей моральності є роль батьків: їхня поведінка, цілеспрямований вплив на особистість дитини. Важливим компонентом морального виховання є ціннісне ставлення до іншої людини і, відповідно, до самого себе. Цей етап становлення особистості характеризується внутрішньою значенневою спрямованістю людини на досягнення результатів, які принесуть благо іншим, суспільству в цілому.

Традиційно зміст морального виховання визначають три групи завдань: формування в єдності моральної свідомості (уявлень, понять про добро і зло), поведінки (навичок культури поведінки, поваги до батьків, довколишніх, правдивості, чесності тощо), почуттів (турботливості, совісті, гуманності).

Органічна єдність таких моральних якостей особистості, як турботливість, увічливість, доброзичливість, слухняність, співпереживання у

ставленні до батьків, є системою, яка розглядається в дослідженні як «шанобливе ставлення до батьків».

Шанобливе ставлення – це вияв глибокої поваги, пошани до людей, який ґрунтується на визнанні особистих заслуг, соціального статусу, моральних та індивідуальних чеснот чи якостей людини.

Відзначимо, що поняття «шанування старших» має на увазі шанобливе ставлення до батьків, старших родичів, членів сім'ї, а також до всіх людей похилого віку. Шанобливе ставлення обумовлене різними факторами, серед яких можна виділити такі: фактори соціального досвіду (вплив суспільства, традиції, соціальні стереотипи та установки); моральні (відповідь на любов, повага до досягнень старших, вдячність за виховання); релігійні (гріховна сутність неповаги до старших, батьків); прагматичні (можливість отримати пораду, трансляція досвіду культурних цінностей і традицій). В. О. Сухомлинський створив цілісну концепцію виховання, актуальну і в рамках сучасної освіти, центральною ідеєю якої є проблема виховання в дітей шанобливого ставлення до батьків.

Ми розглядаємо категорію «шанобливе ставлення» насамперед як компонент морального виховання, адже з позицій теорії і практики виховання повага до інших входить у структуру особистості як одна з провідних моральних якостей.

Серед вихідних положень методики виховання В. Сухомлинського є виховання любові, поваги, доброти по відношенню до людей, зокрема до батьків. За педагогом-ученим, повага до людини – «це віра в добре начало в ній» [172, с. 190]. Видатний педагог-мислитель говорить, що повага, шанування старших поколінь – «закон нашого життя» [172, с. 201]. На його думку, поважати старших потрібно тому, що вони мудріші, духовно багатші за дітей. Повага народжується зі спільності духовного життя батька, матері, дітей. Повага – це не просто знання занять батьків. Поважати батьків, на думку вченого, – це значить проявляти в чомусь самого себе, бачити себе в чомусь.

Багаторічний досвід роботи педагога-гуманіста переконав, що повага до старших тим сильніша, «чим глибше осмислюється і переживається недопустимість вчинків, корені яких ідуть у низьку культуру, в невихованість почуттів» [172, с. 202]. Шанування старших, турбота про них, обережне й ніжне відношення до матері, повага до батька й захоплення ним – неодмінна умова розвитку всіх громадянських почуттів особистості, виховання високої культури людини. Видатний педагог підкреслював, що основи морального виховання закладаються, в першу чергу, в сім'ї, де діти набувають важливої моральної якості: почуття боргу перед батьками.

Утвердження найвищих людських чеснот, співзвучних християнським заповідям, зокрема шанобливого ставлення до батька, є головним моментом розвитку духовності дитини на будь-якому віковому етапі становлення особистості. Шанобливе ставлення до батька ми розуміємо як важливу властивість гуманної особистості, яка проявляється у ставленні до батька як до цінності та означає прагнення його зрозуміти, співпереживати, проявляти посильну турботу про нього.

У структурі шанобливого ставлення до батька можна виділити:

- а) потребу дитини бути завжди шанобливою до батька та укріплювати в собі цю якість;
- б) знання правил і норм шанобливості;
- в) внутрішнє прагнення (почуття) і переконання в необхідності дотримання цих норм і правил;
- г) володіння вміннями і навичками проявляти шанобливість;
- г) здатність до прояву вольових зусиль і прагнень залишатися шанобливими за будь-яких умов.

Пріоритетною в поглядах В. Сухомлинського була ідея виховання поваги до батьків, старших, коли сім'я – головний осередок, де з покоління до покоління передаються моральні цінності, а першоосновою їх формування є взаємовідносини між батьками та повага до старших людей.

Видатний педагог повагу до дорослих як важливу моральну якість особистості аналізує з позиції загальнолюдських цінностей, які знаходять відображення у вчинках людини. Звертаючись до дітей, В. Сухомлинський доводив цінність ставлення до іншої людини: «Ви живете серед людей. Кожен ваш вчинок, кожне ваше бажання відображається на людях. Знайте, що існує межа між тим, що вам хочеться, і тим, що можна. Ваше бажання – це радість або сльози ваших близьких. Перевіряйте свої вчинки свідомістю: чи не заподіюєте ви зла, неприємностей, незручностей людям своїми вчинками» [165, с. 192].

Повага визначається павлівським педагогом як здатність бачити людину такою, якою вона є, усвідомлювати її унікальну індивідуальність. Саме шанобливе ставлення до старших, за педагогом, є основою всіх моральних почуттів особистості. Шанування старших, піклування про них, обережне і ніжне відношення до матері, повага до батька і захоплення ним – неодмінна умова розвитку всіх високих громадянських почуттів особистості, виховання високої культури людини. Розглядаючи повагу до людини, вчений пов'язує її з шанобливим ставленням до вчинків та діяльності людини і визначає цю якість, як важливу цінність життя.

У «Батьківській педагогіці» В. Сухомлинський виділяє такі принципи виховання в дітей шанобливого ставлення до батьків:

*принцип вимогливої любові до дитини*, заснований на пошані до її особистості, що націлює батьків на пред'явлення вимог, що спонукають дитину до позитивних дій;

*принцип педагогічної справедливості*, що припускає прояв батьками доброзичливості по відношенню до дітей та виключає дитячі образи;

*принцип виключення фізичних покарань*, що передбачає неприпустимість фізичної сили, страху і погроз у вихованні дитини;

*принцип справедливості заохочення дітей*: заохочуючи, потрібно прагнути, щоб поведінка вихованця мотивувалася і спрямовувалася не прагненням отримати похвалу або нагороду, а моральними мотивами;

*принцип виховання розумних потреб*, що передбачає усвідомлення батьками небезпеки розвитку в дітей потреби до володіння тільки матеріальними цінностями.

Дошкільне дитинство є початковим періодом становлення особистості, коли формуються основи характеру, ставлення до навколишнього світу, людей, до себе, засвоюються моральні норми поведінки, важливі для особистісного розвитку дитини.

На етапі дошкільного дитинства дитина відкриває для себе існування норм і правил поведінки, починає усвідомлювати їхню роль у житті людини, наполегливо домагається від інших їх дотримання. Моральний контекст – основний простір життя дошкільняти, оскільки його основна увага зосереджена на встановленні взаємин з людьми – різними за віком, ступенем спорідненості, статтю, прихильністю. Саме у віці 6-10 років потрібно систематично вчити дітей вмінню жити серед людей, давати їм радість любити і шанувати своїх рідних і все живе, що їх оточує. У цей період формуються в дитини такі якості як доброта, чуйність, повага, вміння співпереживати.

Традиційно роль батька в родині загальновідома. Насамперед він уособлювався як захисник і годувальник сім'ї. Батьківське слово, наказ завжди були законом, нормою виховання. Не випадково в народі казали: «Батькова лайка дужча за материну бійку», «За науку цілуй батька й матір у руку». Батька більше боялися, як суворішого й вимогливішого, до матері ж зверталися з різними болями й радощами, йшли за допомогою і порадою.

В. Сухомлинський підкреслював особливу роль та особливе місце чоловіка-батька у вихованні моральних цінностей дітей. «Роль батька в сім'ї визначається його відповідальністю», – наголошує видатний педагог [172, с.210]. Відповідальний батько – справжній чоловік, воля якого здатна дисциплінувати думки, почуття, бажання, поривання дітей.

Мужність Мужчини, Чоловіка, Батька полягає в умінні захищати, оберігати дітей, дружину. Моральний обов'язок, моральна відповідальність чоловіка вимагає від нього бути головним годувальником дітей і матері:

обставини можуть скластися так, що в певні періоди праця матері полягатиме тільки у вихованні дітей. З цього починається місія Мужчини, Чоловіка, Батька.

Видатний мислитель учив своїх вихованців, що батько – найрідніший, найдорожчий для тебе мужчина, в образі якого виражається людська відповідальність за твій прихід на світ; батька треба поважати за те, що він відповідальний і зобов'язаний, мірою його відповідальності й зобов'язаності визначається міра синівського підкорення; батько – громадянин, трудівник, найближчий і найдорожчий друг твоєї матері; бути доброю дитиною свого батька; його спадкоємцем; бути гідним свого батька – твоя особиста честь.

На думку Василя Олександровича, поважати батьків – «означає приносити в сім'ю тільки мир і спокій, радість і щастя. Не приносити тривоги, горя, прикрості, ганьби. Не допустити, щоб старість батьків була отруєна ганебною поведінкою дитини. Турбота про мир і спокій в сім'ї, про радість і щастя батьків повинна стати головним бажанням дитячого життя, яке, як кермо, керувало б усіма іншими бажаннями. Кожне своє бажання дитина повинна контролювати розумом, думкою, свідомістю: як це бажання відіб'ється на душевному світі батьків? Що воно дасть їм і що забере в них?» [172, с.212]. З цих моральних позицій потрібно виходити виховуючи в дітей шанобливе ставлення до батька. У розвитку тонкого відчуття дитиною переживань, думок, духовного світу батька в цілому видатний педагог вбачає винятково важливе виховне завдання.

Існувало ласкаво-шанобливе звертання до кожного члена родини: татку, батечко, матінко, нене. Слід зазначити, що саме на такій формі звертання дітей до батьків наполягає видатний педагог сучасності В. Сухомлинський. Він радить із пошаною ставитися до батька, старших – надавати їм найпочесніше місце, систематично відвідувати, писати листи, вітати зі святами, днем народження. Звичайна щоденна увага до батьків – обов'язок кожної дитини. Шанувати батька – означає бути шанобливими в словах і діях, віддавати належне його становищу. Грецьке слово, що позначає шану, означає «звеличувати, цінувати і дорожити». Пошана полягає в повазі не тільки за

заслуги, але й за статус. Діти повинні шанувати своїх батьків, не залежно від того, чи «заслуговують» вони цього, чи ні.

Вихованню шанобливого ставлення сприяє доброзичливе спілкування батька і дітей, його високий моральний авторитет, дотримання такту, культури, етики спілкування, володіння методикою й технологією управління процесом спілкування; погодженість методів і засобів впливу на дітей не тільки між батьками, а й між батьками та вихователями.

Велика роль особистісного прикладу батька у вихованні дитини. Праця батька, згідно народних традицій, стала осередком його моральності. Чим більша і радісніша праця для чоловіка, тим благородніше «його моральне обличчя як Чоловіка і Батька. Радісний і бажаний труд батька робить істоту чоловічої статі справжнім Мужчиною» [165, с. 220]. В. Сухомлинський наголошує на важливості праці батька на благо життя, здоров'я, благополуччя сім'ї, яка звеличує його в очах дітей. Мужність батька – в умінні захищати, берегти дітей і жінку. Батько приносить у виховання дух чоловічої твердості, принциповості, чіткої організованості; мати вносить у виховання душевну м'якість, ніжність, ласку. Таким чином, створюється гармонія у вихованні.

Педагог-гуманіст був справжнім знавцем і дослідником психології людини, він глибоко розумів душу дитини, її переживання, почуття, прагнення і сподівання, досконало знав психологію взаємин батьків і дітей.

Визначальним чинником виховної дії сім'ї видатний педагог визнавав внутрішньо-сімейні взаємини, духовне морально-естетичне багатство сімейного життя, духовне і моральне багатство батьків, їхню довіру до дитячої особистості, її пошану, виховання без покарань.

В. Сухомлинський твердо переконаний у тому, що пошана дитини до інших людей починається з родини. Спільність духовного життя батька, матері, дітей породжує взаємну повагу. Повага, на думку видатного педагога, – «не просте знання занять батьків. Поважати батьків – значить виражати в чомусь самого себе, бачити себе в чомусь, створеному своїми руками, – створеному

для людей, для їхнього щастя» [170, с. 470]. Добро, зроблене для інших людей, виховує повагу і до батька.

У сім'ї через слабкість духовних контактів між батьками і дітьми, напруженість і нерівність стосунків не завжди повно використовуються її потенційні виховні можливості, батьки припускаються значних помилок у формуванні моральних якостей дитини. Це веде до того, що серед молоді спостерігається неповага до батьків, старших, егоїзм, бідність духовних інтересів і потреб. Приязні, щирі, відверті стосунки між матір'ю та батьком, батьками і старшим поколінням є передумовою виховання в дітей доброзичливості, чуйності, шанобливості. Про такі стосунки В. Сухомлинський писав: «Як важливо, щоб перші думки про добре, сердечне, найпрекрасніше, що є у світі, – про любов до людини – пробуджувались на особистому досвіді, щоб найдорожчим для дитини стали батько й мати» [171, с. 93]. Матір, за словами Василя Олександровича, віддана своїй сім'ї, вимоглива в любові до чоловіка, сувора і непохитна, нетерпляча до зла, повинна бути повелителем у родині. Від материнської мудрості йде духовна сила, що морально дисциплінує батька, утверджує в ньому почуття відповідальності за сім'ю. Саме від матері великою мірою залежить те, як шануватимуть діти свого батька.

Моральне багатство створюється взаємостосунками, де тісно переплітаються добро і любов з суворим боргом і працею, з особистим прикладом. «Поважайте, діти, матір і батька, дорожте ними, бережіть їх, вони дали вам життя, вони створюють для вас радість і щастя – цю думку ми вселяємо дітям, розповідаючи їм про працю і тривоги матерів і батьків, про безсонні ночі біля дитячого ліжечка» [179, с. 79]. Серце дитини дуже ясно уявляє собі картини, що відображають цю дійсність. Потрібно зробити так, щоб з років дитинства в серці дитини жила турбота про батька й матір, щоб хвилювалося дитяче серце, коли в батьків якісь проблеми, «нехай вночі не спить дитина, думаючи про батька й матір» [179, с. 80].

Якщо діти побачать, як мати і батько поважають і люблять один одного, підтримують не на словах, а в буденному житті, з глибоким і безкорисним



проявом турботи, діти будуть шанувати і матір, і батька однаково. Любов і дружба, взаємна підтримка матері та батька – наочний приклад для дитини моральних відносин між людьми. Дитина по-справжньому бачить свого батька, якщо у нього міцна любов, дружба з матір'ю. Діти своєю поведінкою, працею, успіхами в навчанні здатні укріплювати стосунки між матір'ю і батьком, а тому педагог радить їм приносити в сім'ю спокій, мир, радість. Важливою є настанова видатного педагога дітям: дорожити честю сім'ї, бути правдивими, слухняними, підкорятися волі батька.

В. Сухомлинський стверджує, що дитина повинна відчувати велику радість від того, що приносить батькові щастя, задоволення, повноту духовного життя. Отримуючи радості, дитина має хотіти приносити їх батькові. За словами педагога, взаємовідносини дітей і батька «повинні будуватися тільки на бажанні дитини бути доброю, на тому, що вона приносить у сім'ю радість» [172, с. 213]. Потужна духовна сила виховання закладена в тому, що діти вчаться дивитися на світ очима батька, вчаться поважати матір, бабусю, дружину.

Мета родинних виховних традицій – виховати в особистості доброту, чесність, справедливість, скромність, повагу до матері та батька. Родинні традиції прищеплюють моральні якості поступово, дитина виховується непомітно для самої себе, без насильства з боку дорослого. Серед традицій, які переходять з покоління в покоління, виділяємо традиції культу роду, честі роду, родичівства, родоводу, родинної злагоди, збереження родинних реліквій, піклування батька про дітей, любові й пошани до батька, родинної солідарності, етикету стосунків між членами родини, гостинності.

На базі Павлиської середньої школи В. Сухомлинським було закріплено різні традиції родинного виховання, зокрема шанувати батьків. Ця традиція передбачала прояв слухняності, турботи по відношенню до батьків; дотримання правил поведінки у спілкуванні з ними.

Як вчити дітей шанувати батька? Видатний педагог вважає, що потрібно навчити розуміти, співчувати, співпереживати, жаліти рідну людину. Важлива

духовна співучасть у духовному житті сім'ї і до неї потрібно залучати дитину. Для цього їй потрібно пояснювати, показувати, як брати участь у духовному житті сім'ї, спонукати до цього, надихати, вчити «поєднувати сили своєї душі з силами душі дорослої людини» [172, с. 205]. Вдумливий педагог наголошує на тому, що за піклування, любов і відданість батька дітям вони повинні платити тим самим: турботою, любов'ю, відданістю, – це їхній борг.

У змісті книги «Як виховати справжню людину» є конкретні етичні бесіди, настанови, присвячені ідеалам, цінностям і святиням, що стосуються ставлення до батька, виховання високих моральних якостей і норм поведінки по відношенню до нього. Смісловий центр цих бесід-повчань – формування шанобливого ставлення до батька, про що свідчить і назва розділу книги: «Ставлення до батьків, рідних, близьких». Говорячи про шанобливе ставлення до батька, В. Сухомлинський висловлює дітям такі настанови: «Будьте добрими дітьми своїх батьків і матерів. Три нещастя є в людини: смерть, старість і погані діти – говорить українська народна мудрість. Старість – невідворотна, смерть – невблаганна...»; «Хороші діти – спокійна старість, погані діти – старість стає пеклом. Пам'ятайте: як ви, діти, шануєте своїх батьків, так і ваші діти шануватимуть вас, коли ви станете батьками і матерями» [172, с. 212]. Ці настанови відіграють велику роль у формуванні гармонійних стосунків між батьком і дітьми.

Педагог наказує дітям не завдавати болю, образи, прикрощів, страждань батькові, «уміти відчувати найтонші душевні порухи батька», берегти його здоров'я і спокій, поважати його працю, не залишати старого батька в самотності, завжди пам'ятати, що батьки живуть тільки для щастя своєї дитини. В. О. Сухомлинський навчав вихованців: «Батько й мати дали тобі життя й живуть для твого щастя. Не завдавай їм болю, образи, прикрощів, страждання. Усе, що дають тобі батько й мати, – це їхні праця, піт, утома» [165, с.209].

Як власне горе і нещастя, на думку В. Сухомлинського, дитина повинна сприймати хвороби батька, його невдачі і неприємності на роботі, його ганьбу. І тоді в багато разів зростає відповідальність дитини за долю батька, за

благополуччя всієї сім'ї. У наполегливій праці дитини на благо всієї сім'ї проявляється шанобливе ставлення до батька. Не менш важливо бути добрим, чуйним до батька і у справі, і в своїх думках, почуттях.

Шанувати батька – це означає берегти його здоров'я від сердечних хвилювань, переживань, прикростей, кривд. «Серце батька й матері завжди вражають невдячність, байдужість дітей», – наголошує педагог-мислитель [172, с.213].

Шанобливе ставлення формується з думок дитини над будь-яким своїм вчинком: а що скаже й подумає батько про мій вчинок, про мою поведінку? Принцип Василя Олександровича був такий: «Якнайменше викликів у школу батьків для моральних нотацій дітям і залякування їх батьківською «сильною рукою», якнайбільше такого духовного спілкування дітей з батьками, яке приносить їм радість» [172, с.213]. Вдумливий педагог вважає дуже важливим притаманність дитині почуття сором'язливості перед батьком. Взаємостосунки дітей і батька повинні будуватися тільки на бажанні дитини бути доброю, на тому, що вона приносить у сім'ю радість.

Павлиський учений радить батькам любити своїх дітей більше, ніж себе, нівелювати негуманне ставлення до дитини, яке породжує неповагу, аморальність, створювати умови, які сприяють бажанню дітей бути шанобливими, дбати про культуру стосунків, самовиховання. Спираючись на свій педагогічний досвід, він дає їм таке напуття: «Люблячи своїх дітей, учіть їх любити вас, не науйте – плакатимете на старості – ось, на мій погляд, одна з наймудріших істин материнства і батьківства» [172, с. 205]. Але там, де немає мудрості батьківського виховання, любов матері і батька до дітей нівечить їх. До основних різновидів безглуздої любові, а саме там, де немає мудрості батьківського виховання, В. Сухомлинський відносив любов замилювання, любов деспотичну, любов відкупу [180, с. 542]. Бездумне замилювання батьків кожним кроком дитини, задоволення всіх її бажань, примх, капризів – усе це призводить до того, що дитина стає немовби сліпою і глухою до душевних рухів близької людини, не бачить горя, незгод, суму батька.

Педагоги повинні домагатися, щоб батьки оволоділи мудрістю батьківської любові. Своє завдання В. Сухомлинський вбачав у тому, щоб «застерегти батьків від помилки, яку вони часто допускають: дитина купається в лагідному теплі батьківської любові, сама не випромінюючи при цьому жодної іскринки, жодного промінця. Скільки б не зігрівало дитину тепло батьківської любові, воно не розтопить і малесенької крижинки в дитячому серці не спалахне вогник ласки до батька-матері, не зігріє серця з середини. А крижинка в дитячому серці є завжди, бо дитяча любов сама по собі егоїстична, ... а для людяності та справжньої доброти потрібна інша любов – любов-турбота, любов-хвилювання за долю дорогої людини, любов-діяльність. Саме таку любов і повинні виховувати батьки» [182, с. 21].

В. Сухомлинський запрошував батьків до навчального закладу на різні свята, зокрема Свято Батька, щоб вони бачили здібності, нахили, розумову працю, успіхи своїх дітей. Переживання радості успіху дитини зміцнює духовну єдність батька й матері, укріплює сім'ю, формує шанобливі стосунки між членами родини.

Шанобливі стосунки між дитиною і батьком – це насамперед школа вірності. На думку видатного педагога, дитина у своїй відданості, вірності батькові та іншим членам родини повинна усвідомлювати велику радість буття. Проявом шанобливого ставлення, виявом честі й гідності є вміння дитини давати обіцянку батькові, додержувати свого слова.

Мудрість батьківської любові, на думку видатного педагога, виявляється у вмілому розкритті перед дітьми справжніх джерел радощів життя; переконливості в тому, що мати і батько існують для того, щоб приносити дитині радість. Справжня батьківська любов спрямована на те, щоб учити дитину бачити і відчувати, розуміти і переживати серцем, що вона живе серед людей; виховувати людське благородство в дитячому серці, максимально олюднити ставлення до людей.

Учити цьому дитину – одна з найскладніших проблем у справі виховання в дитини її шанобливих почуттів до батька. Батьківська любов має бути такою,

«щоб у дитини пробуджувалась чутливість до навколишнього світу, до всього, що створює людина, що служить людині, і, звичайно, насамперед до самої людини» [165, с. 145]. В. Сухомлинський переконливо говорив, що виховання людського благородства в дитячому серці починається з максимального олюднення ставлення до людей, одухотворення цього ставлення щирими, піднесеними почуттями пошани до людини, і насамперед – пошани до матері і батька.

Проаналізувавши низку статей видатного педагога: «Я – твій батько», «Ми продовжуємо себе в наших дітях», «Виховання майбутніх матерів і батьків», «Батько – двічі громадянин» та ін., можна виділити важливі положення виховання в дітей любові і пошани до своїх батьків. В. Сухомлинський радить дітям: поважати працю батьків; бути чесним, працьовитим («найбільше щастя для матері й батька – твоє чесне життя»); приносити у дім щастя, оберігати спокій сім'ї; дорожити честю сім'ї; з усіма людьми бути правдивими («для матері і батька найменша краплина неправди – велике нещастя»); бути слухняними дітьми; пам'ятати, що у світі завжди будуть люди старіші від тебе – «не тільки за віком, а й за досвідом, правом на повагу»; по-синівськи ставитися до людей, які є твоїми батьками й матерями; вміти відчувати найтонші душевні рухи матері й батька, їхні невдачі та неприємності; бути добрим у думках і почуттях; берегти здоров'я батьків («найбільше вражає серце батька й матері синовня невдячність, байдужість сина, дочки до того, як відбиваються на здоров'ї батьків їхня праця, поведінка»).

Дитина шануватиме батька, якщо вона буде дорожити честю сім'ї. В. Сухомлинський завжди прагнув до того, щоб батько був для дитини дорогою людиною, щоб її любов до нього була самовідданою і безкорисливою.

На думку павлівського мислителя, потрібно дбати про те, щоб діти були чутливими, сердечними синами й дочками. «З того часу, як дитина переступила поріг школи, – зазначає педагог, – ми дбаємо про те, щоб якомога більше своїх сил вона віддавала матері, батькові, бабусі, дідусеві» [166, с. 536].

Аналізуючи життєвий шлях В. Сухомлинського як батька, робимо висновки про те, що педагог до своїх дітей ставився з повагою та любов'ю, ніколи не застосовував фізичних покарань, любив проводити разом з ними вільний час у бесідах, прогулянках, а також надавав приклад невтомної праці.

Вихованню шанобливого ставлення до батька сприяє доброзичливе спілкування батька і дітей, його високий моральний авторитет, дотримання такту, культури, етики спілкування, володіння методикою й технологією управління процесом спілкування; погодженість методів і засобів впливу на дітей не тільки між батьками, а й між батьком та вихователями.

Батьківське слово, наказ завжди були законом, нормою виховання. Педагог-гуманіст вважав, що в сім'ї повинен бути культ матері та влада батька. Пошана до батька ґрунтується на його авторитеті, формування якого залежить від таких умов:

1) вимоги батька повинні бути розумними; вимога батька і матері повинна бути одностайною;

2) вміння глибоко проникати в думки і почуття дітей, у їхні бажання; іноді можна дозволити те, що й не зовсім бажано;

3) треба бути уважним і чуйним до внутрішнього світу дитини; треба знати і відчувати, де закінчується межа прямої батьківської влади і починається інтимний світ дітей;

4) пряме і грубе втручання батьків у питання товаришування дітей – особливо неприпустиме;

5) вміле використання батьківської влади.

На думку Василя Олександровича, батьківська влада – це не «чарівна паличка, яка діє вже тому, що з дитиною спілкується істота чоловічого роду» [172, с. 209], а «право і можливість батька і матері підкоряти своїй волі дітей, право встановлювати свої, зумовлені життям конкретної сім'ї, вимоги» [165, с. 151]. Батьківська влада, на думку педагога-гуманіста, може правильно здійснюватись лише тоді, коли вимоги матері й батька будуть спрямовані на

виховання справжньої людини. Вимоги батьків повинні бути насамперед розумними.

Батьківська влада щодо дітей не повинна проявлятися у формі заборон, а має бути одностайною, мудрою, поєднувати волю, почуття і бажання матері й батька, проявлятися у спонуканні дитини до певних позитивних дій. Таким способом, на думку В. Сухомлинського, спонукання дитини до позитивних дій є свідоме уникання батьками слова «не можна» і прагнення сформулювати свої вимоги так, щоб вони починалися словом «треба». Така влада сприймається дитиною, викликає в неї шанобливе ставлення до батька. Навпаки, якщо дитина чує тільки заборони, то така форма прояву батьківської влади сковує психіку дитини, робить її несміливою, пасивною, замкнутою, викликає в неї страх перед покаранням, нешанобливе ставлення до батька.

Авторитет батька в сім'ї повинен беззаперечно шануватись: «...батько – найрідніший, найдорожчий для тебе чоловік, в особі якого виражена людська відповідальність за твою появу на світ, за кожен твій крок і вчинок, за весь твій життєвий шлях...В батьківстві – велика місія продовження роду людського, творення нової людини..., морального вдосконалення особистості...Бути гідним свого батька – це твоя особиста честь. Із умінням дорожити добрим ім'ям, славою і працею батька ти стаєш громадянином...» [172, с. 210].

Важливо, щоб дитина постійно відчувала, що батько, в якого вона вірить, як у найрозумнішу, найсильнішу, знаючу людину, був до неї, як маленької, уважний. Бажано, щоб ця увага, що ґрунтується на почутті батьківської відповідальності, проявлялася в повсякденному інтересі до дітей, їх настрою, ігор, щоб батько міг пояснити незрозуміле, показати, підтримати задум дитини, а в разі необхідності, сказати тверде і категоричне «ні». Якщо батько близький до дитини, і вона шанує його, то батьківське слово для дитини завжди вагоме і значне. Батькова близькість не виключає розумної суворості і вимогливості до дитини.

У книзі «Серце віддаю дітям» педагог-гуманіст наводить приклади життєвих ситуацій, коли діти тонко відчують відношення батька до них, до

матері. Чуйність, доброта, ласка батька виховують у дітей відповідні якості та шанобливе ставлення до рідної людини. «Дитячі очі відчували те саме захоплення, милування красою, що й очі вітчима. Навіть рухи, міміку, вираження почуттів здивування, суворості, настороженості – все це дівчинка перейняла від нього» [171, с. 25]. Боляче вражають дитяче серце сварки між батьками, розмови образливим тоном, розлучення. «Серце дитини розривалося від образи на батька і почуття співчуття до матері» [171, с. 25]. Якщо дитина відчуває навколо себе добрі стосунки, навіть у випадку розлучення батьків, то між нею і батьками зберігаються теплі відносини.

Авторитет батька залежить від умілого користування батьківської влади. А це справжнє мистецтво. Зростаючій дитині потрібний батько, який може навчити, суворо запитати, потребувати, а разом із тим довірливо поговорити, підтримати дитяче захоплення. Якщо батько уважний і чуйний до внутрішнього світу дітей, не втручається грубо в їхній інтимний світ, то й діти будуть більш відвертими, довіряти батькові, шанувати його. Як сяє радісне обличчя дитини, коли батько погоджується пограти з нею. Його участь у грі – найкраща нагорода дитині.

Виховання в дітей шанобливого ставлення до батька – спільна робота педагогів і батьків. На думку видатного педагога, потрібно вчити дитину бачити, розуміти, відчувати серцем батька. Але спочатку необхідно в дитини «пробуджувати чутливість серця до навколишнього світу», до самої людини та всього, що вона створює.

Виховання шанобливого ставлення в дітей до батька – справа делікатна. Педагог має володіти великою чуйністю і тактом, щоб не поранити душу дитини, яка втратила рідну людину, або не має можливості постійного спілкування з нею. Мудрі поради надає В. Сухомлинський педагогам: навчити дітей спочатку співчувати батькові, розуміти, співпереживати, жаліти, а отже, любити рідну людину. З метою збереження кращих традицій Василь Олександрович пропонує педагогам налагоджувати тісний зв'язок з батьком через бесіди, сімейні свята, впровадження сімейних традицій (дарування квітів



у день народження рідної людини; закладання дітьми саду вдячності з яблунь, виноградних кущів; збирання врожаю і радість пригощання батьків вирощеними плодами) [166, с. 217-222].

В. Сухомлинський радить педагогам у любові до батька поєднувати повагу з вимогливістю. Адже дитині хочеться, щоб її батько був яскраво вираженою особистістю. «Чим більше ми дбаємо про те, щоб у школі панував культ матері, – зазначає В. Сухомлинський, – тим сильніша потреба в батькові».

Звернення до наукового доробку В. Сухомлинського засвідчує, що важливе місце з-поміж сповідуваних ним засобів реалізації завдань виховання шанобливого ставлення до батька належить народній педагогіці, яка містить чимало педагогічних законів і правил, спрямованих на розв'язання виховних завдань. Чільне місце у вихованні в дітей шанобливого ставлення до батька займає усна народна творчість: казки, байки, бувальщини. Особлива роль у народній педагогіці належить прислів'ям, приказкам, афоризмам, пісням, в яких визначені основи сімейного життя, етика стосунків. Про силу виховного впливу батька красномовно свідчать українські народні прислів'я та приказки: «Який кущ, така й хворостина, який батько, така й дитина», «Який дуб – такий тин, який батько – такий син», «Батько і мати – два сонця в хаті», «Як батько ставиться до своїх дітей, так і діти ставляться до свого батька». Павлиський учений навчав батьків і педагогів активно використовувати гуманістичні методи впливу народної педагогіки – схвалення, повчання, розтлумачення, навчання з метою формування в дітей шанобливого ставлення до батька.

Основою багатьох методів і засобів морального виховання є рідна мова, яка допомагає одночасно впливати на розум і серця дітей. За словами В. Сухомлинського, слово пробуджує в маленької дитини почуття людини – глибоке переживання того, що поруч зі мною людина зі своїми радощами, печалями, інтересами й потребами [166, с. 315]. Педагог стверджує, що слово і є саме тим інструментом, за допомогою якого можна навчити дітей умінню бачити в людських очах найтонші відтінки переживань: горе, тривогу, образу,

відчай, сум, безнадію, самотність [166, с. 317]. Отже, слово є необхідним і ефективним засобом збагачення культури стосунків між батьком і дітьми. Широко використовувались мовні можливості в таких методах, як навіювання, роз'яснення, поради, повчання, бесіди.

«Хрестоматія з етики» В. Сухомлинського є джерелом ціннісних смислів морального виховання дітей [181]. Розділ «Повага і шанування старших – закон нашого життя» складається з оповідань, казок, притч про ставлення до бабусі і дідуся, матері та батька. Шанобливе ставлення до батька, захоплення ним, повага до його праці – неодмінна умова розвитку високих громадянських почуттів особистості, виховання високої культури людини. Художні мініатюри В. Сухомлинського містять ситуації морального вибору, моральні дилеми, що передбачають самостійність висновків дитини. Окремі твори не мають чіткого завершення, а спонукають дітей до моральних суджень та оцінювання власних вчинків, пошуку власного вибору моральних рішень, допомагають зробити правильний висновок за певного героя, формують у дітей моральні погляди і поняття («Туга за батьківським словом», «Я більше не буду», «Чому засмутився батько?», «Батькові подарунки», «Не втратив, а знайшов», «А серце тобі нічого не підказало?», «Хочу на батька бути схожою», «Вербовий прутик», «Батько повернувся»).

Написані В. Сухомлинським художні мініатюри для дітей охоплюють різні аспекти розвитку й формування дитини: виховання шанобливого ставлення до батька, страждання дитини через відсутність батька, важливість морально-етичних стосунків у сім'ї, які спираються на любов, шанобливість, милосердя («Наш тато одужав», «Легенда про батька», «Лист батькові», «Татусь – це не борода, а очі»). З-поміж них є оповідання, притчі, казки, легенди, новели, нариси, в яких розкриваються такі поняття й категорії, як гуманізм людини, увага й чуйність, відданість, обов'язок дитини перед батьком, любов і шанобливе ставлення до батька, уміння відчувати його настрій та бажання, турботливе ставлення до бабусі й дідуся. У своїх художніх мініатюрах Василь Олександрович також говорить про те, що розум без

сердечності, знання без моральності свідчать про бідність та бездуховність особистості. Окремі твори педагога розкривають недоліки батьківського виховання, що калічать душу дитини, озлоблюють її, породжують самозакоханість («Огірки навколо колодязя», «Непотрібна дитина», «Народження егоїста», «Дерев'яний лелека»); виховують шанобливе ставлення в дитини до батька («Батько і Син»). Ця справа делікатна, неспішна, важливою в ній є зразкова поведінка батька, його тактовне, уважне, чуйне, турботливе ставлення до дитини.

Шанобливе ставлення до батька як одна з найкращих норм моралі українського народу виховується засобами української мови, пісні, казки, обрядів, фольклору через виховні заходи (свята, обряди), навчально-виховний процес.

Моральними порушеннями дітей по відношенню до батька можна назвати егоїзм, хамство, байдужість, неповагу, невдячність, брехливість, жорстокість. У першу чергу, причини моральних порушень криються в сім'ї, в умовах, в яких дитина зростає. Причинами нешанобливого ставлення до батька є постійні сварки між батьками, розлучення їх, пияцтво, побої, знущання над дитиною, погане ставлення до неї, непослідовність у вихованні дитини від жорстокості та суворості до ласки і догоджання. В. Сухомлинський добре знає причини, що призводять до моральних порушень і шукає шляхи їх подолання, впливу на дітей. Павлиський педагог виводить систему правил «Десять Не можна», які утверджують у свідомості дітей думку про неприпустимість деяких вчинків по відношенню до батька. У пізнанні світу людських цінностей видатний педагог вважає надзвичайно важливим, щоб у роки дитинства людина переживала гостре почуття провини за свій необдуманий, необережний вчинок, розкаювалася, засуджувала свою помилку, поспішність. Важливе завдання педагогів полягає в тому, щоб навчити маленьку дитину бачити наслідки своїх вчинків. А щоб їх бачити – треба думати.

В. Сухомлинський наголошує на тому, що батьків необхідно вчити виховувати дітей. Без турбот про педагогічну культуру батька не можна

розв'язати завдання, що стосується виховання в дитини шанобливого ставлення до нього. З метою підвищення педагогічної культури видатний педагог організував педагогічну школу для батьків з проведенням бесід, прослуховуванням лекцій на теми: «Як виховувати почуття поваги до старших», «Як запобігти безсердечності дітей», «Сім'я – школа людських взаємин», «Батько і син», «Що таке батьківська влада і як нею користуватися», «Чого і як навчити дитину в дошкільні роки» [180, с. 536-537]. Видатний педагог наголошує: «Учіть батьків мистецтва виховання як найблагороднішої, найлюдянішої, найвищої творчості, як виконання високого громадянського обов'язку» [180, с. 537]. Для розмов про прорахунки, помилки у вихованні дітей, для розмови про виховання в конкретних умовах даної сім'ї павлівський педагог радить проводити індивідуальні бесіди з батьками, особливо бесіди чоловіка-педагога з батьком, індивідуальні бесіди з батьком без дітей, спеціальні бесіди, присвячені попередженню егоїзму і байдужості в дітей. У тих сім'ях, де панують шанобливі стосунки між дитиною і батьком, добро і згода, взаємна любов і поступливість батьків є головною силою виховного впливу. У таких сім'ях діти навіть не підозрюють, що їх виховує те, що в сім'ї все добре.

Усвідомлення боргу і вихованість шанобливості дитини проявляються в тому, як вона бере до серця найтонші відтінки почуттів свого батька, як реагує на його духовне життя. В. Сухомлинський читав дітям оповідання зі своєї «Хрестоматії з етики». І великою радістю для педагога було те, що у вихідний день, у свято дітям хотілося побути разом з батьком та матір'ю.

Процес виховання в дітей шанобливого ставлення досить складний, передбачає послідовність педагогічного супроводу: від ознайомлення дитини з моральними поняттями, занурення у світ етичних норм буття до накопичення у свідомості оцінних суджень і практичних дій, що вимагають від неї морального вибору.

Таким чином, можна стверджувати, що, розроблені В. Сухомлинським зміст, форми і методи виховання шанобливого ставлення до батька становлять

у наш час великий науковий та практичний інтерес і повинні систематично вивчатися, творчо розвиватися і використовуватися в сучасній системі виховання дітей. Вважаю, що ефективно використати педагогічну спадщину павлівського педагога з питань виховання шанобливого ставлення до батька означає: усвідомити його основні ідеї, вивчити сучасний стан виховання шанобливого ставлення до батька, знайти помилки та недоліки, озброїти батьків знаннями та вміннями, зробити критичний аналіз досягнутих результатів. Ідеї видатного учителя-гуманіста повинні бути не тільки практикою педагогів-новаторів і творчих вихователів, а й масовою, повсюдною і повсякденною.

А. Курчатова

2.1.2. Формування виразності мовлення дітей передшкільного віку за рекомендаціями В.О.Сухомлинського. **Теоретичний аспект дослідження.** Проблема формування культури виразного мовлення в дітей порушувалась у працях вітчизняних учених-класиків (С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський). Так, К. Ушинський вважав, що взаємини вихователя і вихованців мають вирішальне значення і впливають на ефективність навчання дітей рідної мови, зокрема розвитку їхнього виразного мовлення. На глибоке переконання вченого, кожне слово є результатом думки та почуттів людини, через які в мові відтворюються природа країни, її історія і культура. Із-поміж засобів розвитку мовлення дітей К. Ушинський виокремлював фольклорні жанри, зокрема прислів'я, приказки і скоромовки. За його словами, вони мають вагоме значення у процесі вивчення рідної мови як за формою, так і за змістом, оскільки в них, як у дзеркалі, віддзеркалюється народне життя зі всіма своїми мальовничими особливостями. Вивчення цих малих форм фольклору, на думку вченого, сприяє тому, що діти ознайомлюються з чудовими народними виразами, в них збагачується й активізується словник дитини, засвоюються орфоепічні норми рідної мови, розвивається чітка дикція, фонематичний слух, відпрацьовуються навички виразного усного мовлення. Провідне місце у процесі формування фонетичної

виразності мовлення в дошкільників належить скоромовкам. К. Ушинський обґрунтував необхідність їх використання тим, що вони вдосконалюють власне мовлення, розвивають чітку дикцію і темп мовлення. Учений також радив використовувати скоромовки задля чистої та правильної вимови звуків та «розвитку в дітей чуття до звукових красот рідної мови» [193, с. 129].

В умовах сьогодення слухними є рекомендації С. Русової щодо виразності мовлення дітей і дорослих. Учена наголошувала на тому, що, оскільки дитина найбільше наслідує саме мовленнєві звуки, наголоси, тому важливо, щоб її оточували люди, які володіють літературним мовленням. Розповіді, читання літературних творів, бесіди, на думку С. Русової, є найкращим засобом вивчення дітьми правильного літературного мовлення. При цьому, зауважує вчена, педагог повинен володіти не лише правильним мовленням, а й своїм голосом, інтонацією, щоб найкраще передавати почуття героїв, висловлювати своє ставлення до їхніх вчинків. Одночасно «з фонетичним процесом розвитку мовлення дитини відбувається й розвиток логіки, логічної думки, що висловлюється у реченнях» [146, с. 209].

Актуальною на сучасному етапі є новаторська й оригінальна методика формування мовленнєвої культури особистості В. Сухомлинського. На думку вченого, кінцевою метою навчання дітей рідної мови є формування національно-мовленнєвої особистості, яка душею відчуває слово, передає найтонші відтінки думки, почуттів, переживань, дбає про красу і культуру власного мовлення. Одним із провідних чинників формування мовленнєвої особистості дитини в мовленнєвому середовищі, на думку В. Сухомлинського, є мовлення дорослих, слово педагога, вихователя, який бездоганно володіє мовою, всіма її нормами. Перед вихователями, вчителями, педагогами завжди постає питання як же досягти того, щоб їхні вихованці досконало оволоділи рідною мовою, знали її літературно-орфоепічні норми, влучно вживали образні вирази, фразеологізми, прислів'я та приказки, щоб мовлення їхніх дітей було емоційним, образним, виразним? Відповідь на це запитання ми знаходимо у праці «Рідне слово», в якій В. Сухомлинський наголошував на тому, що мова це

матеріальне висловлення думки і дитина лише тоді знатиме її, коли разом зі змістом сприйматиме яскраве емоційне забарвлення, живий трепет музики рідного слова, оскільки, на твердження вченого, без переживання краси слова розум дитини не може збагнути потаємних граней його змісту [171, с. 184].

На погляд В. Сухомлинського, краса й виразність слова найяскравіше втілена в поезії. Захоплюючись віршем чи піснею, дитина мовби чує музику слова. У кращих віршах поетичне слово розкриває найтонші емоційні й виразні відтінки рідної мови [171, с. 47-48]. Ось чому дошкільний період є сензитивним для розвитку мовлення дитини, оскільки саме в цей час уперше відкривається краса довкілля, в кожному слові дитина не тільки бачить смисл, а й відчуває найтонші відтінки краси. У зв'язку з цим заслуговують на увагу «подорожі» дітей до джерела слова, що відбувалися на лоні природи. Під час таких подорожей ученим вирішувалися такі завдання: 1. Донести до дитячого серця музику слова; 2. Домагатися, щоб слово було для дитини не лише позначенням речі, предмета, явища, а й несло в собі емоційне забарвлення – свій аромат, найтонші відтінки; 3. Навчити дитину прислухатися до слова як до чудової, прекрасної мелодії, щоб краса слова і краса тієї часточки світу, яку це слово відображає, пробуджувала інтерес до тих малюнків, що передають музику й виразність людської мови [171, с. 47-48]. Отже, як бачимо, у своїх працях В. Сухомлинський керувався бажанням зберегти мовне різнобарв'я рідного слова для майбутніх поколінь, виховати, починаючи ще з молодших громадян повагу до рідного слова, навчити емоційності й виразності мовлення. Зазначимо, що всі ці завдання вчений пов'язував із культурою, традиціями, звичаями й обрядами українського народу.

Розглянемо сутність наукового тлумачення поняття «виразний». У мовознавстві поняття «виразний» використовується для комплексної характеристики об'єктів чи явищ як в естетичному, так і в емоційному аспектах. Так, С. Ожегов характеризує означене поняття таким чином: «яскравий за своїми властивостями, зовнішнім виглядом» [120, с. 102]. Як бачимо, це поняття відображує естетичний аспект. Щодо емоційного аспекту,

то у Великому тлумачному словнику сучасної української мови (2009) поняття «виразний» подано у двох аспектах : 1) який зовнішніми ознаками передає внутрішні якості, почуття, переживання (про обличчя, очі і т.ін.); 2) чіткий, розбірливий, легко зрозумілий [26, с. 147].

Поняття «виразність» учені трактують у широкому та вузькому значенні. Виразність мовлення – це «душа мовлення», адже за допомогою мови люди передають свої почуття і переживання, захоплення і здивування, радість, горе та ін., які передбачають не лише комунікаційні цілі, а й служать засобом самовираження. Виразність мовлення формується впродовж усього життя і мовленнєвим середовищем, мовленням авторитетів і художньою літературою, читанням якої вголос для себе і слухача, виробляє не тільки чуття мови, а й чуття образу, емоції – «душі» тексту [120, с.141].

За словами М. Ільяша, виразність у широкому розумінні – це всі ті засоби і прийоми, за допомогою яких у читача виникає особливий інтерес і увага до змісту і форми мовлення. Виходячи з цього, образність, на думку вченого, є чинником виразності: все, що є образним, те є виразним. Натомість, як зазначає М. Ільяш, не все виразне може бути образним. Отже, у вузькому значенні виразність виключає зі змісту образність [67, с. 131]. Цю думку підтверджують слова О. Бахмутової про те, що виразність мовлення не завжди пов'язана з емоційністю й образністю. За словами вченої, виразність мовлення це – найбільш точна її відповідність змісту, завдань і обставин мовлення. Виразність мовлення забезпечується насамперед її логічною точністю, правильним позначенням необхідного відтінку думки. Крім логічної точності, як зазначила вчена, необхідна ще й точність емоціональна, правильне вираження наших почуттів, ставлення до змісту думки чи співбесідника.

Виразність мовлення, на думку М. Львова, – це вміння яскраво, переконливо, стисло, передавати думки, здатність впливати на людей інтонаціями, добором фактів, вибором слів, загальним настроєм розповіді [99, с. 5-7]. Б. Головін визначив такі типи виразності мовлення: лексичну, стилістичну, синтаксичну, вимовну, акцентологічну й інтонаційну виразність



мовлення. За Л. Федоренко, до засобів виразності мовлення належать: інтонація, яка виражає емоційний стан людини, експресія, мета висловлювання (повідомлення, запитання), а також різні морфологічні засоби (частки, вигуки, модальні слова, суфікси емоційної оцінки), синтаксичні засоби (вступні слова й словосполучення, стилістичні фігури), розмаїття лексичних засобів (семантичні ряди – синоніми, антоніми, переносне вживання слів, тощо). Науковці (Н. Бабич, О. Горошкіна, М. Пентилюк та ін.) акцентують увагу на виражальних засобах художнього і звукового мовлення. Із-поміж засобів звукового мовлення учені виокремлюють логічний наголос, видозміну голосу, зупинки у мовленні, темп і тембр мовлення, звукоповторення, милозвучність, інтонацію. За словами Н. Бабич, оволодіння виражальними засобами звукового і художнього мовлення забезпечить його виразність, адже говорити виразно – значить добирати з арсеналу понятійних, емоційно-експресивних і навіть екстралінгвістичних засобів такі, що викликають діяльність уяви, тобто змушують бачити почуте і давати йому оцінку [6, с. 141].

За І. Синицею, в усному мовленні багато важать додаткові, так звані «паралінгвістичні» й «екстралінгвістичні» засоби виразності мовлення (модуляція голосу, паузи, міміка, жести), які бувають нерідко красномовніші, ніж лінгвістичні. Додаткові засоби можуть також спрямовувати усне мовлення, переводити його з однієї теми на іншу. Особливу роль в усному мовленні відіграє інтонація. На думку вченого, важливо не тільки те, що вимовлено, але і яким чином вимовлено. Інтонація надає мовленню не тільки виразного й емоційного забарвлення, а й точності, зрозумілості [153, с. 14–22]. Існує така диференціація інтонаційних засобів виразності: інтонаційно-акцентний (що належить до тону і сили); інтонаційно-мелодійний (належить до явищ висоти тону, мелодики, інтенсивності, темпу); інтонаційно-синтаксичний (акцентно-інтонаційні способи членування висловлювання і вираження синтаксичних відношень); інтонаційно-смісловий (в якому інтонація є засобом семантичного членування, об'єднання і виокремлення синтаксичних послідовностей). С. Бухвостова також наголошує на тому, що інтонаційна виразність є важливою

якістю усного мовлення, яка впливає на глибину сприйняття, доторкується уяви, думки, почуття людини, володіє великою силою впливу на слухачів, є показником глибини та ясності думки, показником загальної мовленнєвої культури людини [25, с. 5].

Інтонація визначається як сукупність кількох фонетичних засобів (компонентів): фразового наголосу, пауз, мелодики, тембру і темпу. Усі ці засоби пов'язані між собою, але їх співвідношення може змінюватися залежно від змісту, мети, ситуації висловлювання (Н. Тоцька). За М. Ілляшем, інтонація відіграє провідну роль при передачі різних емоцій та відтінків. Правильно інтонувати, за словами вченого, означає виділяти слова з логічним наголосом, ураховувати паузи між синтагмами в реченні, чітко передавати модальні відтінки висловлювання [67, с.138]. В. Артемов уважав, що інтонація мови слугує для організації та розпізнавання людських вчинків, для виконання логічного, вольового й емоційного ставлення до дійсності. На його думку, фізично інтонація є єдністю кількості змінюваних та своєрідно розчленованих у часі коливань основного тону та їх сили [4, с. 40–41]. Учений дає таку характеристику мовленнєвої інтонації: вона є засобом спілкування, визначає емоційно-вольові відносини людей у процесі спілкування, розрізняє комунікативні типи та види речень, має стилістичне значення, є однією з ознак правильної літературної вимови, має певні акустичні особливості: час і зміну в часі, частоту коливань основного тону та інтенсивності, а також звукову енергію під час вимови фрази, передає завершеність висловлюваної думки, сприймається як комунікативне спрямування запитання, вигук, розповідь; має фізіологічні та психологічні закономірності [1, с. 10–11]. Учені (В. Артемов, Н. Бабич, Н. Тоцька, Л. Федоренко, М. Фомічова та ін.) наголошують на тому, що сукупність інтонаційних засобів фонетично організовують мовлення, встановлюють смислові відношення між частинами фрази, дозволяють мовцеві виражати різноманітні почуття (радість, сум, гнів, острах тощо). В інтонації, як зауважує Л. Зіндер, слід розрізнявати два аспекти: комунікативний, оскільки інтонація повідомляє завершений чи незавершений вислів, є в ньому запитання,

відповідь тощо. Другий – емоційний – в інтонації відображується певна емоція, яка завжди віддзеркалює емоційний стан мовця [65, с. 268-269].

На твердження Б. Головіна, інтонація виражає складні відтінки роботи свідомості і бере участь у їх формуванні [37, с. 47]. У зв'язку з цим, особливого значення в розвитку рідного мовлення дітей, зокрема формуванні виразності їхнього мовлення набуває питання щодо сприйняття мовлення дошкільниками і розвитку їхнього фонематичного слуху. За М. Жинкіним, сприйняття мовлення – це слухо-м'язовий процес, який полягає в тому, що ми сприймаємо мовця не тільки за допомогою органів слуху, але й м'язами мовленнєво-рухового апарату, який за допомогою невловимих мікрорухів дублює його мовлення задля того, щоб створити належну асоціацію між слуховим і моторним уявленням. Задля цього необхідне комбіноване тренування слуху і артикуляційних органів, оскільки одні властивості звучного мовлення розпізнаються за акустичними характеристиками (тон, сонорність), інші – за артикуляційними (місце і спосіб творення). Ураховуючи ту обставину, що в лінгвістичній пам'яті людини зберігається індивідуальна акустико-артикуляційна база певної фонемі, яка сформована на основі набутого мовленнєвого досвіду і слухач завжди намагається співвіднести те, що чує, з тим, що є в його вербальній пам'яті, відтак, обумовленість мовленнєвого процесу мовною системою – це спільна психологічна характеристика, властива як продукуванню, так і сприйняттю мовлення, а корекція слухо-вимовних навичок здебільшого залежатиме від спільних зусиль вихователя і дітей [54, с. 45]. З цим безпосередньо й пов'язане те, що вихователь, мовлення якого є емоційно виразним, чітким, позитивно впливає на мовлення дошкільників. Розвиток фонематичного слуху дітей, зокрема здійснюється й під час навчання вимови. Це положення обумовлене тим, що межа між процесами сприйняття і відтворення є дещо умовною і рухливою, адже будь-яке сприймання містить у собі момент необхідності подальшого відтворення сприйнятого й діти у процесі спілкування не залишаються тільки слухачами або тільки мовцями, вони водночас поєднують ці обидві функції. Звідси впливає важливий методичний

висновок: фонематичний слух можна розглядати і як сенсорний, і як моторний процес, тому перш ніж розвивати виразність мовлення, діти повинні бути вже добре натренованими у слуханні зразкового українського мовлення.

Отже, чинниками виразності мовлення є дихання, інтонація, видозміни голосу, темп, тембр, паралінгвістичні засоби, що передають настрій, почуття мовця, викликають потрібне сприйняття висловлювання. Під виразністю мовлення ми розуміємо вміння дитини використовувати виражальні засоби рідної мови (вимовні, акцентно-інтонаційні) з метою досягнення ефекту впливу на слухачів у різних ситуаціях спілкування.

**Результати експериментального дослідження.** У руслі рекомендацій і порад В. Сухомлинського було започатковане дослідження щодо розвитку виразності мовлення дітей переддошкільного віку.

Показниками виразного мовлення дітей уважали: обізнаність дітей із лінгвістичними і паралінгвістичними засобами мовлення, розуміння інформації, яку вони передають; доречне вживання виражальних засобів мовлення відповідно до ситуацій; чітка вимова звуків рідної мови, правильний наголос у словах. Відповідно до показників було розроблено діагностувальні завдання для дітей «Зачаровані звірі», «Скажи так, як я», «Вгадай, який настрій у Криштальчиків» та ін. Проілюструємо прикладом.

**Завдання 1.** Допомога леву Алексу.

**Мета:** з'ясувати вміння дітей використовувати адекватно мовленнєво-ігрової ситуації: темп, тембр і силу голосу.

**Матеріал:** дідусь Казкар, хлопчик Розмовляйко, картина із зображенням Мадагаскару, лев Алекс, бегемотиха Глорис, зебра Мартін, жирафа Мелсон.

**Процедура виконання:** Вихователь повідомляє дитині, що до неї на гостини завітали друзі – дідусь Казкар і його онук Розмовляйко. Але прийшли вони не просто так, а за допомогою. Ти ж, мабуть, знаєш лева Алекса - короля джунглів із Мадагаскару? То ж послухай, що з ним трапилось (розгортає картину – галявину Мадагаскару). Це не просто галявина – це головна площа Мадагаскару, на ній збираються всі його мешканці, щоб вирішувати важливі

питання. Але чомусь вони всі сумні. Алекс повідав дідусеві Казкарю, що до них завітав злий чаклун і забрав у всіх звірів голос і вміння говорити і лише Алекс вчасно заховався від нього. Але ж наш дідусь Казкар теж уміє чаклувати, та йому треба допомогти. Необхідно промовити замість звірів їхнім голосом деякі слова і одразу ж вони заговорять. От послухайте: зебра Мартін ще дуже молодий, він завжди говорить швидко, з радістю і з криком: «Я Мартін, маю дві смужки – білу і чорну й швидко бігаю». У жирафа Мелсона голос звичайний, він говорить і не голосно, і не тихо, а середньо, і завжди чомусь із сумом, мабуть тому, що в нього така шия довга: «Я Мелсон, маю довгу шию і за всім я сумую». Бегемотиха Глоріс дуже стара, їй уже 50 років і говорить вона тихо, повільно, з острахом, мабуть, боїться, щоб вона ні на кого не наступила: «Я Глоріс, стара і поважна, в Африці живу». А ось король джунглів Алекс завжди говорить голосно, так, щоб його чули всі звірі, з гнівом, щоб вони не забували, хто їхній король, а іноді з подивом, якщо дивується якомусь вчинку своїх підопічних: «Я Алекс – зірка Мадагаскару і маю для тебе сюрприз!». Дітям пропонується повторити фрази так, як говорять їх звірі.

На основі виконаних дітьми завдань було схарактеризовано рівні сформованості виразності мовлення в дітей передшкільного віку: достатній, середній, низький.

**Достатній рівень** характеризується дикційною та фонетико-орфоепічною нормативністю; добре розвиненим фонематичним слухом; стійкими навичками регулювання темпу, тембру, сили голосу, відповідно до ситуації спілкування; розумінням інформації, яку вони несуть; відсутністю вимовних помилок; умінням одразу ж помічати і виправляти власні й чужі помилки.

**Середній рівень** характеризується правильною вимовою ізольованих звуків, хоча не завжди розбірливою і чіткою дикцією; нестійкими навичками регулювання інтонаційних засобів виразності мовлення (сила голосу, темп, тембр мовлення) залежно від ситуації спілкування; наявністю вимовних

помилкам, порушенням фонетико-орфоепічних норм у дискурсі; діти не завжди помічали і виправляли свої і чужі помилки у висловлюваннях.

**Низький рівень** характеризується наявністю вимовних помилок, не дотриманням фонетико-орфоепічних норм, не розвиненим фонематичним слухом, що, у свою чергу, не дозволяло дітям помічати і виправляти вимовні помилки у власному і чужому мовленні; невмінням регулювати виражальні (інтонаційні й пара лінгвістичні) засоби мовлення, здебільшого не розумінням інформації, яку вони несуть.

За результатами констатувального етапу експерименту з'ясувалося, що 18% дітей експериментальної та 20% контрольної груп виявили достатній рівень виразності мовлення. Наприклад, Іванко П. (ЕГ) правильно передав голосом такі тембральні характеристики, як радість, подив, сум, страх, а гнів не зміг передати. Крім того не зміг відгадати емоційний стан людини, зображеної на 2 картинках (це було хвилювання і роздратованість). Водночас Іванко точно передав невербальними засобами героїв казок. Так, показуючи лисичку, мімікою обличчя зображував хитрість, лукавість, рухом показав, як лисичка обережно підкрадається; вовка – злим, таким, що швидко бігає, котика – через рухи показав, як він тихо ходить, жести були задіяні для того, щоб показати, як він тулиться до людини, міміку – що він задоволений, ведмедя зобразив поважним, злим, правильно показав, як він ходить. Щодо зайчика, то одразу ж підказав дітям кого передає тим, що приклав ручки (як вушка) до своєї голови. Середній рівень отримала переважна більшість дітей: 66% – експериментальної і 64% – контрольної груп. Наприклад, Іринка Г. (КГ) не змогла промовити речення Глорії (тобто тихо із сумом) і Алекса (голосно, з гнівом і подивом), розгадала на картинках лише такий емоційний стан людини, як радість, гнів, острах. Важко було дитині передати невербальними знаками лисичку, котика, ведмедя. 16% дітей як експериментальної, так і контрольної груп засвідчили низький рівень сформованості виразності мовлення.

Серед шляхів розвитку виразності рідного мовлення було виокремлено художньо-мовленнєву діяльність, яка пов'язана зі сприйманням літературних

творів, їх виконанням, відтворенням, супроводжується образним, виразним мовленням, словесною творчістю (А. Богуш), а з-поміж засобів було обрано усну народну творчість. В. Сухомлинський називав фольклор одним із найважливіших засобів народної педагогіки, оскільки вважав його основою національного педагогічного виховання, в якому відбивається життя народу, його звичаї, обряди, традиції, саме через нього діти засвоюють народну мову. Серед жанрів фольклору особливу роль В. Сухомлинський відводив казці, стверджуючи, що вона допомагає дітям зрозуміти красу рідної мови, засвоїти народну мудрість.

Зауважимо, що кожний із творів народної творчості передбачав свою мету й використовувався в різних видах художньо-мовленнєвої діяльності. Так, скажімо, такі види малих фольклорних жанрів, як колісанки й забавлянки, розучувалися з дошкільниками на заняттях з художньої літератури, а надалі розігрувались у другій половині дня. Їх використовували з метою закріплення правильної та чистої вимови українських звуків, а також розвитку емоційної й інтонаційної виразності мовлення. Задля тренування артикуляційних навичок пропонувалися лічилки, які діти застосовували під час розігрування рухливих, народних, хороводних ігор. На вироблення навичок правильної звуковимови та вправління дітей у вимові слів із різною силою голосу нами пропонувалися голосилки, заклички, які використовувалися дітьми в повсякденні. Скоромовки пропонувалися з метою тренування мовленнєвого апарату та вправління дошкільників у темпі мовлення. Їх розучували з дітьми на заняттях з розвитку мовлення, а надалі використовували в повсякденному житті з елементами змагань.

Провідними методами роботи виступили: читання художніх текстів, розповідання та розігрування казкових ситуацій, театралізовані вистави (використовувався тіньовий театр, ляльковий і фланелеграф), ігри різного характеру (дидактичні, рухливі, хороводні, народні, ігра-драматизація), заучування напам'ять малих фольклорних жанрів. Прийоми: показ, пояснення артикуляції, демонстрування зразка правильної вимови звука, імітаційні рухи з

елементами звуконаслідування, постійне тренування в техніці мовлення (правильне дихання, чітка вимова слів, оволодіння правильно поставленим голосом, уміння використовувати відповідний темп та тембр мовлення).

Започатковували експериментальну роботу заняття з художньої літератури та розвитку мовлення, на яких знайомили дітей з текстами народних казок, оповідань, віршів як українських, так і зарубіжних письменників, збагачували словник дітей образними виразами, фразеологізмами, епітетами, антонімами, текстами зачинів і кінцівок, мовними і немовними засобами виразності, формулами мовленнєвого етикету. Зауважимо, що кожне заняття з розвитку мовлення розпочиналося з *артикуляційної гімнастики*, тобто системи спеціально дібраних дикційних вправ для зміцнення артикуляційних м'язів. Із цією метою нами використовувалися чистомовки, за допомогою яких діти вчилися чітко і дзвінко промовляти українські звуки, тобто проходили «школу художньої фонетики» (М. Рибніков). Наприклад:

*Га-га-га – ох, болить моя нога*

*Ги-ги-ги – квіти навкруги*

*Гу-гу-гу – їм смачну я курагу*

*Ег-ег-ег – братик мій Олег*

*Іг-іг-іг – смачний у нас тиріг*

*Іг-іг-іг – подарунки я зберіг*

Промовляючи чистомовки, звертали насамперед увагу дітей на чіткість вимови кожного слова і окремого звука у слові. У зв'язку з цим перед дітьми визначалася мета: вимовляти чистомовки правильно, розбірливо, красиво. Окрім цього дітям пропонувалося промовити тексти із різною силою голосу (голосно, тихо, пошепки), темпом мовлення (швидко, повільно).

На заняттях з художньої літератури обговорювали з дітьми різні емоції, почуття. Проілюструємо прикладом.

**Фрагмент заняття на тему: «Малюємо радість та сум».**



**Мета:** продовжувати вчити дітей створювати настрій, використовуючи колір, як засіб виразності, розвивати творчу активність, збагачувати словник дітей, виховувати акуратність.

**Словник:** почуття, радість, страх, сум.

**Хід заняття:** Звучить музика. Діти, який настрій у вас викликає ця музика? (весела, радісна, сонячна, швидка).

– Що можна розповісти про радість? (радість – це коли гарний настрій; радість – це дарувати усмішки; радість, коли всім гарно; радість – коли рідні здорові й щасливі; радість – коли разом мандруємо).

– Якими словами, діти, Ви описали радість? (яскрава, барвиста, смішна, добра).

– Коли радість до нас приходиться? (під час свят, зустрічі з другом, під час ігор, у вихідні з матусею і татусем, на День народження).

– Діти, спробуйте за допомогою рухів створити радість (діти показують).

– Діти, а що можна розповісти про сум? (погане почуття, не хочеться його відчувати). Які у нього рухи? А які кольори ви би використовували, створюючи картини радості та суму? (діти відповідають на запитання).

Діти разом з вихователем розглядають різні картини та переконуються, що за допомогою кольору художники передають свій настрій та почуття. Вихователь пропонує дітям уявити себе художниками й попрацювати в парах (діти обговорюють, який колір підходить до радості, страху, суму і разом створюють їх будиночки, домовляючись про те, хто яку роботу виконує). Проілюструємо прикладом висловлювань дітей.

*Аліна:* Я вважаю, що будиночок для радості треба намалювати рожевим кольором або жовтим, бо вона схожа на сонечко.

*Данило:* Мені здається, що найкраще підійде блакитний колір, тому що море, вода саме такого кольору, а я дуже люблю гуляти біля річки.

*Соня:* А я вважаю, що найкраще підійдуть усі кольори райдуги. Вони яскраві. А ще поява райдуги після дощу викликає радість.

*Карина:* А я для страху обрала б фіолетовий колір, тому що він нагадує мені ніч. Коли я прокидаюсь вночі, то відчуваю страх і мені сумно, бо в ліжку я одна і поряд нікого немає.

*Соня:* А мені вночі зовсім не страшно, тому що я люблю дивитися на зірки. А ще мені подобається чорний колір, тому що це колір космосу, а я дуже хочу стати космонавтом!

*Данило:* Так, але якщо для будиночка страху взяти тільки чорний колір, він буде некрасивий.

*Аліна Г.:* Добре, давайте залишимо чорний та фіолетовий.

Для вироблення вміння керувати своїм голосом (регулювати темп мовлення, силу і висоту голосу) використовувались ігри, мовленнєві етюди, інсценізація віршів, написаних у діалогічній формі. Так, наприклад, під час інсценізації вірша Володимира Орлова «Хто в хаті живе?», між дітьми розподілили ролі та запропонували за допомогою інтонації передати характер казкових героїв. При цьому вихователь за допомогою піктограм показував характер казкових героїв, а дитина підбирала відповідну інтонацію та темп мовлення:

Хтось уголос сказав коло хати: – Схоже, зовсім порожня ця хата? (*на піктограмі - здивоване обличчя*)

– Зникли мешканці, ніби на зло. Цілий рік, наче пуста, житло (*сумне обличчя*)

– Що ви? – щось зацвірінькало в тиші. (*веселе обличчя*)

– Нісенітниця! – пискнули миші (*сумне обличчя з пальчиком біля губ, щоб діти промовили тихо*)

– Неподобство! – промовив Жучок. (*зле обличчя*)

– І зухвалість, – додав павучок. (*обличчя з пальчиком біля губ, щоб діти промовили тихо*)

– Як не соромно? Що за нахаба?! – пробурчала обурена Жаба. (*Зле обличчя. Діти вимовляють зло та голосно*)

– Як у хаті ніхто не гуркоче, як сваритись і битись не хоче.

Як естрада вночі не реве, то у хаті ніхто не живе?! (*здивоване обличчя*)

Після опрацювання лексичної теми «Дикі тварини» дітям запропонували уявити, що лісові мешканці вирішили зібрати свою футбольну команду. – Поміркуйте, хто з них буде найшвидшим? (заєць). – Так, правильно і розмовляти зайчик буде так само швидко, наче стрибаючи. – А кого краще поставити на ворота? (Ведмедя, бо він великий та незграбний, бігати швидко не може). – Так, правильно і розмовляє ведмідь не поспішаючи, спокійно та голосно, наче перевалюючись з лапи на лапу. – А ось і лисичка прибігла. Як ви думаєте, яку роль можна дати їй. Діти: Лисичка розумна та швидка, тому зможе бути суддею. – Так, правильно, а розмовляти вона буде спокійно, улесливо. А ось невгамовні білочки будуть коментувати гру, сидячи на гілці, при цьому розмовляти будуть галасливо та швидко. – А хто ж буде забивати голи? (Діти: Вовчик, бо він швидкий, впевнений і завжди сердитий). – Так, правильно, тому і розмовляє він швидко, зі злістю.

– Діти, а знаєте, яка біда з ними трапилась? Зібралися звірята в команду, а як грати не знають. Допоможіть, будь ласка, їм дізнатися про правила гри у футбол (діти від імені лісових мешканців розповідають про правила гри, використовуючи при цьому лінгвістичні та паралінгвістичні засоби виразності).

Активно використовувалися дидактичні ігри («Відгадай, хто я?», «Моя найулюбленіша тварина», «Загублені слова», «Найкращий спостерігач», «Розмова по мобільному телефону», «Порівняймо овочі», «Закінчи прислів'я!», «Зачарована фея»), мовленнєві («Зайчика злякались» та ін.) й зображувальні («Сердитий Громовик», «Я – справжній захисник!», «Який я гарний!», «Зустріч ведмедів») етюди. Проілюструємо прикладом.

### **Зображувальний етюд «Зустріч ведмедів»**

**Мета:** вчити дітей правильно передавати зовнішні ознаки ведмедя, застосовуючи рухи.

**Процедура виконання:** Діти, ви знаєте, що з настанням холодів, ведмеді засинають у своїй теплій барлозі. А коли приходить весна, теплі сонячні промені, що починають усміхатися нам з блакитного небосхилу, торкаються

барлоги й прогривають землю, тоді ведмеді прокидаються. Вони дуже чекають зустрічі із своїми друзями. Уявіть, що ви ведмеді, які прокинулися, покажіть, як ви будете вітати один одного, розповідати, що вам снилось узимку. Та пам'ятайте, що ведмеді говорити не вміють, тому використовуйте лише рухи й жести.

### **Етюд «Зайчика злякались»**

**Мета:** вчити дітей правильно передавати почуття остраху.

**Матеріал:** вірш «Зайчика злякались» (Платон Воронько)

**Процедура виконання:** Вихователь промовляє дітям вірш:

Ми ходили по гриби, *(діти ходять біля дерев)*

Зайчика злякались. *(діти присідають, обіймають себе руками і тремтять)*

Поховались за дуби, *(ховаються за уявні кущі й визирають обережно)*

Розгубили всі гриби, *(кидають свої кошики, руки тримають біля обличчя, хитають головами)*

Потім засміялись – *(сміються)*

Зайчика злякались! *(показують, як злякались, але вже з усмішкою)*

### **Етюд «Який я гарний!»**

**Мета:** вчити дітей адекватно ситуації використовувати міміку й інтонаційні засоби виразності мовлення; використовувати образні вирази з віршів, які вчили.

**Матеріал:** дзеркало; атрибути дощика, сонечка, хмаринки, громовика.

**Процедура виконання:** Красномовник пропонує дитині обрати атрибути до певного героя, уявити себе ним. Дають дзеркальце і пропонують розповісти про себе, похвалити. Нагадує, що слід використовувати образні вирази з тих віршів, які вивчали на заняттях з художньої літератури. Ось послухай (виконує роль Громовичка): «Я грім – хлопець-молодець, так і граю навпростець» (розмахує руками, використовує сердитий тембр мовлення, вигуки «ба-бах»). Використав рядок із вірша Дмитра Куровського «Грім».

Проілюструємо прикладом виконання дітьми цього завдання:

*Ганнуся Н.:* «Я хмаринка, гарна, пушиста, легенька. Пливу собі по небу гарненько. Моя хмаринка біла, як лебедині крила, вгорі гуляє, місяця сягає!» (плавно ходить по колу, говорить ніжним голосом, з радістю). Використала рядок із вірша Лесі Українки «Плине білий човник».

*Марійка Ц.:* «Я сонечко – лагідне, яскраве, тепле. Вдень я у небі гуляю, а ввечері на землю лягаю. А ще я золотаве, поблискую своїми промінчиками і торкаюся ними квітів, дерев, діточок. Я люблю зазирати у вікна, будити діточок, а ще я зігриваю землю. Взимку я низько ходило, вам не щедро світило! А тепер я піднялося й буду вас зігривати!» (розмахує повільно руками, наче всіх хоче зігріти своїми промінчиками; тембр лагідний, радісний, фразу «взимку низько ходило» - промовила із жалем, сумом). Використала слова із загадки.

З-поміж методів виховання мовної культури дітей В.О. Сухомлинський називав самостереження. У руслі нашого дослідження цінними є розроблені Василем Сухомлинським вправи з розвитку виразності мовлення. Проілюструємо прикладом однієї з них: дитина дає словесний опис того, що бачить або чує, при цьому намагається передати найтонші відтінки (кольорів, звуків). Учений уважав, що ці вправи є дуже цінними для формування виразного мовлення [17, с. 380]. З цією метою у другій половині дня використовувались уявні ситуації. Проілюструємо прикладом.

#### **Уявна ситуація «Злиття з природою»**

Діти, уявіть собі, що ви потрапили на чарівну галявину. Послухайте, як співають пташки? Відчуваєте, як ваші ніжки ходять по зелененькій травичці? Сонячні промінчики проходять скрізь усе ваше тіло і воно наповнюється теплом. Ви відчуваєте свіже повітря? Вдихніть його і вам стане затишно і комфортно. Поспілкуйтесь із природою, відчуйте її в собі, а себе – в ній. Що ви відчуваєте? (Діти розповідають про свої почуття).

#### **Уявна ситуація «Зустріч із Марсіанчиком»**

Діти, уявіть собі, що ви зустріли Марсіанчика, який не розуміє нашої мови. Як показати йому, що ми раді його бачити, як привітатися з ним, запропонувати іграшку, сказати про небезпеку, розповісти, чим ви займаєтесь у

дошкільному навчальному закладі (діти за допомогою жестів та міміки виконують завдання).

Одним із прийомів, який досить часто використовувався в експериментальній роботі, і який полюбили діти, був прийом самопрезентації, тобто діти у створених нами ситуаціях, етюдах, іграх училися «подати себе» у певній ролі, пізнати себе через відтворення різних образів, презентували свої думки, висловлювали свій емоційний стан до почутого, сказаного тощо. Особливо в цьому руслі ефективними були малювання у другій половині дня, де діти на малюнку могли висловити свої почуття, емоції. Після малювання, створювалося ігрова обстановка, де до дітей приходив фотокореспондент і пропонував разом розглянути малюнки, відчуті їх настрої, що дозволило сформувати стійку настанову на співрозмовника, потребу донести інформацію до інших й емоційно проявити своє ставлення до зображеного, при цьому вчили дітей ставити запитання щодо свого емоційного стану, наприклад: «Що ти зараз відчуваєш?», «Як ти почуваєшся?», «Чим ти пригнічений?», «Що тебе турбує?», «Чому ти такий щасливий?». Це підтвердило результати досліджень І. Румянцевої, С. Рубінштейна, що створюючи емоційне тло, діти легко засвоюють способи комунікації й емоційно ставляться один до одного.

У другій половині дня дітям пропонувалися українські народні пісні, танці, музично-ритмічні рухи під тексти фольклорних жанрів, оскільки все це сприяло вихованню інтересу, шанобливого ставлення до мови, батьківщини, її національної культури. Саме через неї, як наголошував В. Сухомлинський, діти пізнають традиції, побут і культуру українського народу. Пісня входить у їхнє духовне життя, надає яскравого емоційного забарвлення думкам, пробуджує почуття любові до народу, батька й матері, праці, до краси довкілля [171]. Окрім того пісні виступали літературним зразком і засобом закріплення фонетичних, лексико-граматичних та інтонаційних норм рідного мовлення.

Зазначимо, що на прогулянках, у ранковій годині, другу половину дня пропонувалися українські народні ігри (Гра у ворона, «Зайчику, зайчику» (за С. Русовою), «Петре, Петре...», «Бабуся», «Ластівка», «Дід» та ін..) з метою

закріплення вміння правильного адекватно до ситуації вживання немовних засобів, розвитку образного й виразного мовлення дітей.

У другій половині дня впродовж року постійно організовувалися ігри-драматизації, інсценування за змістом вивчених на заняттях із художньої літератури творів, які стимулювали дітей до максимальної мовленнєвої активності. Особливу увагу звертали на те, щоб діти використовували у своєму висловлюванні образні вирази, зачини, кінцівки тощо, за допомогою немовних засобів виразності мовлення зображували в ігрових діях героїв творів. Глядачі відгадували, з якого твору герой, оцінювали дії і мовлення того, хто презентував свого героя. У процесі підготовки дітей до різних видів ігор (театралізації, драматизації, інсценізації) звертали увагу на вправління дітей у правильній вимові українських звуків, виразності реплік персонажів, на збагачення активного та пасивного словника. Проілюструємо прикладом.

***Інсценізація казки «У сонечка в гостях».***

**Мета:** формувати у дітей живий інтерес до театральної гри, бажання брати участь у спільній дії, спонукати дітей до активного спілкування, розвивати вміння будувати діалог, мімічну виразність, продовжувати роботу над інтонаційною виразністю мовлення.

**Хід:** Вихователь пропонує дітям відправитись на гостини до казки «У сонечка в гостях».

– А чи пам’ятаєте, діти, які пригоди сталися з героями цієї казки? Давайте ми ще раз пригадаємо казку за допомогою малюнків (використання мнемотехніки).

– Давайте покличемо сонечко, як їжачок, квочка, сорока, зайчик.

**Мовленнєва вправа «Дякую тобі, Сонечко».** Діти, подякуйте Сонечку від імені героїв казки.

– Дякую, миле сонечко, ти висушило моє пір’ячко.

– Дякую, любе сонечко, ти допомогло нам повернутися додому.

– Дякую, добре сонечко, ти повернуло нам тепло.

Надалі дітям пропонується розіграти казку (діти вибирають епізоди та домовляються, як і з ким будуть показувати казку).

Щоб ефективно організувати і провести гру-драматизацію, театралізацію тощо, треба передусім зацікавити дітей художнім твором, який буде розіграватись, домогтися глибокого осмислення його дітьми. Діти виконували ролі не тільки акторів, а також і сценаристів, художників-оформлювачів, декораторів, костюмерів. Н. Карпинська визначила вимоги до виконання ролей: виразне, голосне й чітке мовлення, зміна темпу мовлення, сили голосу, дотримання певних інтонацій, рухів, відповідно до ролі, узгодження мовлення, рухів і міміки, взаємодія в колективі [73, с.139]. Для цього на заняттях з художньої літератури вихователь пропонувала дітям придумувати нові кінцівки до знайомих казок. Так, наприклад, після прослуховування казки «Червоний чайник», у дітей виникла ідея наділити чарівними властивостями продукти, які знаходяться на кухні. Під час обговорення, який характер у цих героїв, діти приводили різні припущення. Так, Данило сказав, що молоко швидке, а масло повільне. Соня зазначила, що цукор добрий, а сіль зла і підступна. Сашко зауважив, що Перець увесь час незадоволений і сердитий. На запитання: Хто із продуктів були друзями? Діти припустили, що товаришували молоко, цукор, крупа, масло, тому що з цих продуктів готують манну кашу, яка дуже корисна, а Оля зазначила, що без солі вона не смачна, але якщо її багато, то каша може захворіти. Так була придумана казка «Пригоди Манної каші», яку діти захотіли розіграти іншим дітям у групі.

Для формування вмінь за допомогою міміки, жестів, інтонації передавати емоції героїв були проведені такі форми роботи: діти створювали емоції за допомоги малюнків (діти малювали дерева з різними емоціями: радість, сум, страх, злість), робили колаж, розігравали потішки, застосовуючи вербальні та невербальні засоби виразності. Крім того, обов'язково дітям пропонувалося самим проаналізувати характер героїв твору, обговорити риси характеру дітей в групі й розподілити ролі. Наведемо приклади:



*Даня Ш.:* Я вважаю, що на роль Перця краще обрати Ігоря, оскільки він вміє зображувати злість.

*Даша К.:* А я вважаю, що краще Сіль покажу я, тому що я вмію передавати хитрість.

Подобалося дітям також за допомогою паралінгвістичних засобів передавати настрій та стан казкових героїв. Наприклад, після прослуховування казки «Снігуронька» дітям пропонували показати настрій та стан головного героя з приходом весни, зими, літа. Особливо сподобалося дітям розігравати епізод, коли Снігуронька стрибала через вогнище (діти передавали почуття, які викликав у них стрибок через вогнище (страх, нерішучість), а після стрибка показати стан спокою та легкості. Подобались дітям завдання, коли необхідно було під музику показати рухи дерев'яної, глиняної, ганчірної, залізної, паперової, пластмасової ляльки-снігуроньки.

Отже, такий комплексний підхід до планування і організації навчально-виховного процесу з формування виразності мовлення дітей передшкільного віку в художньо-мовленнєвій діяльності допоміг дітям збагатити мовлення образними виразами, формулами етикету, навчив доводити свою думку, вміти домовлятися, презентувати себе.

За результатами прикінцевого етапу, з'ясувалося, що достатній рівень був характерним для 56% дітей експериментальної і 38% контрольної груп, середній рівень – 44% експериментальної і 56% - контрольної груп; низький рівень був зафіксований лише в контрольній групі - 6% дітей.

О. Трифонова, С. Тесленко

2.1.3. Використання спадщини В.О.Сухомлинського у вихованні любові до природи дітей старшого дошкільного віку. У дошкільному навчальному закладі, відповідно до вимог Базового компонента, одним з завдань є виховання у дошкільників інтересу і любові до природи, бережливе й турботливе ставлення до рослин і тварин. Важлива передумова цього – засвоєння дітьми норм і правил поведінки стосовно об'єктів

навколишнього середовища, вироблення в них умінь, необхідних для включення у природоохоронну діяльність. Свідоме й бережне ставлення до природи маємо формувати з дитинства в сім'ї, дошкільному навчальному закладі та школі за умови активного формування любові до неї та накопичення системних знань у цій галузі. Природа є важливим засобом гармонійного всебічного розвитку дитини.

Педагогічна система В. Сухомлинського акумулювала в собі найкращі надбання минулого й сучасного у поєднанні з оригінальними ідеями та інноваційними технологіями вченого й втіленням їх у педагогічний процес. Видатний педагог зазначав: «Справжнє виховання полягає в тому, щоб моральний ідеал добра, правди, честі, духовної краси жив у кожному юному серці, стверджувався в активній діяльності як невід'ємна частина власного ества, власної думки, почуттів, намірів» [166, с. 257].

На думку В. Сухомлинського, найглибший слід у душі свого вихованця залишає той, хто зумів розбудити почуття людської гідності, прагнення до добра, правди, честі, краси, хто здатний збагнути складну, часто сповнену суперечностями душу дитини і плекати в ній паростки духовності. Герої казок видатного педагога – мурашка на землі, журавлиний ключ у небі, білокора береза, горобці, калюжа, жук, ворона. Це навколишнє життя має увійти в душу дитини, залишитися в ній назавжди, щоб потім прорости чуйністю, добротою, дбайливістю, людяністю й відповідальністю [180, с. 143].

Видатний педагог наголошував, що мистецтво виховання полягає не лише в умінні бачити й передбачати складні ситуації, що виникають у житті дітей, а й у тому, щоб навчити дитину самостійно орієнтуватися в життєвих обставинах, і вже змалку привчати приймати хоча б найпростіші, але самостійні рішення, оскільки так у неї може розвиватися «внутрішнє бачення» і поступово складатися стійка потреба у відповідальній поведінці – найсуттєвішій ознаці особистості.

В. Сухомлинський вважав, що у вихованні немає головного і другорядного, у вихованні все головне. Звідси і всеохоплюючий обсяг питань, які відображені у працях педагога.

Любити природу слід навчати дитину з перших років життя. Яскраві враження від її сприймання залишаються на все життя. Як озброїти дитину потрібними знаннями, навчити не лише помічати, милуватися, а й зберегти красу рідного краю? Це можливо лише тоді, коли дитину буде оточувати розмаїття природи щодня.

Природа активно впливає на почуття і розум дошкільника, розвиває її сприймання, емоційність. Недостатній розвиток цих якостей призводить до штучного обмеження можливостей дитини, до виховання людини, яка не відчуває, не розуміє, а сліпо слідує засвоєним правилам поведінки.

Людина, спілкуючись із природою, виховується духовно, оскільки природа є сильним фактором розвитку особистості. У різний період на це вказували К. Ушинський, О. Водовозова, Є. Тихеева та ін. В. Сухомлинський писав, відзначаючи роль природи: «Думається, що школа майбутнього має якомога більше використовувати для гармонійного розвитку людини все, що дає природа, і що може зробити людина для того, щоб природа слугувала їй. Уже тільки через це ми повинні берегти і поповнювати вже існуючі багатства» [48, с. 244.].

Основним способом виховання любові до природи є знання про неї. «Ми можемо любити тільки те, що знаємо», – писала С. Русова, зазначаючи, що потрібно дітям дати можливість побачити ближню місцевість, знайти в ній річку, ліс, озеро, острів, рослинність, тварини свого краю, знати, чим люди займаються, де люди працюють [90, с. 21].

Активне спілкування з природою народжує і зміцнює в дитини безцінну якість, властиву людській особистості, – доброту. Але як же дати відчутти дитині радість перших відкриттів, коли він входить у дивний світ, що навколо нього? Як перетворити природу в могутній засіб виховання гуманних почуттів? І чи зможе дошкільник засвоїти причинні зв'язки між явищами, зрозуміти

залежність між природними об'єктами? Виявляється, може, і найпростіший шлях до цього – спостереження. Особливо подобається дітям спостерігати за тваринами. Тут, як дуже тонко зазначав В. Сухомлинський, треба розвивати в дитини любов та дбайливе й турботливе ставлення до безпомічних істот, яких так легко образити, але, захистивши яких, відчуєш себе добрим і сильним. «Необхідно так виховувати дітей, щоб вони дивилися на світ добрими очима, вміли берегти життя. Тільки тоді вони, змужніючи та прозріючи розумом і серцем, стануть справжніми людьми» [187, с. 23-24].

Будуючи свою «школу радості» для дошкільнят на основі безпосереднього спілкування з природою, Василь Олександрович Сухомлинський справедливо вважав за необхідне вводити малюків у навколишній світ так, щоб вони кожен день відкривали у ньому щось нове, щоб кожен крок дітей був «подорожжю до витоків мислення і мови – до чудової краси природи», щоб кожна дитина зростала мудрим мислителем і дослідником, щоб кожен крок пізнання облагороджував серце і гартував волю. «Природа стає могутнім виховним фактором лише тоді, коли маленька людина після трьох-чотирьох років навчання в школі з подивом приходить до думки: світ навколо мене став багатим, красивішим, і ця зміна світу – моя праця, це я. Минули десятиріччя. Балка, що розсікла тіло землі чорною раною, заросла дубами. Вона ніби звузилася, сховалася, і родючим нивам ніщо більше не загрожувало. А нові покоління, які переступають поріг школи, шукають нове поле прикладання своїх сил, вступають у боротьбу з руйнівною стихією, проходять школу громадянськості, вчать розуміти ціну природних багатств і праці» [178, с. 249].

Необхідно разом з дітьми придивитися до того, що оточує дитину в лісі, в полі, на річці, відібрати ті предмети, явища, які можуть не просто зацікавити дошкільника, але зробити його знайомство зі світом природи джерелом радості.

В. Сухомлинський називав уроки мандрівками до джерела мислення і мови, до чудової краси природи. Він радив відкривати віконце у світ краси слова поступово, щоб не переобтяжувати розум дитини і не набридати їй.

Особливу увагу Василь Олександрович радив звертати на виховання в дітей любові та дбайливого ставлення до природи, її багатств. Він вважав, що духовне збагачення людини необхідно поєднувати з постійним спілкуванням з природою.

В. Сухомлинський підкреслював, що природа – найкращий вихователь дитячої душі. Тому заняття «Школи радості» він проводив на зеленій траві під грушею, на шкільній садибі, в лісі, полі або на березі озера. Пізнавальна частина «уроків мислення серед природи» обов'язково чергувалася з грою. Їх мета – ознайомити дітей з навколишньою дійсністю, з явищами природи, тваринним і рослинним світом. Як відомо, в дошкільному віці переважає образне мислення, тому перед дітьми і відкривається прекрасний світ у живих барвах, яскравих та трепетних звуках, у казці та грі, у власній творчості, красі, що надихають дитячі серця, в прагненні робити людям добро.

У своїх задумах (у грі, в процесі продуктивної діяльності) діти часто відображають те, що спостерігали у природі, використовуючи природний матеріал. Як зазначав видатний педагог, у природі закладені в доступній для дитини формі прості й водночас дуже складні речі, предмети, факти, явища, залежності, закономірності, інформацію про які нічим не можна замінити, бо інформація про ці речі, предмети є тим світом, в який входить сама дитина, а в цьому світі – першоджерело її уявлень, думок, узагальнень, суджень [170, с. 539].

Природа забезпечує необхідні умови для вивчення властивостей предмета, оскільки надає можливість сприймати його на зір, дотик, слух. Експериментування з природним матеріалом – неодмінна умова розвитку любові, чуттєвого досвіду, мислительної діяльності як основи творчої діяльності, конструювання. Отже, світ природи у Василя Сухомлинського нерозривно з'єднаний із світом творчої дитячої праці.

Педагог звертався до батьків, вчителів: «...ведіть дітей в обстановку, де є і яскраві образи, і причинно-наслідкові зв'язки між явищами, де діти захоплюються, переживають почуття подиву перед красою і водночас мислять,

аналізують» [167, с. 515]. Так вихователь відкриває дітям «віконечко у світ любові та краси рідної природи...»

Природа є основним фактором існування людини, вона й людство невіддільні одне від одного, немає сумніву в тому, що виховання любові до природи треба починати з дошкільного віку. Саме в цей період дитина вперше знайомиться з природним довкіллям. Ще на руках у матері маля тягнеться до прекрасної квітки, до кішечки, до пташки. Воно з подивом дивиться на дорослого, очікуючи пояснень цим дивам природи.

Поняття «природа» – містке і багатогранне. Без природи життя неможливе. Природа без людини обійтися може, а людина – ні. Це – аксіома. Виховання любові без природи теж немислиме. Це положення знайшло своє обґрунтування в науковій педагогіці, зокрема щодо її використання у вихованні дітей.

У процесі виховання любові до природи провідна роль належить дорослим – батькам, вихователям, які виступають не лише як носії знань, а й як зразок для наслідування способів, дій, прийомів, функцій. Працюючи за В. Сухомлинським, педагоги повинні вчити дітей любити природу, вчити жити за законами природи. Жоден з вихователів не в праві байдуже пройти мимо квітки, яка тільки-но зацвіла, повинен завжди звернути увагу дітей на те, що в цьому році чомусь дуже багато метеликів літають над клумбами і запитати у дітей: чому? Як ви гадаєте? – а думок почують у відповідь безліч...

В. Сухомлинський у своїй роботі часто проводив спостереження, коли природа ледь прокидалася. Тому дуже важливо зацікавити дітей зранку об'єктом спостереження, замилуватись ним. Бо тільки зацікавлення викликає допитливість, тільки милування породжує найдобріші почуття, бажання зберегти, допомогти, примножити. Хвилинки милування дають змогу закласти позитивний стан душі на весь день.

Затрачена праця не примушує довго чекати. Образне бачення світу викликає в дітей любов до природи, бажання передавати почуття краси словом. А це і є метою навчально-виховної роботи: розвиток зв'язного мовлення та

словесної творчості, збагачення словника дитини. У спадщині В. Сухомлинського актуально відображена проблема виховання дітей засобами живого слова. Він порівнював слово з найтоншим інструментом, яким педагог має торкатися сердець вихованців.

Першоджерелом знань для дітей дошкільного віку, на думку Василя Сухомлинського, має стати природа рідного краю. Входячи в життя дитини з її найпершими відчуттями, вона стає для неї безпосереднім мірилом цінностей, багатим джерелом емоційних, естетичних і духовних багатств. Вивчаючи педагогічну спадщину В. Сухомлинського та досвід роботи дитячих навчальних закладів, які впроваджують у своїй діяльності гуманістичні ідеї великого педагога, вихователь повинен усвідомити необхідність уроків милування як ефективного засобу роботи з дітьми старшого віку. З групами дітей дошкільного віку можна проводити хвилинки милування, які поєднанні з класичною музикою, образотворчою діяльністю, пробуджують в серцях дітей вічне, добре і прекрасне. Ці форми роботи не потрібно проводити щоденно, бо вони втрачають свіжість, природність. Такі форми роботи проходять раз-двічі на місяць.

Безпосередній контакт з довкіллям – найкращий шлях здобуття знань та виховання почуття любові до природи. Таке спілкування з природою примушує дитину думати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, здобувати реалістично-наукові знання.

Видатний педагог особливу увагу приділяв проведенню уроків мислення. Він разом зі своїми колегами розробив «300 уроків мислення в природі» і створив так звану «Школу під голубим небом, Школу радості, Школу мислення і розвитку дітей». Треба, щоб у ранньому віці дітям «...відкривалося якомога більше незрозумілого... У дитини виникає багато питань: чому? ...дитина думає спостерігаючи і спостерігає думаючи, – це винятково важлива умова вияву вираження талановитості дитини».

В. Сухомлинський формував ціннісне ставлення до природи, виховував відповідальність за стан довкілля. Підтвердженням цього є таке висловлювання

педагога: «Ми вважали дуже важливим виховним завданням те, що наші вихованці бачили свою єдність з природою, переживали турботу і тривогу про збереження і примноження природних багатств. Думка про те, що ми, діти природи, повинні бути дбайливими і вдячними, особливо виразна і хвилююча тоді, коли діти бачать плоди землі, замислюються, як треба оберігати джерело, з якого п'ємо» [179, с. 547].

В. Сухомлинський завжди підкреслював, що треба навчити дітей розуміти природу, піклуватися про збереження і примноження її багатств. Найважливіші умови виховання бережливого ставлення до природи – це пізнання та вивчення рідного краю, розвиток в дітей позитивних емоційних виявів до навколишніх об'єктів, активна практична діяльність. Пізнання та вивчення природи слід починати зі спостережень у природі. Видатний педагог сформулював низку порад щодо організації спостережень для підвищення їх ефективності: спостереження мають викликати почуття радості, супроводжуватися короткими, емоційно насиченими розповідями про даний об'єкт, необхідно звернути увагу на красу довкілля.

Саме методом безпосереднього ознайомлення з природою педагог надавав першочергового значення. «Ведіть дітей у ліс, до річки, на луг, – писав він, – відкрийте перед ними джерело, без якого неможливе повноцінне духовне життя, і ви побачите, як діти стануть розумними, спостережливими, кмітливими» [170, с. 538].

Дійсно, екскурсії в природу позитивно впливають на розвиток мислення вихованців, формування їхнього світогляду, сприяють набуттю знань, умінь і навичок для практичного вирішення проблеми охорони довкілля. Надаючи виняткового значення дослідницькому характеру навчальної діяльності, В. Сухомлинський вважав, що, думаючи, вивчаючи чи зіставляючи, діти відкривають істину або ж бачать, що для її відкриття необхідні нові спостереження, експериментування. Важливо, щоб активне сприйняття світу почалося ще в дошкільному віці, а в ранню юність людина вступила вже із сформованими стійкими переконаннями.



Важливим засобом формування в дітей дошкільного віку любові та бережливого ставлення до природи, глибокої зацікавленості в її захисті, є свята та розваги на природничому матеріалі. Загальновідомо, що для дітей свята – це і яскраві враження, і спільні веселощі, і цікаві колективні справи. Досвід практичної діяльності підтверджує, що такі заходи за участю дітей, педагогів і батьків є важливим стимулюючим фактором для прояву ініціативи та творчої активності дітей та педагогів, розвитку комунікативно-творчих здібностей.

Формування знань про природу в повсякденному житті, а також під час занять – вирішальний фактор у вихованні правильного ставлення до неї: природа – це світ постійних чудес, самостійних відкриттів, джерело невичерпного пізнання. Очевидно і цілком закономірно, що в процесі безпосереднього чуттєвого пізнання (на цільових прогулянках, екскурсіях, заняттях та ін.) вихователь повинен формувати в дітей поряд зі знаннями відповідальне ставлення до природи, любов до неї, пробуджувати прагнення гуманного спілкування з її об'єктами та явищами.

Робота над вихованням любові дитини до природи та формуванням ставлення до неї у дошкільному навчальному закладі має незавершений характер. Деякі з понять, що лежать в основі почуттів, поглиблюються і стають конкретнішими у період шкільного навчання; інші, моделюючись у процесі розвитку й удосконалення, переливаються одне в одне, взаємодоповнюються і взаємозбагачуються з досвідом дитини. Однак саме в дошкільному віці закладаються їх основи, розвиваються суттєві ознаки. Це передбачає подальшу роботу вихователя в такому напрямі: неодноразове повернення до попереднього засвоєного матеріалу з метою його закріплення; поглиблення і розширення змісту та збудження позитивного ставлення до нього; встановлення його зв'язків з іншими поняттями на основі емоційних переживань та пізнавальних інтересів.

Вихователеві потрібно враховувати й той факт, що без достатнього нагромадження фактологічного матеріалу емоції й почуття дитини можуть мати поверховий характер. Ось чому в навчанні необхідно знайти правильне

співвідношення між фактами, їх узагальненнями та емоціями, які вони викликають у дітей під час сприйняття, і зробити цей процес відносно завершеним. При цьому уявлення усвідомлюються і засвоюються при первинному формуванні, а позитивне емоційне ставлення продовжує процес пізнання. Дитина усвідомлює через дослідницьку діяльність, порівняльні спостереження не знання лише на їх якісно вищому рівні, а й почуття в завершеному вигляді на основі стійкого інтересу до природи.

Започатковуючи констатувальний етап дослідження, насамперед було визначено критерії та показники вихованості любові до природи дітей старшого дошкільного віку, а саме: когнітивний з показниками: 1) знання про природу; уявлення про зв'язки і залежності у природі; 2) ціннісний з показниками: позитивне ставлення до природи; визначення природи як незаперечної цінності; 3) особистісно-розвивальний з показниками: вміння бачити красу природи і насолоджуватись нею; бажання дбайливо ставитись до рослин і тварин.

Зазначимо, що до кожного показника було дібрано низку завдань. Зокрема: «Пори року» (мета: виявити знання дітей про різні пори року, зміни у природі), «Бережіть природу, діти» (для уточнення знань дітей про користь природи для життя, вміння усвідомлювати бережливе доброзичливе ставлення до природи, норм і правил поведінки в ній), «Де росте?» (з метою закріплення знань про садові, лісові та польові рослини, вміння визначати цінність природи, позитивно ставитись до неї), «Чарівна музика весняної природи» (з метою з'ясування вміння дітей бачити красу природи, милуватися нею) тощо.

У дослідженні було визначено рівні вихованості любові до природи дітей старшого дошкільного віку: високий, середній, низький. Схарактеризуємо їх.

**Високий** рівень характеризувався достатнім обсягом знань і уявлень дітей про природу, відповідністю уявлень реальній дійсності, розумінням зв'язків та залежностей між об'єктами природи та умовами існування, між природою та людиною, здатністю обґрунтовувати їх; ставлення до природи – позитивне, емоційно-ціннісне; в дітей сформовані вміння та навички догляду за

об'єктами природи, збереженням краси та охорони природи, які вони самостійно застосовують.

**Середній** рівень характеризувався обсягом уявлень дітей в межах програми, частковою відповідністю уявлень реальній дійсності. Діти вміють частково визначати окремі потреби живих організмів, називати деякі умови, необхідні для їхнього життя, розуміють залежність життя і здоров'я людини від чинників природного середовища; ставлення до природи – позитивне, проте повного розуміння її цінності немає; в дітей в основному сформовані вміння та навички догляду за об'єктами природи, які застосовуються епізодично.

**Низький** рівень характеризувався недостатнім обсягом уявлень дітей про природу, частковою відповідністю уявлень реальній дійсності, недостатнім усвідомленням залежності живого організму від чинників середовища, нерозумінням зв'язків природи з життям людини, цілісності природи, відсутністю аргументації суджень; ставлення до природи – позитивне, проте повного розуміння її цінності немає, а часом і споживацьке; вміння та навички догляду за об'єктами природи в основному не сформовані, не застосовуються.

Рівні вихованості любові до природи дітей старшого дошкільного віку подано в таблиці 1.

Таблиця 1

*Рівні вихованості любові до природи дітей старшого дошкільного віку (%)*

Групи	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
Експериментальна	23	57	20
Контрольна	17	56	27

Як засвідчує таблиця, високий рівень вихованості любові до природи засвідчили 23% дітей експериментальної та 17% – контрольної груп; найбільший показник становив середній рівень (57% дітей експериментальної та 56% дітей контрольної груп); низький рівень виявили 20% старших дошкільників експериментальної і 27% – контрольної груп.

Аналіз експериментальні даних констатувального етапу дослідження засвідчив недостатній рівень вихованості любові до природи дітей старшого дошкільного віку, оскільки переважна більшість дітей перебували на середньому, а в контрольній групі – на середньому і низькому рівнях.

На формувальному етапі експериментального дослідження виховання любові до природи дітей старшого дошкільного віку засобами використання спадщини В. Сухомлинського було визначено такі педагогічні умови: використання казки у процесі спілкування з дітьми в різних видах діяльності; використання наочності у процесі роботи з казкою; єдність позицій педагогів і батьків стосовно використання казок у процесі виховання дітей. Було використано низку принципів, а саме:

Принцип виховуючого і розвиваючого характеру знань полягає в тому, що навчальні і виховні завдання вирішуються комплексно, а оволодіння обсягом знань, умінь і навичок, визначених програмою, повинно забезпечити виконання завдань ознайомлення дітей з природою.

Принцип природовідповідності: людина є відповідною частиною природи, навчання і виховання відбувається у відповідності до законів природи.

Принцип цілісності: людина і природа – єдине ціле, людина безпосередньо залежить від природи. Постійно спілкуючись з природою, людина набуває певних навичок, щоб було в користь собі і не зашкодити природі.

Принцип неперервності: існує неперервна взаємодія людини і природи, і ця взаємодія супроводжує людину у навчанні і вихованні упродовж її життя.

Принцип забезпечення максимальної мовленнєвої активності реалізувався завдяки проведенню занять, ігор, вправ, а також спілкуванню дітей з дорослими та однолітками. Використання цього принципу сприяло кращій обізнаності з предметами та явищами природи.

Принцип емоційно-виразного читання творів полягав у вмінні вихователя емоційно і виразно читати і розповідати казки В. Сухомлинського з метою усвідомлення цінності природи.

Принцип усвідомлення і розуміння дітьми змісту художнього твору полягав у доборі ілюстрацій та картинок для пояснення взаємозв'язків і взаємозалежностей у природі.

Принцип повторності полягав у систематичному повторенні казок у процесі різних видів діяльності з метою кращого засвоєння знань про природу, усвідомлення її цінності.

У процесі виховання у старших дошкільників любові до природи найбільш ефективними методами були: пояснювально-ілюстративний (читання казок вихователем, демонстрація сюжетних картинок), репродуктивний (переказ казки) творчий (самостійне придумування казок), частково-пошуковий (евристичні бесіди, конструктивні вправи), проблемні ситуації.

Метою першого – **інформаційно-ознайомлювального** етапу було розширення знань дітей про об'єкти та явища природи, формування позитивного емоційного ставлення до неї засобами казок В. Сухомлинського природознавчого змісту.

Змістовий аспект роботи передбачав ознайомлення дітей із казками В. Сухомлинського, бесіди за їх змістом.

Робота здійснювалась на заняттях з художньої літератури, розвитку мовлення, під час екскурсій, спостережень, на прогулянках. Реалізовувались принципи природовідповідності, забезпечення максимальної мовленнєвої активності, емоційно-виразного читання творів.

Другий – **діяльнісно-практичний** етап передбачав формування уявлень про зв'язки й залежності у природі, розвиток емоційно-ціннісного ставлення за допомогою казок В. Сухомлинського.

Змістовий аспект роботи передбачав створення ігрових ситуацій та виконання ігрових дій. Робота здійснювалась на заняттях з природознавства, художньої літератури, під час ігор, екскурсій, прогулянок. Реалізовувались

принципи цілісності, неперервності, усвідомлення і розуміння дітьми змісту художнього твору.

Метою третього – **оцінно-коригуючого** етапу було формування в дітей уявлення про цілісність природних систем і людину як частину природи, розвиток позитивного емоційно-ціннісного ставлення засобами казок. Робота здійснювалась у таких формах: заняття, дидактичні ігри за сюжетами казок, ігри-драматизації, інсценування казок.

Змістовий аспект роботи передбачав формування вміння безпосередньо спілкуватися з природою під час спостережень, екскурсій, прогулянок, емоційно відкликатися, виявляти естетичні переживання, бачити та відчувати світ природи. Реалізовувались принципи природо відповідності, цілісності, безперервності. виховуючого і розвиваючого характеру знань.

Для реалізації даної методики виховання любові до природи дітей старшого дошкільного віку було дібрано казки В. Сухомлинського, зокрема: «Весняний вітер», «Щоб метелик не наколовся», «Все співає в лісі», «Восени пахне яблуками», «Зрубали вербу», «Пелюстка і квітка», «Безрідний дятел», «Соловей і жук», «Жаба і соловей», «Як їжачок до зими готувався».

Тексти дібраних казок було проаналізовано, виділено їх наукову основу. Казки подавались у такій послідовності, яка забезпечувала поетапність збагачення знань дітей: від уявлень про окремі об'єкти та явища природи до розуміння їх цілісності та цінності.

Провідною формою роботи в ході формувального етапу експерименту було повсякденне спілкування вихователя з дітьми з використанням матеріалу казки. Застосовувались такі методи роботи з казками, як читання казок, розповідь, бесіди за змістом казок; «образи перетворень», малювання, ліплення, ручна праця за змістом казок; дидактичні ігри за сюжетами казок; ігри-психогімнастики, театралізовані ігри за сюжетами казок; використання казки як відповідь на запитання дитини. Також застосовувались творчі методи роботи з текстами казок (перенесення героїв знайомих казок у нові обставини, зміна ситуацій у знайомих казках, створення нових сюжетів казок).

Кожне заняття передбачало певне коло речей і явищ для спостережень, а метою цих занять була установка: дивувати і думати, думати і творити. Теми занять серед природи: «Перші сніжинки», «Зимовий ранок», «Чи готується річка до зими?», «Пташки взимку», «Як дерево живе взимку», «Пробудження природи від зимового сну», «Перші кроки весни», «Пролісок», «Калина прокинулася!», «Подорож краплинки роси», «Верба над річкою», «Живе й неживе у природі», «Зелений листочок – сонячна комора», «Як квіточку доглядає бджілка» тощо.

Проводячи заняття любові та мислення серед природи, можна стверджувати, що кожна тема несла дитині безліч відкриттів зроблених нею самостійно, несла до дитини любов до природи, вчила берегти екологію навколишнього світу. Ми намагались так подати зміст заняття, як наголошував В. Сухомлинський, «щоб дитина заглиблювалася подумки в якусь, здалося б, незначну деталь, зосередила на ній всю свою увагу, забула про все інше».

Пізнавальна частина «занять мислення» серед природи обов'язково чергувалася із грою. Їх метою було ознайомити дітей з навколишнім світом, з різними явищами природи. Наведемо приклад.

#### **«Відгадай, з якого дерева листочок»**

**Завдання:** уточнити і закріпити знання дітей, про дерева (листяні та хвойні), їх листя; вчити розрізняти листя за формою; розвивати увагу; виховувати вміння бачити красу в природі і дбайливе ставлення до неї.

**Матеріал:** картинки із зображенням листя берези, дуба, верби, горобини.

**Попередня робота:** читання оповідання В. Сухомлинського «Все співає в лісі»; спостереження за деревами в парку; бесіди за картинками.

**Правила:** на слова вихователя «Подув вітер, розлетілися листочки» – «літати» і кружляти по всьому майданчику.

На слова «подуй вітре і принеси мені березові листочки...» діти підходять до вихователя і називають, з якого дерева листочки.

#### **Хід гри:**

Вихователь пропонує дітям пригадати, які пісні співали дерева

весняному лісі ( казка В. Сухомлинського « Все співає в лісі»), вибрати один листочок, який їм найбільше подобається.

- Розкажи про свій листочок.

Ви всі будете листочками. У кого березовий листочок, той буде березовим листочком, у кого дубовий – дубовим тощо.

Вихователь продовжує : « Подув вітер, розлетілися листочки, несе їх вітер просто по доріжці, залетіли листочки на майданчик; навіть на драбинку високо-високо заніс їх вітер». Діти, прислухаючись до слів педагога, «летять» у вказане місце. «Вітер ущух – листочки спинилися», – каже вихователь, даючи дітям можливість відпочити.

**Тема:** Осінні явища в природі.

**Мета:** формувати в дітей уявлення про пори року; їх послідовність; навчити розпізнавати й називати ознаки осінньої погоди; ознайомити з характерними ознаками осені (дощ, листопад); виховувати естетичне відчуття краси природи восени.

**Матеріали:** демонстраційний: ілюстрація на тему: « Осінь»;

Роздавльний: гербарій з листків горобини, клена, клена, берези; індивідуальні картки із зображенням дерев:горобини, клена, берези;» султанчик», металофон, водяний свіщик.

**Хід заняття:**

Психогімнастика.

Гра «Листочки»

Ми з вами бачили листопад на вулиці. А сьогодні я пропоную вам зобразити листопад в груповій кімнаті. Ви перетворюєтесь в листочки.

(Діти виконують рухи під текстовий супровід).

Веселі танцюристи ми, кружляємо в висоті

Листки, листки, листочки Червоні й золоті.

Зриваємось ми згрями, з топольок та беріз.

Злітаємо, кружляємо і падаємо в вниз (Н. Забіла).

3) Розповідь вихователя «Осінь – чарівниця».



Вихователь звертає увагу на букет з осіннього листя.

Хто залишив для нас такий гарний букет?

У садках, у гаях блукає, жовте листя одягає,

Золотисту стеле постіль, жде сестрицю білу гості. ( Осінь).

Вихователь пропонує уважно прослухати текст.

«Літній теплий вітерець відчув наближення холодів. Настала осінь. Небо все частіше стали вкривати хмари, які ховали від не тепле сонечко. Час від часу з хмар зривалися крапельки дощу. Сумно осінньому дощику, тому що діти не хочуть із ним гратись, як равлики. Крапельки дощу падають за комір, на обличчя – й діти поспішають сховатися, тому що крапельки холодні. Тоді крапельки беруться один за одного, кружляють і разом падають на землю, утворюючи калюжу.

Вітерець заглянув до парку, де жили його друзі – листочки. Він подивився вниз і зойкнув: на землі лежить надзвичайної краси килим з різнобарвних листків. Вітерець спустився вниз і став з ним гратися. Він підіймав їх із землі, підкидав, кружляв, збирав у букети й знову кружляв. Дмухнув вітерець востаннє і полетів, а листки тихенько спустилися на землю.

Листки зірвалися зі свого гілля на деревах, тому що стало холодно. Холодною стала земля, вода – й дерева вирішили відпочити, заснути до весни. Листкам не вистачає тепла й води, і вони почали підсихати».

Візьміть до рук листки. Відчуйте, які вони сухі, тендітні.

Листки падають із дерев – і починається листопад.

### **Фізхвилинка.**

Вихователь говорить:

А тепер уявіть, що ваші руки – це листя. Покажіть, як воно кружляє, коли дме сильний вітер ( швидко), коли дме слабкий вітерець ( спокійно, повільно).

Діти виконують рухи кистями рук у різному темпі.

### **Гра «Звуки осені»**

Полетів вітерець, жовті листки вкрили землю килимом. Сумно стало в парку, тихо.

Діти, а які звуки ми можемо почути восени в парку? (шелест листя, шум вітру, дощу.)

Підсумок заняття:

Про яку пору року розповів нам вітерець?

Коли буває листопад?

Чому падають листки з дерев?

Висновки заняття.

Проводячи екскурсії, актуалізували знання дітей про зміни в природі, з'ясовували причини цих змін. Звертали увагу на стан різних рослин – дерев, кущів, трав, квіток. Важливо правильно обрати час для прогулянки у природу – пору сезону, щоб забезпечити максимальне спостереження явищ та ознак певної пори року.

Для індивідуальних спостережень за природою дітям пропонувалось виготовити саморобні книжечки – альбоми «Пори року», в яких діти замальовували свої враження від побаченого в певну пору року. Індивідуальні спостереження дітям давались для того, щоб виявити їхню здатність самостійно спостерігати за природою, щоб дати можливість дітям для самовиховання засобами природи.

На прикінцевому етапі було проведено порівняльні підсумкові зрізи з метою виявлення ефективності розробленої експериментальної методики виховання любові до природи дітей старшого дошкільного віку за спадщиною В. Сухомлинського. Порівняльні дані рівнів вихованості любові до природи дітей старшого дошкільного віку засобами педагогічної спадщини В. Сухомлинського подано в таблиці 2.

Таблиця 2

*Рівні вихованості любові до природи дітей старшого дошкільного віку  
засобами педагогічної спадщини В. Сухомлинського (%)*

Групи	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	Констат.	Прикінц	Констат	Прикінц	Констат	Прикінц
Експериментал	23	30	57	65	20	5
Контрольна	17	25	56	65	27	10

Як засвідчує таблиця, у вихованні любові до природи дітей старшого дошкільного віку засобами педагогічної спадщини В. Сухомлинського відбулися позитивні зміни. Так, високий рівень, як засвідчують експериментальні дані, виявили 30% дітей (на констатувальному етапі їх було 23%). У контрольній групі високого рівня на кінець року досягли 25% дітей (було 17%). За даними таблиці, в кінці року на середньому рівні вихованості любові до природи стало 65% старших дошкільників (до навчання їх було 57%). У контрольній групі на констатувальному етапі середній рівень спостерігавсь у 56% дітей, на кінець року цей показник становив уже 65%. Щодо низького рівня, то 5% дітей експериментальної групи ще залишилися на цьому рівні (було 20%). У контрольній групі низький рівень вихованості любові до природи був у 10% (було 27%).

Отже, розроблена експериментальна методика та визначені педагогічні умови виховання любові до природи дітей старшого дошкільного віку засобами педагогічної спадщини В. Сухомлинського виявились ефективними.

І. Кардаш

2.1.4. Логіко-математичний розвиток дітей 5 – 6 років з використанням казок В.О.Сухомлинського. Сучасний світ переживає докорінні зміни підходів до розуміння сутності і цілей освіти, що зумовлено переорієнтацією самого суспільного розвитку на розвиток людини,

її особистісних і культурних якостей. Суспільство, за словами В. Кременя, стає чим далі більш людиноцентричним. Це означає, що індивідуальний розвиток людини за таких умов є, з одного боку, основним показником прогресу, а з іншого – головною передумовою подальшого розвитку суспільства [83, с. 5].

Одним із напрямів реформування освіти в Україні є запровадження обов'язкової освіти дітей з п'яти років, розробка програми розвитку для дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» [137], розробка нової редакції Базового компонента дошкільної освіти у 2012 році [7]. Новий документ для дошкільної освіти містить сумарний кінцевий показник набутих дитиною компетенцій перед її вступом до школи. Розкриваються загальні положення, зміст і структура, інваріантна і варіативна складові змісту освіти. Увагу педагога спрямовано на головні лінії розвитку дітей: фізичного, психічного та морально-духовного здоров'я, сприяння розвитку *індивідуальності* дитини.

Крім того, у 2011 р. було затверджено новий Державний стандарт початкової загальної освіти [47], поетапне впровадження якого розпочалося з 1 вересня 2012 року. Цей документ ґрунтується теж на засадах компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти розглядається нині як один із засобів її модернізації. Впровадження цих підходів у заклади освіти різного рівня є загальноєвропейською практикою.

Серед нагальних завдань математичної освіти є ознайомлення дітей із прийомами мислення, просторової уяви, розвиток здатності розуміти зміст поставленого завдання, вміння логічно міркувати, виконувати обчислення за певним алгоритмом.

Вітчизняними та зарубіжними вченими досліджено різні аспекти формування елементарних математичних уявлень дошкільників та молодших школярів, зокрема логіко-математичних понять (А. Зак, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Митник, А. Столяр та ін.), розроблено ефективні методики формування операцій лічби та навичок обчислень особливостей сприйняття геометричних фігур, форм та просторових уявлень (О. Белошиста,

М. Богданович, Н. Глузман, Л. Зайцева, Л. Коваль, Н. Листопад, О. Онопрієнко, С. Скворцова та ін.), розкрито особливості взаємодії дітей у процесі ігрової діяльності з математичним змістом (Л. Венгер, О. Грибанова, В. Колечко, Н. Кудикіна, Т. Чеботаренко та ін.), форми організації дітей у процесі навчання математики (Я. Ковальчук, Н. Баглаєва, Т. Степанова та ін.), визначено шляхи реалізації наступності між дошкільним закладом та початковою школою у навчанні математики (Т. Ільїна, Я. Коломінський, Ф. Сохіна, Т. Степанова, О. Сухова та ін.).

Як відомо, розвиваюче навчання завжди було пов'язане з питаннями його організації. В історії відомо декілька форм навчання: індивідуальне, індивідуально-групове, групове і колективне. Більшість науковців вважають, що для кращого оволодіння дітьми знаннями необхідним є сполучення цих форм.

Так, у наукових дослідженнях доведено, що індивідуалізація і диференціація навчального процесу створюють умови для поглиблення знань, впливають на ставлення дитини до навчання. Під час групової форми навчання встановлюються тісні контакти між вихователем і дитиною, а також між самими дітьми, створюється більше можливостей для прояву емоційних потреб, пізнавального інтересу, для здійснення допомоги кожній дитині. Індивідуальна форма навчання дозволяє більш ефективно враховувати всі індивідуальні якості дитини. Поєднання різних форм організації навчального процесу, їхні взаємопереходи виступають як механізми просування кожної дитини на більш високий щабель у своїй навчальній діяльності [24; 76; 94; 160].

Здійснюючи індивідуалізацію навчання на основі диференційованих програм, ми сприяли тим самим підвищенню коефіцієнта засвоєння дітьми математичних знань. Проте інтерес до навчання в дітей підвищувався із введенням в заняття сюжетів казок, що робило їх більш привабливими. Цю ідею ми запозичили у відомого науковця, педагога-практика В. Сухомлинського.

Зауважимо, що вченим була створена цілісна система навчання і виховання дітей до школи; визначено принципи організації дітей щодо підготовки їх до навчання у школі; розроблено інноваційні методики роботи з дітьми, які впливали комплексно на розумовий, фізичний, естетичний, моральний розвиток дитини. Учений був переконаний, що період старшого дошкільного віку є визначальним у формуванні майбутньої особистості людини. Це засвідчують його слова: «У тому-то й справа, що піклування про виховання й навчання дошкільників окупляться сторицею. Завдяки такому піклуванню нам легко працювати з ними в школі, ми не знаємо труднощів, з якими зустрічаються вчителі в інших школах, непідготовлені діти не дають можливість організувати нормальний навчально-виховний процес» [171].

Створенню нами диференційованих програм передувало глибоке вивчення програм з математики перших класів початкової школи. Це дало можливість попередити розбіжності в змісті програм дошкільного навчального закладу і школи і створити комфортні умови в навчанні кожної дитини.

Розробляючи матеріал по реалізації змісту індивідуалізованих програм, ми намагались побудувати навчання таким чином, щоб дати можливість вихователю приділити більше уваги розвитку в дітей достатнього і високого рівня знань творчих здібностей, інтелектуальної ініціативи, критичного мислення [161]. Навчання не зводилось лише до збільшення обсягу навчального матеріалу, а за допомогою певних завдань творчого характеру сприяло розвитку в дітей когнітивних (пізнавальних) й афективних (емоційних) процесів, розвитку абстрактного мислення. Наприклад, в березні – квітні місяці (3-й квартал навчального року) дітям пропонувались більш складні завдання: скласти план-схему кімнати трьох ведмедів; допомогти пташці принести квітку Білосніжці, продовживши малювати візерунок за зразком (для дітей 6 років); допомогти Коту в чоботях пройти лабіринт і дістатись до палацу маркіза Карабаса; за допомогою «Розумних карточок» пропонувалось дітям розв'язати приклади та ін. [162].

Значні зміни відбулися і в методах навчання першокласників. Так, якщо раніше значне місце займало повторення, то в сучасній школі воно поступилося активній мисленнєвій діяльності, в процесі якої учні засвоюють певну систему узагальнених і систематизованих знань, уявлень, понять, практичних і розумових дій, таких як порівняння, зіставлення, аналіз (виокремлення суттєвого, частини із цілого), синтез (різні види угруповань, об'єднання у категорії, встановлення закономірних зв'язків), узагальнення, класифікація.

Для того, щоб дитина свідомо ставилася до навчання в першому класі, вона повинна зрозуміти той матеріал, який вона засвоює, вміти використовувати на практиці одержані знання і навички, здійснювати певні мисленнєві дії та операції. Першокласник повинна досягнути такого рівня розвитку психічних процесів, який би був необхідний їй для свідомого засвоєння нових знань, умінь і навичок: уміти виокремлювати головне, суттєве в предметах і явищах довкілля, знаходити в них спільне і відмінне, вміти розмірковувати, встановлювати причинні зв'язки, узагальнювати, робити висновки. За словами Л. Виготського, дитина повинна вміти узагальнювати й диференціювати у відповідних категоріях предмети і явища довкілля, тобто засвоювати різноманітні дії із сумою здобутих знань і вмінь, уміти їх самостійно використовувати на практиці, «...навчитися зіставляти продукти чужого досвіду з показниками власного» [34, с. 365], вміти планувати свою роботу, бачити її «кінцевий результат, наявність адекватної самооцінки, самоконтролю своєї діяльності. Без таких якостей не може бути сформоване в дитини вміння вчитися» [34, с. 365].

В. Сухомлинський наголошував: «В учнів молодших класів, насамперед у першокласників, свій особливий режим навчання, праці і відпочинку. Їх треба найбільше оберігати від крику, штовханини, властивих для великого скупчення дітей. Нехай маленькі школярі якомога більше користуються благом, необхідним для повноцінного розумового розвитку, – тишею» [171, с.113].

Видатний педагог неодноразово висловлював думку про тісний зв'язок теорії та практики, без якого неможливе формування творчої особистості. Так,

у роботі «Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості» В. Сухомлинський на основі власного багаторічного науково-педагогічного досвіду зазначав, що «закономірністю, яка впливає з поєднання дослідної і практичної роботи є те, що повсякденна праця немовби осягається світлом теорії, збагачується теоретичним мисленням, і саме завдяки цьому практика стає невичерпним джерелом думки, все нових і нових маленьких відкриттів, із сутності яких народжуються теоретичні узагальнення» [178, с. 57 – 58].

Наведемо інший приклад цінного досвіду В. Сухомлинського. На уроках математики, видатний педагог використовував такий цікавий прийом: «помічаю, що дітям важко зрозуміти умову задачі, запропонованої для самостійної роботи. На допомогу приходять творча праця – малювання. Діти ще раз читають задачу, «малюють» її. Стають зрозумілими залежності, які до цього здавалися зовсім незбагненними...» [171, с. 115]. В. Сухомлинський переконує, що «розв'язування задач із «задачника навколишнього світу» в дитячі роки пробуджує думку, вчить думати... Цей засіб міг бути дійовим лише в загальному комплексі методів і прийомів розумового, морального, естетичного і трудового виховання. Я вбачав у ньому, образно кажучи, місток для досягнення головної мети початкової школи – дати дітям чітко визначене коло міцних знань і практичних умінь» [171, с. 150 – 151].

Результати порівняльного аналізу Базового компонента дошкільної освіти та Державного стандарту початкової школи, науково-методичних надбань [7; 137; 47; 109; 110; 151; 178; 184] дозволяє нам вважати основними напрямками формування логічного мислення дітей такі форми роботи, що спрямовані на:

- формування прийомів розумових дій: порівняння, аналіз, синтез, узагальнення, класифікація; навчання визначенню ознак предметів (форма, розмір, колір, матеріал) та виокремлення загальних та відмінних ознак у предметах чи їх групах;
- розвиток дрібної моторики; тактильного, зорового, слухового сприйняття;



– робота над математичними висловами: умовиводи (істинні та хибні), заперечення, міркування, доведення;

– розвиток словесно-логічного мислення: навчання вживання логічних сполучників: *і, або*; розуміння понять: *кожен, один з, хоча б один, всі, деякі* тощо.

Ми погоджуємося з О. Митником, який вважає педагогічне мислення теоретичним рівнем мислення, що дозволяє фахівцю (вихователю, вчителю, викладачу) ефективно здійснювати навчання й виховання, контролювати та коригувати власну педагогічну діяльність [110, с. 150].

Розглянемо більш детально роботу над категоріями, що сприяють розвитку логічного мислення.

*Вислів* – це сполучення слів, що виражає закінчену думку або становить певну єдність; буває істинним та хибним. Наприклад : «Усі діти люблять купатися». Цей вислів може бути як істинним, так і хибним, залежно від життєвих обставин.

Крім того, вислови можуть бути різного ступеню узагальнення. Так, наприклад, вислів «Ця дитина не любить молоко» – одиничний, «Маленькі діти не люблять молоко» – частковий вислів, «Усі діти не люблять молоко» – загальний вислів.

Роботу над висловами з дітьми 5-6 років дослідники [151, с. 46 – 47; 184, с. 355] пропонують здійснюють за такими трьома етапами:

1) з'ясування істинності (хибності) значення вислову (наприклад: «Сьогодні – вівторок», «Вчора був дощ» тощо);

2) самостійне складання дітьми істинних або хибних висловів;

3) трансформація висловів з метою надання їм протилежного значення істинності-хибності (наприклад: «Тобі п'ять років» – перероби вислів так, щоб він був істинним (хибним).

*Заперечення* – це вислів, у якому щось заперечується. При цьому: якщо заперечувати істинний вислів – отримується хибний і навпаки. Для того, щоб побудувати заперечення вислову, достатньо перед дієсловом використати

частку *не* або вжити слова *неправильно, що*. Наприклад, дітям пропонується істинний вислів: «Листяні дерева скидають на зиму листя». Його можна перетворити на заперечення «Листяні дерева *не* скидають на зиму листя» або «*Неправильно, що* листяні дерева скидають на зиму листя».

Такі вправи корисні тим, що сприяють формуванню в дітей «відчуття правильного вибору», оскільки частку *не* можна було б поставити в іншому місці вислову, проте ми б не отримали заперечення.

*Умовивід* – два або більше висловів, пов'язаних причинно-наслідковим зв'язком. Тому в процесі роботи над ними ці існуючі зв'язки потрібно розкрити і встановити. Успішне розв'язання зазначених завдань залежить від умінь учня логічно і творчо мислити, бути кмітливим, від здатності вести цілеспрямований пошук плану, будувати складні судження-міркування зі сполучниками: *і, чи, якщо, ... то*.

Крім того, до завдань з логічним навантаженням, за переконанням О. Митника, відносяться такі завдання, в яких зв'язки між даними і шуканим висловлено нечітко [109].

Важливо зазначити, що знання та вміння, якими оволодівають учні на заняттях з математики щодо розв'язування завдань з логічним навантаженням, не виходять за межі Державного стандарту початкової загальної освіти та Базового компонента дошкільної освіти. Так, при ознайомленні дітей з властивостями та відношенням предметів, корисно використовувати задачі, в яких зв'язок між предметами передається за допомогою відношень «більше», «менше». При цьому, за підручниками з математики для 1-го класу задачі на збільшення (зменшення) чисел на декілька одиниць у непрямій формі подано як завдання підвищеної складності («\*»), а вже у наступних класах – дану позначку до них знято.

Ефективною формою організації дітей в початковій школі є групова форма, організація мобільних груп для реалізації інтерактивних технологій «Два-чотири-всі разом», «Ажурна пилка», «Навчаючи-вчуся» та багатьох інших. Так, наприклад, при ознайомленні дітей з геометричними фігурами та їх

властивостями корисними будуть групові форми організації дітей для виконання завдання з паличками, рішення задачі на складання, перегинання, розрізання.

Крім того, власний педагогічний досвід переконує нас у доцільності використання таких відомих математичних ігор, як «Танграм», «Піфагор», «Колумбове яйце», «Пентаміно» та багато інших, які не втратили своєї актуальності щодо розвитку логічного мислення дітей 5-6 років.

Ми не подаємо наочно дидактичний матеріал до запропонованих ігор, оскільки він достатньо розкритий у методичних джерелах та мережі Інтернет. Важливо, що окрім наочності розкрито етапність розв'язування цих ігрових завдань з поступовим ускладненням (за зразком, за контуром, за власним варіантом складання).

Ми хочемо запропонувати також наступний за складністю етап: викладання фігур у дзеркальному відображенні «праворуч – ліворуч», «зверху – вниз» («з ніг – на голову»). При цьому корисним буде обговорення декількох варіантів розв'язання таких завдань: коли на місці «залишається» тулуб (або основна частина), а пересуваються в інший бік кінцівки та голова або – навпаки, «голова» залишається на місці, а перекладають в іншу сторону весь тулуб з іншими частинами.

Ми переконані, що вправи на моделювання, на пошук нового конструкторського вирішення, на винахід нових конструкцій, нових засобів діяльності є корисними для розвитку просторових уявлень дітей, пошуково-перетворюючого стилю їх мислення.

Розглянемо інші приклади завдань з використанням казкових героїв, що сприяють розвитку логічного мислення дітей 5-6 років. Наприклад, у методичному посібнику «Горішки для розуму» І. Єфимова запропонувала завдання: «Звірятам дуже подобається подорожувати потягом. Жираф та левеня зустрілися в одному вагоні потяга та вирішили дізнатися, скільки у ньому вагонів. Жираф сказав: «Я зайшов у 7-й вагон від голови потяга». «А я – у 15-й

вагон від кінця потяга», – відповіло Левеня. Скільки вагонів у потязі, в якому їдуть Жираф і Левеня?» [41, с. 56].

Для унаочнення та пояснення розв’язання задачі використовуємо «макет» 7-го вагону, в якому зустрілися звірі. Міркуємо так: якщо це 7-й вагон, то попереду у нього – 6 вагонів. Оскільки Левеня зайшло у 15-й вагон з кінця (той самий 7-й вагон), то за ним є ще 14 вагонів. Таким чином, у потязі, в якому їхали звірі, було 20 вагонів.

Спробуємо систематизувати завдання логічного характеру для дітей 5-6 років.

*I. Завдання, що розкривають міжпредметні зв’язки освітніх галузей:*

1. Веселка має сім кольорів. Назви їх.
2. Що буває наприкінці літа і на початку осені?
3. Подано такі твердження: «Перед травнем був квітень, а після квітня буде червень», «Якщо завтра вівторок, то сьогодні середа». Які із них є правильними? Чому?

4. Скільки днів мине від неділі до неділі? Від середи до середи?

*II. Завдання, що пов’язані зі змістовою лінією «Сюжетні задачі»:*

1. Хто наймолодший?  
За Юрка Андрійко старший,  
Та молодший від Сашка.  
Старший за Сашко Тарас  
Хто наймолодший серед нас?
2. Двоє дівчаток повертаються зі школи додому, а назустріч їм ідуть троє хлопчиків. Скільки всього дітей повертаються додому?
3. П’ятеро братів мають кожен по одній сестрі. Скільки всього дітей у цій сім’ї?
4. Іванка мала 7 стрічок. Декілька з них вона перерізала на дві частини та отримала 12 стрічок. Скільки стрічок вона перерізала?

*III. Завдання, що пов’язані зі змістовою лінією «Числа. Дії з числами»:*

1. Які три однакові числа потрібно додати до 5, щоб отримати 8?

2. Петрик живе на п'ятому поверсі зверху та знизу. Скільки поверхів має будинок, де мешкає Петрик?

3. Розгадай приклад :  $*+1=**$ . У ньому \* позначають цифри.

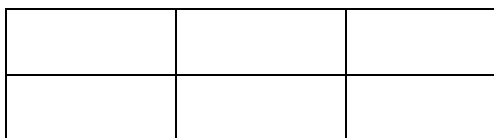
4. За скільки запитань можна відгадати задумане число від 6 до 10, якщо той, хто загадав його, буде відповідати лише «так» чи «ні»?

5. Дід, Баба, Онучка, Жучка, Кішка, Мишка тягли й та витягли ріпку. Скільки очей дивилося на ріпку?

*IV. Завдання, що пов'язані зі змістовою лінією «Просторові відношення. Геометричні фігури»:*

1. На столі лежать 3 олівці. Як переставити середній олівець, не чіпаючи його?

2. Шоколадка має такий вигляд:



Скільки потрібно зробити розломів, щоб розділити її на 6 однакових шматочків?

3. Знайти та вилучити зайву фігуру: трикутник, круг, квадрат, ромб.

4. На скільки частин розірветься ланцюжок, якщо розрізати два несусідніх кільця?

5. Діти накреслили геометричні фігури: трикутники та квадрати й отримали 11 вершин. Скільки і які фігури накреслили діти?

Таким чином, розв'язування логічних завдань та виконання математичних ігор дітьми 5-6 років, які пропонує їм педагог, опираючись на педагогічну спадщину В. Сухомлинського щодо застосування казок в навчанні дітей математики, сприятиме: ознайомленню дітей з основними видами завдань з логічним навантаженням, шляхами і способами їх розв'язання; розвитку логічного мислення, просторових уявлень, винахідливості, кмітливості, зосередженості під час розв'язування практичних завдань математичного змісту; формуванню вміння раціонально організувати розумову діяльність, розмірковувати, доводити, робити висновки та узагальнення.

2.1.5. Музично-ігрова діяльність як засіб духовно-морального виховання дітей старшого дошкільного віку на засадах педагогічної спадщини В.О.Сухомлинського. Стрижневою ідеєю педагогічної діяльності В. Сухомлинського виступає духовно-моральний розвиток особистості, який здійснюється у навчально-виховному процесі будь-якого навчального закладу: від дошкільного до вищої школи. У цьому зв'язку вчений писав: «Навчання – дуже важлива, але не єдина сфера духовного життя дитини. ...Справжня школа – це багатогранне духовне життя дитячого колективу, в якому вихователь і вихованець об'єднані багатьма інтересами і захопленнями» [168, с.11]. Водночас педагог зазначав, що чим молодша дитина, тим особливу роль у духовному розвитку особистості відіграє правильно організований процес сприймання довкілля. За його словами, діти з перших кроків свідомого життя відзначаються конкретністю, образністю та емоційністю думки, суджень, поведінки. Водночас В. Сухомлинський був переконаний, що емоційність духовного життя 3-4 річної дитини не можна порівнювати з емоційністю духовного життя 6-7 річної дитини. Своєрідність духовного розвитку і виховання моральних якостей у дітей різного віку на етапі дошкільного дитинства залежить багато в чому, на думку педагога, від розвитку в них відчуттів і сприймань та індивідуального підходу педагога до вибору засобів і методів морально-духовного виховання дітей [166, с. 241-242].

Що ж розумів В. Сухомлинський під духовністю дитини? Цитуємо: «сфера духовного життя особистості – це культура почуттів. Це потреба в іншій людині [170, с. 307-308]; «це громадська свідомість» [170, с. 587]; радість творіння добра для інших людей; «гуманне, людяне ставлення до інших» [170, с. 589]; «це симпатії до своїх близьких, товариськість, дружба, ненависть до ворогів Вітчизни»; «це любов до батьків, повага до людей похилого віку» [170, с. 244]. Ці визначення можна було б продовжити...

Учений розглядав життя людини як двобічний процес. Він писав: «Багатство духовного життя особистості залежить значною мірою від того, як глибоко людина не лише розуміє, а й відчуває благородство ідей, гуманності, людяності [170, с. 218].

Відтепер зіставимо погляди В Сухомлинського зі ставленням до дефініції «духовність» у сьогоденній Україні та її тлумаченням ученими.

У переважній більшості філософської (О. Бердяєв, В. Соловйов, О. Лосєв та ін..) та педагогічної літератури (Г. Бриль, О. Барабаш, О. Кузнецова та ін.) «духовність» ототожнюється з «духовною культурою», розглядається як поведінковий аспект. Інші вчені і філософи (М. Каган, І. Силуянова, В. Стрелков, В. Федотов та ін.) розглядають духовність як внутрішню якість особистості, один із чинників свідомої людини, що наближує їх до психологів. Психологічну сутність духовності і духовного розвитку дає Ж. Юзвак [203]. Духовність розглядається автором як інтегрована якість особистості, що поєднує всі її риси – інтелектуальні, моральні, вольові, фізичні, естетичні з пріоритетом «самоповаги» [203].

Проблеми морального-духовного розвитку особистості – самоцінної, складної, духовної істоти – стали осередком педагогічної системи В. Сухомлинського. «Ми творимо Людину, як скульптор творить свою статую з безформного шматка мармуру: десь у глибині цієї мертвої брили лежать прекрасні риси, які потрібно добути, очистити від усього зайвого» [170, с. 478]. Педагог вважає, що духовна культура людини буде неповною, якщо вона не володіє знаннями, що є основою моральної культури. Він підкреслює необхідність сформувати у вихованців систему позитивних поглядів на життя, дати найнеобхідніші знання про емоційно-психічні й духовні потреби людини і навчити користуватися цими знаннями в житті, праці, у взаєминах з іншими людьми.

Зауважимо, що поняття «мораль» і «моральність» часто ототожнюються. Так, за Г. Гегелем, мораль розуміється як форма суспільної свідомості, сукупність усвідомлюваних людьми принципів, норм, правил поведінки, а

моральність – як утілення цих принципів, правил і норм у реальній поведінці людини й її стосунках з іншими людьми [36].

Водночас В. Сухомлинський під поняттям «моральність» розуміє практичний бік моралі, що втілюється у поведінці людей. Це здатність творити добро не за зовнішнім примусом, а завдяки внутрішній свідомості й добровільності. Моральність охоплює такі складові: моральні почуття, сенсожиттєві орієнтації (ідеали, традиції, норми, категорії, принципи, заповіді, канони, кодекси), моральні переконання, моральні відносини (моральна діяльність і моральна поведінка) [164].

В. Сухомлинський подає важливі норми моральності, дотримання яких зводиться до плекання в собі добра, правди, честі, духовної краси, моральної гідності, доблесті, творіння добрих справ, учинків, а також протистояння злу, неправді, безчестю, потворності, егоїзму. Ці знання він називає «азбукою самопізнання і самоствердження, культурою духовного життя особистості» [167, с.108]. Разом із тим, як вважає педагог, така «азбука моральної культури входить у свідомість і душу лише тоді, коли в дитячому колективі є елементарна культура людських взаємовідносин» [167, с. 449]. Саме тому в своїй практичній діяльності він намагається сформувати між дітьми такі взаємини, за яких кожен член колективу черпав би у своїх ровесників духовні багатства, віддав їх іншим і тим самим збагачувався би сам.

«Концепція дошкільного виховання в Україні», «Базовий компонент дошкільної освіти в Україні» одним з основних виховних завдань визначають прилучення дітей до народної культури, мистецтва, традицій, обрядів українського народу, формування духовності тощо. При цьому наголошується, що саме на цій основі має будуватися національний дитячий садок, основна ланка дошкільної освіти в Україні XXI століття, заклад, який має забезпечувати трансляцію культури народу, сприяти етнізації особистості, засвоєнню духовних надбань нації. Фактично, в сучасній українській педагогіці домінантною стає думка про визначальну роль музичного мистецтва в процесі виховання юних громадян України, формування їх особистості. У формуванні



духовної культури дитини завжди величезну роль відіграло і відіграє мистецтво. Воно є одним із найпотужніших засобів музичного виховання, найбільш тонким інструментом «гуманізуючої соціалізації». Мистецтво допомагає людині оцінювати красу життя і взаємних відносин, красу рідної землі і її природи, красу вірності й щирості. Адже світ мистецтва – це світ чарівності, який наповнений неповторними звуками і формами, словами і кольорами, це світ невичерпної народної мудрості, людських мрій і почуттів.

Французький письменник Віктор Гюго свого часу говорив: «Три фактори мають вирішальне значення в успішному розвитку кожного народу: література, цифра і нота. Якщо література існує для нас як засіб спілкування, цифра для мислення, то нота – для серця». Попри те, що музика впливає безпосередньо на почуття людини, а тому – найкраще сприймається і має чи не найбільший впливовий ефект, вона несе відповідну інформацію, і сприяє формуванню світогляду людини. Виражаючи людські характери, почуття, переживання, вона виконує важливу функцію пізнання цих сторін дійсності.

Серед актуальних проблем сьогодення на особливу увагу заслуговує питання зростання ролі музичного виховання дошкільників, у процесі якого відбувається їхнє становлення як особистості та формування свідомості, здатності до розуміння мистецтва музики. Музика є мовою серця, найніжніших почуттів, світу емоцій дитини. Вона дає поштовх для внутрішнього переживання й уяви. Увага дитини, немовби, зосереджується на предметах і явищах, які в новому світлі відкрила перед нею музика.

Майкл Тіппет, відомий британський композитор, у роботі «Мистецтво, судження, віра» з'ясовує генезис мистецтва. Митець підкреслює, що особистість не може жити без «справи для душі... Перебуваючи в музичному середовищі, ми безпосередньо відчуваємо політ душі, субстанцію психіки». Висновки, яких доходить Тіппет, особливо повчальні в педагогічному контексті: «без мистецтва людина втрачає відчуття життя» [205, с. 41].

Здавна музика визнавалася важливим і незамінним засобом формування особистісних якостей людини, її духовного світу. У Стародавній Греції

існувала наукова теорія, в якій обґрунтовувався вплив музики на емоції людини. Доводилося, що окремі мелодії зміцнюють мужність і стійкість, інші ж, навпаки розбещують [49, с. 36]. Збереглися описи методик музичного виховання в так званих привілейованих навчальних закладах дореволюційної Росії й України. Вже в кінці XIX сторіччя виникали культурологічні товариства, метою яких було розповсюдження мистецтва музичного виховання.

Так, із 1907 року в Києві діяло Товариство народних дитячих садків, яке швидко розповсюдилось і в інших містах – Кременчузі та Одесі. Музичне виховання розглядалось його засновниками як необхідна ланка розвитку і виховання дітей. З 1911 по 1917 роки в місті Києві видавався журнал «Дошкільне виховання» під редакцією засновника Товариства Н. Лубенця. Програмою журналу передбачалось пропагування ідей комплексного різноспрямованого виховання, де музичне виховання виступало необхідною його ланкою.

У 1908 року було започатковано Фребелівське товариство, завданнями якого виступала «організація наукової розробки теоретичних проблем дошкільного виховання і підготовка кваліфікованих вихователів дитячих садків. Музика була невід'ємною ланкою виховання дітей в ідеології цього товариства». До курсу музичного виховання входило індивідуальне навчання вокалу і гри на музичних інструментах, а також участь у духовному хоровому співі, і в різних вокальних та інструментальних ансамблях.

Встановлено, що музичне виховання пройшло довгий та інтенсивний шлях розвитку. Постійно еволюціонуючи, чітко реагуючи на естетичні запити суспільства, зміст музичного виховання і шляхи його здійснення змінювалися разом зі зміною поглядів на людину і її роль у суспільстві. Але незмінною упродовж досліджуваного історичного періоду була теза про визначальну роль музики у гармонійному розвитку особистості. Концепція музично-естетичного виховання базувалася на філософських ідеях добра, краси, духовності.

У педагогічних словниках «музичне виховання» розглядається як: найважливіший із засобів формування естетичного досвіду особистості,

здійснюється як у процесі сприймання (слухання) музики, так і в ході її виконання; процес цілеспрямованого пізнання музики, розвиток музично-естетичних смаків людини, збагачення її музичної культури та здібностей [128, с. 329-330]. Музичне виховання у дошкільних навчальних закладах, у широкому розумінні цього поняття, включає елементи навчання та музичної освіти, їх взаємодія та тісний взаємозв'язок забезпечують всебічний музичний розвиток дітей. Починаючи музичне виховання дитини, ми повинні пам'ятати, що світ музичних звуків – це та особлива стихія, в яку занурювати дитину потрібно непомітно і радісно, а не вштовхувати її насильно, називаючи це – «вчити музиці»...Потрібно зачарувати дитину музикою, як цікавою казкою, що не має кінця [49].

Великого значення музичному вихованню і зокрема, слуханню музики надавав В. Сухомлинський. Пізнання світу почуттів, писав він, неможливе без розуміння й переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику і діставати насолоду від неї. Актуальними й сьогодні залишаються слова вченого, що без музики важко переконати людину, яка вступає у світ, у тому, що людина прекрасна, а це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури.

Музика є мовою серця, найніжніших почуттів, світу емоцій дитини. Вона дає поштовх для внутрішнього переживання й уяви. Увага дитини немовби зосереджується на предметах і явищах, які в новому світлі відкрила перед нею музика, її думка малює яскраву картину, а ця картина проситься у слово.

Ідеї В. Сухомлинського щодо використання музики в морально-духовному розвитку дітей на сучасному етапі досліджували Н. Ветлугіна, Г. Шелепенко, Н. Чичеріна, Л. Комісарова. Ними було з'ясовано, що одержані музичні знання допомагають дітям усвідомити засоби музичної виразності, відчутти загальний характер твору, поглиблюють сприйняття, сприяють мотивованій оцінці [49, с. 80].

Специфіку розвитку музичного сприйняття вивчали: С. Беляєва, Н. Ветлугіна, І. Держинська, М. Нільсон, М. Вікат, О. Радинова,

С. Шоломович. Ними було встановлено, що в дитини дошкільного віку при сприйнятті музики переважають емоції, які зовнішньо виражені яскравіше, ніж у дорослих. Зовнішні прояви дітей тісно переплітаються з їх внутрішніми переживаннями. Зауважимо, що у 30-тих роках ХХ ст., існувала думка, що дошкільники вважають за краще веселу та маршову музику. На цій основі доходили висновку про певну емоційну однобічність дітей. Сучасні дослідження спростували цю думку. Науковці рекомендують використувувати різноманітну за емоційним змістом музику, знайомити дітей із творами різних епох і стилів. Тільки в цьому випадку можуть бути закладені основи музичної культури [49, с. 150].

Зазначимо, що старший дошкільник має досить багатий життєвий та музичний досвід, охоче слухає музику, емоційно на неї реагує, прагне долучитися до неї, відтворити її, робити самостійні спроби бути не лише виконавцем, а й творцем. І це, на думку багатьох науковців, стосується не лише музично обдарованих, а й пересічних дітей.

Дитина старшого дошкільного віку спроможна самостійно визначити загальний характер, настрої музичного твору; орієнтується на кількох засобах музичної виразності – темп, тембр, динаміка. Саме в цей віковий період у багатьох дітей з'являється інтонаційно-мелодична орієнтація музичного сприйняття, що позначається на збагаченні індивідуальної інтерпретації музики. І в цьому випадку не можна не згадати слова В. Сухомлинського, який писав: «Я вбачав одне з важливих завдань виховання дітей в тому, щоб сприймання музичних творів чергувалося із сприйманням того тла, на якому людина могла зрозуміти, відчувати красу музики – тиші полів і лук, шелестіння діброви, пісні жайворонка в блакитному небі, шепотіння стиглих колосків пшениці, дзижчання бджіл і джмелів. Усе це і є музика природи, з якого людина черпає натхнення, створюючи музичну мелодію» [168, с.63]. У «Школі радості» В.Сухомлинський багато уваги приділяв саме слуханню музичних творів і музики природи.

Великий педагог писав: «Музика – уява – фантазія – казка – творчість –

така доріжка, йдучи якою, дитина розвиває свої духовні сили. Музична мелодія пробуджує в дітей яскраві уявлення. Вона ні з чим не зрівняний засіб виховання творчих сил розуму. Слухаючи мелодію Е. Гріга, діти малювали в своїй уяві казкові печери, непролазні ліси, добрих і злих істот... Музика будила енергію мислення навіть у найінертніших дітей. Здавалося, вона вливає в клітини мислячої матерії якусь чудодійну силу. В цьому піднесенні розумових сил під впливом музики я бачив емоційне джерело мислення» [175].

Слухання музики в дошкільному навчальному закладі є одним із видів музичної діяльності. У працях зарубіжних педагогів значення слухання музики обумовлюється тим, що воно створює фундамент майбутньої музичної культури, якщо діти будуть мати можливість слухати прекрасну музику, то це слугуватиме багатій основі для майбутнього музичного розвитку.

Діти старшого дошкільного віку, засвоюють поняття «жанр» – одне з ключових для музичного мистецтва, розрізняють інструментальну, вокальну музику, марш, пісню, танцювальну (вальс, польку), поступово збагачуються уявлення дошкільників про форму музичного твору, його простоту і складність.

Діти слухають музику, яка сприяє піднесеному настрою, оптимістично налаштовує, збагачує життєвими враженнями, запрошує до активних дій, закладає підґрунтя художнього смаку не лише на музичних заняттях, а й поза ними, що позитивно впливає на їхній духовний розвиток. Ми намагалися, щоб приміщення, у якому діти слухали музику, було затишним, естетично оформленим, захищеним від сторонніх шумів, різних подразників, які відволікають дошкільнят. Інструментальні п'єси та пісні у виконанні дорослих і дітей розвивають музичний слух. Особливого значення має використання педагогом знайомих мелодій у поєднанні з новими. Дітям пропонувались для прослуховування мелодії, що виконуються на різних інструментах, інтегрували прослуховування музики з читанням літературного матеріалу, розгляданням малюнків, різними іграми та розвагами. Такий підхід сприяв не лише умінню дітей розрізняти звуки, підвищував інтерес до активної діяльності, а й спонукав

до розвитку таких моральних якостей, як бажання бути кращим, виховував увагу, повагу до думки однолітків.

Особливого значення набуває індивідуальна робота зі слухання музики, яка передбачає використання методів впливу на кожну дитину окремо з урахуванням властивих їй особливостей (індивідуальних, статевих), тобто виокремлених конкретних дій і ставлення до дитини з боку педагога. Є. Аркін підкреслює важливість «інтимного контакту» при вивченні дитини, де особлива увага звертається на встановлення таких відносин, за яких дитина проявляє глибокий інтерес, відчуває, що її переживання знаходять щирий, живий відгук. Тільки встановивши довірливі відносини з дитиною, педагог може зрозуміти особливості її психіки [3, с. 36].

Говорячи про індивідуальний підхід до кожної дитини, В. Сухомлинський зазначає: «якщо в школі, скажімо, шістсот учнів, то це означає, що треба шукати шістсот індивідуальних стежок» [167, с. 247]. Наступним видом музичної діяльності є дитяче виконавство. Воно проявляється в співах, музично-ритмічних рухах, в грі на дитячих музичних інструментах і передбачає спроможність дитини виразно, безпосередньо і щиро передавати настрій, характер музики і своє власне ставлення до неї. Для засвоєння різноманітних видів виконавської діяльності необхідно формувати у дітей певні навички і вміння. Одні – засвоюються з легкістю, інші – з утрудненням. Для того, щоб дитяче виконавство змогло проявлятися успішно, дитині потрібно накопичувати музичні враження (через сприймання музики). Якщо діти розрізняють зміну характеру музики, можуть співвідносити музичні образи з життєвими явищами, добре орієнтуються в засобах музичної виразності, які створюють образ (акценти, регістр, динаміка, темп, мелодичні інтонації), можуть виділяти найбільш яскраві з них, вони використовують досвід сприймання при виконанні музичних творів і в творчих імпровізаціях. Без розвинутого сприймання виконавська діяльність дітей дошкільного віку зводиться до наслідування, відтворенню за зразком і не виконує розвивальної функції. Дитяче виконавство вимагає певних тренувальних дій: повторень,

вправ. Зауважимо, що головним є те, щоб діти не втрачали інтересу до музичної діяльності. Всі вправи, які подаються, для оволодіння певними навичками і вміннями, повинні носити ігрову форму, бути образними.

Відтак, у співах, як і в інших видах діяльності, дитина може проявити своє ставлення до музики. Співи – найбільш доступна і масова форма музичного виховання. Основні вимоги до пісні, написаної для дітей, – це доступність тексту, засобів музичної виразності та художніх образів. Дошкільники легко сприймають і усвідомлюють вокальні твори завдяки єдності слова і музики. Пісенний текст допомагає зрозуміти зміст музики і полегшує засвоєння мелодії. Необхідно враховувати вікові особливості дітей: чим молодша дитина, тим яскравішими, доступнішими, простішими мають бути текст і музика пісні. Зокрема пісня, повинна чинити могутній емоційний вплив на свідомість дитини-дошкільника. Діти, слухаючи українську народну музику, співаючи пісні, у цей час перебувають в полоні тих ідей, почуттів, які поширює народне мистецтво. Українські народні пісні та музика є невичерпним джерелом пам'яті народу, його безцінним духовним набутком, а також дієвим засобом формування особистості. Завдяки емоційності, мелодійності, змістовності й образному багатству українська народна музика та пісня легко засвоюються слухачем, в їх змісті трансформується ставлення особистості до рідної землі, народу, Батьківщини. С. Русова, оцінюючи роль української народної музично-пісенної творчості у вихованні, зазначала, що наша українська народна пісня, наша музика має стільки краси, що в ній можна чимало знайти коштовного задля дитячого співу, варто лише цим скарбам дати послідовний розклад відповідно до віку дітей. Про роль музики та пісні в процесі виховання писав В. Сухомлинський. На його думку, тільки пісня може розкрити красу душі народу. Мелодія і слово рідної пісні – це могутня виховна сила, яка розкриває перед дитиною народні ідеали і сподівання. Визначний педагог звертає увагу на те, що саме під впливом музики та пісні у дітей формуються такі людські якості, як тонкість, емоційність природи, здатність до переживання. Краса музики, на його думку, є могутнім джерелом мислення.

Яскраві образи, які народжуються в уявленні дитини під впливом музичної мелодії, оживляють думку, ніби спрямовують її багаточисленні струмочки в єдине русло. Саме за таких умов відбувається формування відчуття прекрасного. Музика, мелодія, краса музичних звуків, на його думку, – важливий засіб морального і розумового виховання людини, джерело шляхетності серця і чистоти душі. Музика відкриває людям очі на красу природи, моральних відносин, праці. Завдяки музиці, в людини пробуджується уявлення про піднесене, величаве, прекрасне не тільки в оточуючому світі, але і в самому собі.

Ритмічні рухи – один із видів музичної діяльності, в якому присутня музика, її характер, образи передаються в рухах. Навчаючи дітей музично-ритмічним рухам, необхідно виховувати в них свідоме ставлення до музики шляхом розкриття змісту й характеру музичних творів у цілому, а також засвоєння окремих елементів музичної виразності. У діючих альтернативних програмах рекомендується нова форма роботи по розвитку рухів – інсценування ігрових пісень, спрямована на вдосконалення творчих здібностей дошкільників. Інсценування пісень – це послідовне відтворення дітьми епізодів, що розкривають зміст твору. Перед тим, як передати в рухах зміст пісні, педагог виразно читає текст і співає її. Потім пропонує дітям зобразити все, про що він співав. Перед виконанням цього завдання можна показати дидактичні картки, що відповідають сюжету. Інсценування пісень можна провести у вигляді вистави. Діти – глядачі можуть самостійно оцінювати гру однолітків.

Музично-ритмічні рухи сприяють всебічному розвитку дитини. Святкові шиккування, національні танці, інсценівки, хороводні ігри із співом формують моральне обличчя дошкільників. За допомогою ігор і танців у дітей виховується любов до України, повага до праці, прагнення бути схожими на когось.

Беручи активну участь в іграх, вправах, танцях, підготовці до свят, дошкільники набувають найрізноманітніших знань про життя, що їх оточує, розвивається їхня спостережливість, орієнтування в просторі і часі.



Ігри і танці привчають дітей до колективних дій, сприяють їх об'єднанню, виховують почуття колективізму, дружби, товарищкості, взаємної поваги, а також почуття справедливості.

На заняттях у дітей формується характер, воля, наполегливість, вміння мобілізувати свої сили, зосередити увагу, проявити спритність, кмітливість, підвищується розумова активність.

Завдяки музиці рухи дошкільників набувають емоційного забарвлення, стають більш чіткими, виразними і красивими. Веселі ігри і танці необхідні дітям не тільки для розваги, але й для їх розумового, морального й духовного розвитку.

Дитяче виконавство проявляється в грі на дитячих музичних інструментах і передбачає спроможність дитини виразно, безпосередньо і широко передавати настрій, характер музики і своє власне ставлення до неї.

Навчання грі на дитячих музичних інструментах відкриває перед дошкільниками світ нових звукових фарб, допомагає розвивати музичні здібності і стимулює інтерес до інструментальної музики. В процесі гри на музичних інструментах удосконалюються естетичне сприйняття і почуття дитини. Знайомство з назвами інструментів, їх тембрами, спеціальними музичними термінами (струни, клавіши, медіатор, оркестр та ін.) збагачує активний словник дітей, розвиває мовлення. Коли дитина чує і зіставляє звучання різноманітних музичних інструментів, розвивається її мислення, аналітичні здібності. Гра на музичних інструментах тренує дрібну моторику пальців рук. Навчаючи дітей грі, педагог сприяє розвитку їх сенсорних здібностей, тембрового, регістрового, гармонічного слуху, відчуття ритму, вміння вслуховуватися в багатопланову і багатоголосну фактуру музичного твору.

Історія виникнення оркестру відноситься до тих далеких часів, коли по світу ходили бродячі музиканти. На сільських ярмарках і святах вони веселили народ, залучаючи його до музичного мистецтва. В перших оркестрах грали на гусях, різках, тріскачах, свистульках, ложках і т. ін.

Сьогодні дуже важливо ознайомлювати дітей з виразністю звучання кожного інструменту, використовуючи образні порівняння та характеристики. Розрізняючи тембри музичних інструментів, діти творчо застосовують їх у імпровізаціях. Відтворюючи живі звуки, юні музиканти отримують безліч позитивних емоцій, під впливом яких розкриваються їхні творчі здібності.

Педагогічна спадщина видатного українського педагога В. Сухомлинського сповнена безмежною любов'ю до світу дитинства. Талановитий учитель закликав берегти єство дитинства, не придушуючи його надмірним дидактизмом, залишаючи достатній простір для вільної самореалізації дитини в процесі ігрової діяльності. У житті кожної дитини гра як основний і найдоступніший вид діяльності та важливий засіб духовного, морального і естетичного виховання посідає значне місце.

Упродовж усього дошкільного дитинства гра становить важливу умову формування особистості дитини. Зокрема, від того, як дорослий організує цей перший вид діяльності дитини залежить успішність формування її творчих умінь. За словниковими джерелами, гра – «форма діяльності в умовних ситуаціях, спрямована на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, фіксованого у спеціально закріплених способах здійснення предметних дій, у предметах науки і культури [128, с. 121]. В ігровій ситуації дитина здійснює свої бажання, забезпечує вікові потреби, нейтралізує емоційні конфлікти. Поява гри в житті дошкільника, з одного боку, зумовлена прагненням дитини до активності, до включення в життя дорослих, з другого – становить прийнятний для суспільства шлях соціалізації дитини, її підготовки до дорослого життя. Гра породжує в дитини палітру складних і яскравих (переважно позитивних) переживань, емоційних станів, які спонукають її включатись у цю діяльність. Вона не є ще дорослою, але вже переживає себе такою в грі. Отже, для дитини – гра в різноманітних формах виступає основою відкриття пізнавально-творчого підходу до діяльності, дає можливість виявити себе, свою ініціативність, самостійність та індивідуальність.

О. Запорожець зауважує, що розвиток дитини залежить не лише від

сюжетно-рольової гри як провідної для старшого дошкільника, але і від інших «специфічно дитячих» (термінологія О. Запорожця) видів діяльності, водночас і музичної [63].

Музична гра відзначається всіма структурними компонентами ігрової діяльності, за якими характеризується здатність старших дошкільників до її розгортання. Вона включає ігровий сюжет, ігрову роль, ігрові дії, ігрові правила, ігрове використання предметів, ігрове спілкування.

Музично-ігрова діяльність – різновид ігрової діяльності, пов'язаний із мистецтвом музики (слуханням і сприйманням, співом, музично-ритмічними рухами, грою на дитячих музичних інструментах), де музика визначає розвиток гри, заглиблює образи, створює відповідний настрій. Музична гра як структурний компонент означеної діяльності є формою прояву активності, спрямованою на виконання музично-ритмічних, звуковисотних та слухових завдань, що впливають на розвиток рухів, творчої уяви і мислення, музичне сприймання та здібності. За сутністю і будовою дитяча музично-ігрова діяльність охоплює ознаки як дитячої гри взагалі, так і музики як різновиду мистецтва і людської творчості.

**Результати експериментального дослідження.** Започатковуючи констатувальний етап дослідження, насамперед було визначено критерії і показники сформованості рівнів музичної вихованості дітей старшого дошкільного віку: Когнітивний критерій з показниками: обізнаність з музичними творами за жанрами і видами, обізнаність зі структурою музичного твору і засобами музичної виразності, обізнаність з музичними інструментами. Репродуктивно-діяльнісний критерій з показниками: уміння передавати голосом і рухами характер музики, уміння ритмічно рухатись й імпровізувати відповідно до характеру музики, наявність навичок гри на дитячих музичних інструментах. Рефлексійно-оцінний критерій з показниками: наявність дій оцінки і контролю в музично-ігровій діяльності, уміння оцінювати музичну (виконавчу) діяльність дітей (самооцінка, взаємооцінка). Виявлення кожного показника в межах визначених критеріїв здійснювалося за допомогою

спеціально дібраної низки завдань: «Відгадай, який твір звучить» (виявлення вміння дітей упізнавати і називати знайомі музичні твори у виконанні педагога); «Впізнай мелодію» (виявлення вміння розрізняти на слух музичні твори за видами: сучасна, народна, класична музика); «Розпізнай частинки» (виявлення вміння розрізняти трьохчасну форму музичного твору – називати вступ, заспів, приспів; визначати темп і динаміку твору); «Відгадай за звуком» (виявлення вміння розрізняти звучання таких музичних інструментів: металофон, бубон, маракас, трикутник, ложки, ксилофон, барабан); «Ми веселі музиканти» (виявлення вміння відтворювати самостійно на металофоні звучання музичних фраз, запропонованих педагогом); «Хто в гості прийшов?» (з'ясування вміння дітей у співах передавати характер музичного твору відповідно до тексту пісні); «Пісенний годинник» (з'ясування вміння дітей відповідними рухами передавати характер мелодії знайомих пісень); «Живі картинки» (виявлення вміння контролювати свою власну музичну діяльність, уміння творчо підходити до вирішення поставленого завдання) та ін. За результатами виконання дітьми цих завдань було визначено й схарактеризовано три рівні сформованості музичної вихованості дітей старшого дошкільного віку.

**Достатній:** діти розуміють і визначають поняття «жанр» музичного твору (вальс, колискова, танок, марш), розрізняють на слух сучасну, народну, класичну музику. Вони зацікавлено, швидко й безпомилково визначають характер і засоби виразності музичного твору, правильно вживають музичні терміни, визначають структуру твору (вступ, закінчення, заспів та приспів). Правильно називають і визначають на слух за тембром звучання всі запропоновані музичні інструменти; правильно розрізняють звуки за висотою, визначають напрям руху мелодії. Із бажанням та виразно виконують пісні (передають характер, динамічні відтінки) без напруження, плавно, легким звуком, чітко артикулюючи слова; точно відтворюють різні ритмічні малюнки засобами співу, танцювальних рухів. З бажанням виконують основні рухи; упевнено рухаються та змінюють характер рухів відповідно до темпу, добре

орієнтуються в просторі: рухи чіткі, емоційно забарвлені. Оперують музично-пластичними образами, емоційно передають їх, вільно варіюють елементи народних і сучасних танцювальних рухів; добирають на слух ритмічний малюнок пісеньок, поспівок, володіють прийомами гри на всіх запропонованих дитячих музичних інструментах. У процесі здійснення музичної діяльності долають невпевненість, сором'язливість, їм притаманна адекватна самооцінка.

**Середній:** діти емоційно реагують на музику, за незначної допомоги музичного керівника згадують назву твору, хоча в них виникають окремі труднощі у визначенні жанру музичного твору та видів музики. При визначенні характеру музики потребують допомоги дорослого (повторення та пояснення); не впевнені у визначенні засобів музичної виразності; не завжди правильно вживають музичні терміни, вагаються при визначенні структури музичного твору; не завжди впевнено розрізняють на слух тембр музичного інструмента, а також помиляються в його назві; розрізняють музичні звуки за висотою, відчувають деякі труднощі в правильному відтворенні висоти звучання. Припускаються помилок у визначенні напрямку руху мелодії. Не завжди чисто інтонують, не чітко виконання пісні або музичної фрази. Потребують постійної підказки під час відтворення ритмічного малюнку різними засобами. З бажанням виконують основні види рухів, натомість рухи не завжди чіткі та впевнені, відчувають труднощі у відображенні пластичними рухами музичних образів, не емоційно виконують основні танцювальні рухи, не завжди варіюють елементами народних і сучасних танцювальних рухів. Недостатньо володіють прийомами гри на дитячих музичних інструментах, не завжди спроможні дібрати на слух ритмічний малюнок пісеньок, поспівок; у дітей відсутнє стійке прагнення до самовдосконалення в музичній діяльності, їм притаманна здебільшого неадекватна самооцінка.

**Низький:** діти не розрізняють на слух музичні твори за жанрами, видами й особливостями виконання; виникають певні труднощі при визначенні характеру музики, засобів музичної виразності, у них обмежений музичний словник. Припускають помилки в розрізненні музичних творів за структурою,

навіть після додаткового пояснення; помиляються в назві музичного інструменту; після програвання можуть показати інструмент, що звучав, на малюнку, але з першого разу назвати його не можуть; виникають певні труднощі при визначенні на слух тембру музичного інструмента. Діти означеного рівня не вміють відтворювати звуки за висотою, у них не розвинені навички чистого інтонування; не бажають передавати в співах характер звучання та динамічні відтінки музичного твору; потребують допомоги при визначенні напрямку руху мелодії; відсутній емоційний відгук та бажання виконувати музично-ритмічні рухи; не орієнтуються в просторі, але не в усіх випадках виникають труднощі у відтворенні основних та танцювальних рухів; не спроможні відтворити на дитячому музичному інструменті поспівку, відсутні навички гри на більшості дитячих музичних інструментах. У дітей цього рівня неадекватна самооцінка, відсутній контроль над власною поведінкою.

За узагальненими результатами констатувального етапу експерименту достатній рівень музичної вихованості дітей старшого дошкільного віку було виявлено в 25,3% дітей експериментальної і 26,2% контрольної груп. Більшість дітей знаходилися на середньому (30,8% в експериментальній і 29,2% – в контрольній групах) і низькому (43,9% в експериментальній і 50,6% – в контрольній групах) рівнях. На кожному етапі музичне виховання здійснено за різними видами діяльності (слухання, співи, музично-ритмічні рухи, гра на дитячих музичних інструментах), за допомогою різних форм організації музичної діяльності, методів і прийомів навчання. Крім того, на кожному етапі реалізовано відповідні педагогічні умови. Реалізацію експериментальної моделі започатковував збагачувально-репродуктивний етап, метою якого було ознайомлення дітей з жанрами, видами музики та структурою музичних творів; збагачення музичних вражень засобами музичної виразності; ознайомлення з виконанням музично-ритмічних рухів, грою на дитячих музичних інструментах. Для досягнення мети використано різнорівневі диференційовані програми музичного виховання. Застосовано такі форми організації музичної

діяльності дітей: музичні заняття в ДНЗ, музика в повсякденному житті. Використано такі методи і прийоми: розповідь, пояснення, показ і програвання (уривків чи повних) музичних творів, розігрування ігрових ситуацій, імпровізація, контроль, вправлення, схвалення, оцінка. Реалізована така педагогічна умова— диференціації цілей і змісту музичного виховання відповідно до індивідуальних можливостей дітей. Така робота здійснювалася поетапно. Проілюструємо прикладом конспектів занять та ігрових завдань.

**Завдання 1. «Впізнай мелодію».** **Мета:** виявити вміння розрізняти на слух музичні твори за видами (сучасна, народна, класична).

**Обладнання:** конверт з набором дисків із записами різних видів музичних творів без словесного супроводу; магнітофон.

**Процедура виконання.** Педагог пропонує дітям прослухати по черзі аудіозапис різних видів музики. Після кожного прослуховування дитина повинна визначити вид запропонованої мелодії. Народна музика: українська народна пісня «Дударик», українська народна мелодія «Танок з бубнами»; сучасна музика: І. Білик «Бджілка», «Рушничок» (без словесного супроводу); класична музика: А. Вівальді «Осінь», із циклу «Пори року» (оркестр), Д. Шостакович «Вальс-жарт» із Першої балетної сюїти (оркестр).

Педагог повідомляє, що сьогодні в гості до дітей у ДНЗ завітала Осінь і принесла багато різних мелодій (педагог демонструє дітям комплект дисків з музичними записами). Педагог пропонує дитині діставати з конверту на вибір будь-який диск і разом з вихователем відтворювати його звучання. Після прослуховування мелодії необхідно визначити, до якого виду відноситься цей музичний твір.

**Завдання 2. «Пісенний годинник».** **Мета:** з'ясувати вміння дітей відповідними рухами передавати характер мелодії знайомих пісень.

**Обладнання:** годинник (діаметром 25-30 см.), по краях якого закріплюються картинки із зображенням казкових персонажів (Петрушка, білочка, лисичка, жабка), шумові інструменти.

**Процедура виконання.** Педагог пропонує дитині прослухати фрагменти мелодій пісень: музика і слова Н. Вересокіної «Петрушки», музика Т. Гросу, слова Г. Бойка «Білочка», музика і слова Н. Рубальської «Пісня лисички», музика і слова Ю. Литовко «Веселі жабенята». Після повторного послідовного прослуховування музичних творів, дитина повинна за ритмом відгадати персонажа, відстукати ритм на шумових інструментах і на пісенному годиннику стрілочкою вказати на відповідну картинку. Потім педагог пропонує дитині уявити себе (петрушкою, білочкою, лисичкою, жабкою) і передати в таночку характер музики відповідними рухами й жестами.

Завдання повторюється 2-3 рази (зі зміною послідовності).

**Індивідуально-групове заняття «Метелики» Мета:** закріпити знання дітей про структуру музичного твору, вміння виділяти вступ і закінчення, засоби музичної виразності кожної з частин (друга половина дня).

**Матеріал:** картка (30x40), на якій зображена галявина з квітами; площинні метелики, лялька Мелодійка.

#### Протокол заняття (фрагмент)

*Педагог:* діти, сьогодні до нас прийшов гість – посланець з чарівної музичної країни – Мелодійка. Її так прозвали, бо вона найбільше любить слухати чарівні мелодії. Лялька Мелодійка розповідає дітям, що у країні «музичних мелодій» трапилось непорозуміння. Якийсь невмілий чарівник переплутав усі музичні твори. І от тепер вони всі разом, а їх треба розподілити на двочасні і трьохчасні за допомогою чарівних метеликів. Діти слухають музичний твір у виконанні педагога (1-й твір – без словесного супроводу, муз. В. Моцарта «Волинка»; 2-й – зі словесним супроводом, музика і слова Н. Рубальської «Різні барви у природі»): діти середнього рівня визначають його структуру за допомогою «метеликів»: скільки частин має музичний твір, стільки ж і прилітає на галявину метеликів. Після повторного прослуховування дітям низького рівня пропонується визначити темп, характер, динамічні відтінки кожної з частин твору.



Набуті знання закріплювались також в індивідуальній роботі з дітьми (індивідуально з кожною дитиною відносно рівня музичної вихованості). При цьому, індивідуальна робота з однією і тією самою дитиною планувалась не менше 2-х разів на тиждень, аж доки дитина не засвоїть потрібний матеріал.

*Метою* другого – продуктивно-творчого – етапу було активізувати музичну діяльність дітей за допомогою імпровізації, стимулювати до музичної діяльності в нестандартних умовах. *Змістовий аспект роботи* з дітьми полягав у відтворенні ними змісту завдань педагога (передавання голосом і рухами характеру музики, виконання рухів та ін.), реалізації музичних умінь у сюжетно-рольових, музично-дидактичних та творчих іграх під час самостійної діяльності в ДНЗ та вдома. *Методами і прийомами* виступили: багаторазове повторення важких місць, пояснення і вказівки під час виконання, індивідуальні вправи дітей у засвоєнні навичок, створення розвивального середовища. *Форми організації музичної діяльності*: музичні заняття, самостійна музична діяльність, музика в повсякденному житті, музика на святкових ранках, музична діяльність у сім'ї. *Педагогічною умовою* виступило: використання різноманітної за формами і засобами відтворення музичної діяльності. Специфікою експериментальної методики були розроблені музичні ігрові ситуації, що сприяли зануренню дітей у творчу активну музичну діяльність. Ігрові ситуації вводилися в індивідуальну роботу з дітьми у всі форми організації музичної діяльності, передбачені другим етапом моделі експерименту. Проілюструємо прикладами роботу з дітьми за різними формами організації музичної діяльності.

**Індивідуально-групове заняття «День народження» (6 дітей) – друга половина дня. Мета:** закріпити вміння дітей створювати нескладні імпровізації, в яких передаються різні настрої, жанрові особливості музики, використовуючи музично-ритмічні рухи та гру на музичних інструментах.

#### Протокол заняття

Педагог повідомляє дітям про те, що в Сашка сьогодні день народження і пропонує їм привітати хлопчика, приготувавши такий подарунок: придумати

веселу пісеньку або таночок, під який Сашко зміг би потанцювати. Діти виконують завдання по-черзі.

Для самостійної музичної діяльності, де дитина реалізовує накопичений музичний досвід за своїми інтересами і бажанням, в групах обладнані музичні куточки, де діти спроможні вправлятися у грі на музичних інструментах, музикувати, грати в настільні музично-дидактичні ігри, підбирати костюми для інсценівок.

У другу половину дня на закріплення набутих знань, умінь і навичок у музичній діяльності з дітьми було проведене свято (фрагмент заняття з усіма дітьми). Опишемо його.

**Свято «Червона калина» – фронтальне заняття. Мета:** створити радісний настрій, закріпити виконання таких рухів, як боковий галоп, підскоки; імпровізувати, використовувати міміку і пластику в передаванні музичного образу, його характер, настроїв.

**Підготовка до свята:** робота з батьками: для виконання ролі матері запрошується мати однієї з дітей групи (вивчався сценарій, готувалась декорація, костюми, добирався музичний супровід);

робота з дітьми: вивчався сценарій, розподілялись ролі за рівнями музичної вихованості.

#### Протокол свята

Звучить фонограма української народної музики. Діти й ведуча, одягнені в народні українські костюми. Зала прикрашена у вигляді української хати, біля хати кущ калини. В хаті поряється мати.

*Мати:* – Ну все! Начебто все зробила! І пиріг калиновий готовий, адже сьогодні свято червоної калини. (Вийшла з «хати», підходить до калинового куща).

*Мати:* – Моя калинонько! Красунечко моя! Адже сьогодні твоє свято. Як же ми тебе любимо, доглядаємо, щоб ти нас весною білим цвітом милувала, а восени від простуди лікувала. (Звертається до глядачів): А ще в мене є гарна

донечка. І щічки в неї рум'яні, мов ягідки калинові, і намисто вона носить червоне – калинове. А звать її Калинонька.

Під вступ пісні «Ой у саду калинонька», виходить Калинонька і співає:

Я не груша і не слива

Я Калинонька вродлива

Я стою в осіннім лісі

У червоному намисті

А чому я так прибралась,

Бо до свята готувалась.

(звертається до матері)

*Калинонька:* – Мамо, сьогодні на своє свято я запросила гостей багато. Як ти гадаєш, чи прийдуть до нас гості?

*Мати (залучаються батьки):* – Звичайно донечко, обов'язково прийдуть.

Звучить музика із-за дверей.

*Мати:* – Чуєш донечко, мабуть гості до нас прийшли.

Стук у двері. На порозі діти.

*Мати:* – Добрий день! Будь-ласка проходите!

(Діти проходять і співають пісню «Відчиняй же господарю»).

#### Танок-привітання

*Діти:* Сашко Т. – Вітаємо! Доброго здоров'я вам!

*Мати:* – Спасибі діточки, спасибі. А де це ви були? Розкажіть.

*Діти:* Іванко У. – Ми ходили на луг дивитись, як птахи у вирій летять.

Андрій Г. – Калиноньку рвали, пташкам кидали, доленьки бажали, здоров'я величали.

Оленка З. – Тобі пташко стебельце, а мені здоров'ячко відерце.

(всі разом махають руками) – у вирій летіть та додому поверніть.

Діти виконують пісню «Журавлик», муз. А. Філіпенка, сл. Т. Волгіної.

*Мати:* – Та проходите, сідайте будь-ласка (всі гості сідають).

*Діти:* Маринка П. – Спасибі! Сядемо, сядемо, поговоримо ладком.

Даринка І. – Ой, як у вас гарно прибрано у хаті!

Стас М. – Добре ви до свята готувались!

Каріна Ю. – Калиновими пучечками хату прибрали.

*Хлопчик:* Сашко Т.

Калинонько миленька!

Гарна ти дівонька,

Будемо тебе величати,

Даруночки дарувати.

А дарунки не прості

Танці й пісеньки дзвінкі.

Діти виконують веселий танок з гарбузом.

*Калинонька:* – Ой, який гарний таночок!

*Мати:* – Гарно танцюєте діточки. Ми з донечкою теж любимо танцювати, а ще любимо цвіт калиновий (тихо грає фонограма – спів Н. Матвієнко «Червона калинонька»).

*Мати:* – Пам'ятаю, їдемо селом – співаємо, і здається немає жодної хати, біля якої не кущувала б калина. І хати немов в коралах, червоніють густими намистами до пізніх заморозків. Дуже красива калина, а особливо восени. (Всі діти співають пісню «Осінь», муз. І. Кишка, сл. Т. Волгіної).

*Мати:* – А ще восени дівчата збирали калину, в'язали її в пучечки і приносили додому, віддавали матері. (Під українську народну пісню «Ой у лузі калина», Калинонька зриває з куща ягідки і підносить матері, вклоняється).

*Калинонька:* Вийду я за стінку, нарву я калинку

Назбираю м'яти, принесу до хати

Буде в нас гарненько, буду веселенько.

Буде як на свято – вбрана наша хата.

*Мати:* – (Звертаючись до калинового куща) А ти калина будь готова до пирога, на здоров'я людям, на добро нашому народу. А що ви знаєте про калину?

*Діти:* Каріна Ю. – Калина росте біля верби.

Стас М. – Навесні калина розквітає білим цвітом і стає гарною.

Оленка З. – Коли приходиться зима, калина стоїть у червоному намисті – красива і урочиста.

Іванко У. – Всі дуже люблять ягоди калини – і люди, і птахи.

Юля П. – Коли у хаті свято, то обов'язково поряд з хлібом на столі кладуть калину.

Танок з рушниками (муз. і сл. І. Білик «Рушничок»)

*Хлопчик:* Андрій Г. (Н) – Тітонько! Відпустіть з нами Калиноньку, ми разом пограємо.

*Мати:* – Та будь-ласка, я не заперечую.

Проводиться гра-змагання «Хто швидше?» (створюється дві команди, за умовою гри: треба скоріше залізти в мішок і проскакати певну відстань, повернутись на своє місце і передати мішок наступній дитині):

- **серед дітей;**
- **з батьками.**

*Дитина:* Марина П. – Без калини – нема України, без народу – Вкраїни нема.

*Мати:* – Посадіть калину в себе дома, на подвір'ї, на своїх ділянках. Хай вона вам принесе щастя, добробут у вашу сім'ю, мир, спокій і злагоду в кожний дім.

*Калинонька:* – Щоб у всіх у вас, було ось так як у нас!

Калинонька дякує дітям і пригощає всіх випічкою. Діти дякують і повертаються у групу.

*Метою* третього – оцінно-контрольного – етапу була активізація і стимулювання дітей до оцінно-контрольних дій у музично-ігровій діяльності. *Змістовий аспект роботи:* імпровізація, виконання музичних творів, музичні ігри. *Методами і прийомами* виступили: оцінка виразності дитячого виконання дорослим і самими дітьми. *Формами організації* музичної діяльності передбачалися: музичні заняття, самостійна музична діяльність, музика в повсякденному житті. *Провідна педагогічна умова:* спонукання дітей до свідомого оцінювання й контролю дій щодо музичної діяльності. Спочатку

вчили дітей моделювати різноманітні навчально-розвивальні музично-ігрові ситуації, що стимулювали дітей дошкільного віку до оцінювання виконавчої діяльності (взаємооцінка, самооцінка). Засобом реалізації виступили оцінно-контрольні дії, які були включені до змісту цікавих для дітей завдань. Контрольні дії – це усвідомлене регулювання дитиною музичної діяльності, її відповідності запропонованому плану, зразку, вимогам, нормам музичної вихованості. Оцінні дії були спрямовані на оцінку результатів музично-ігрової діяльності. Свідомий аналіз за допомогою контрольно-оцінних дій відбувався в таких завданнях, як «Визнач за ритмом», «Чий танок найкращий?», «Чи вмієш ти співати?» і т. ін. Проілюструємо прикладом.

**Завдання 1. «Чий танок найкращий?».** **Мета:** з'ясувати вміння дітей оцінювати хореографічні здібності своїх однолітків.

**Процедура виконання.** На основі показу зразка, педагог пропонує дитині під українську народну мелодію «Гречаники» придумати свій танок, використовуючи 5 запропонованих знайомих дітям рухів (плескання у долоні, хлопання по колінах, виконання пружинки, кружляння, стукання підборами). Дається інструкція: «Послухай уважно мелодію і запам'ятай рухи, які ти будеш виконувати (називаються рухи і повторюються двічі). З цими рухами придумай жартівливий танок». Після виконаного танцю іншій дитині пропонують оцінити хореографічні навички фішками (якщо виконано всі музичні рухи – дитина кладе червону фішку, не виконано декілька рухів – синю, танок невдалий, або не сподобався – чорну фішку).

**Завдання 2. «Живі картинки».** **Мета:** виявити вміння контролювати свою власну музичну діяльність, уміння творчо підходити до вирішення поставленого завдання.

**Матеріал:** картки із зображенням різних казкових героїв (Буратіно, Попелюшка, їжачок, півник, конячка).

**Процедура виконання.** Педагог пропонує дитині обрати картку із зображенням казкового героя; добирає мелодію відповідно до характеру персонажа з народної, класичної або сучасної музики, програє її. Дитина

повинна без слів рухами передати ігровий образ (міміку, жести) так, щоб інша дитина змогла відгадати героя, який зображений на картинці. Потім під музичний супровід придумати танок для казкового героя і відповідно оцінити виконання.

**Завдання 3. «Визнач за ритмом».** **Мета:** виявити вміння оцінювати і контролювати дії у грі на музичних інструментах.

**Обладнання:** дитячі музичні інструменти (бубон, трикутник, музичний молоток, барабан), картки, на одній половині яких зображено ритмічний малюнок мелодії, друга половинка порожня, картинки із зображенням музичних інструментів: бубон, трикутник, музичний молоток, барабан.

**Процедура виконання.** Педагог на одному із музичних інструментів виконує ритмічний малюнок знайомої мелодії. Дитина повинна за ритмом визначити мелодію і картинкою (із зображенням відповідного інструменту) закрити пугу половину картки. Іншій дитині пропонується оцінити правильність виконання завдання, виправити помилки якщо вони є. Завдання повторюється 2-3 рази.

**Індивідуально-групове заняття «Хто в рукавичці живе?».** **Мета:** виявити вміння дітей оцінювати самостійно створювані музично-ігрові образи (друга половина дня).

**Матеріал:** ширма із зображенням рукавички, шапочки (маски) із зображенням діда, мишки, собачки, жабки, зайчика, лисички, вовчика, кабанчика і ведмедя.

#### Протокол заняття:

*Педагог:* діти, сьогодні на гостини до вас завітала казка «Рукавичка». У чарівній рукавичці заховались її мешканці. Необхідно з'ясувати, хто саме. У цьому нам допоможуть чарівні звуки мелодій.

Педагог по черзі виконує українські народні мелодії. В залежності від характеру ритму музики дитина повинна відгадати персонажа і пояснити, чому до цієї музики підходить саме цей персонаж. Після повторного

прослуховування мелодії, дитина для кожного героя придумує певні рухи, імітує їх, а потім оцінює себе і своїх товаришів.

У запропонованих завданнях діти виконували ролі відповідних персонажів, а в таночках передавали їх відповідними рухами. Діти вчилися впізнавати музичні інструменти як за зовнішнім виглядом, так і за звучанням, отримували елементарні навички інструментальної гри, а саме головне, поринали у світ музики, при цьому виступаючи не простими пасивними слухачами, а активними її творцями; поступово опановували мистецтво гри на них, у них розвивався музичний слух (звуковисотний, ритмічний, ладовий, тембровий), а також відчуття ритму. Поєднуючи різні види музичної діяльності, створювали атмосферу емоційного впливу, яка б сприяла кращому засвоєнню дітьми навчального матеріалу, активізувати уяву дітей і сам процес навчання.

Слід зазначити той факт, що відчутні кількісні та якісні зрушення було зафіксовано під час порівняльного аналізу рівнів розвитку музичної вихованості дітей старшого дошкільного віку.

Порівняльні кількісні дані сформованості рівнів музичної вихованості приведені в таблиці.

Таблиця

**Порівняльні дані рівнів музичної вихованості дітей  
старшого дошкільного віку на прикінцевому зрізі, %**

Групи	Рівні					
	Достатній		Середній		Низький	
	До експерим.	Після експер.	До експерим.	Після експер.	До експерим.	Після експер.
ЕГ	25,3	63,3	30,8	24,2	43,9	12,5
КГ	20,2	43,3	29,2	30,8	50,6	25,8

Як видно з таблиці, у експериментальній групі відбулися значні зміни в музичній вихованості дітей. Якщо до навчання 25,3% дітей експериментальної групи знаходились на достатньому рівні, то після навчання на достатньому



рівні засвоїли програмовий матеріал 63,3% дітей експериментальної групи. У контрольній групі, де навчання здійснювалось за традиційними програмами і методикою на достатньому рівні було 20,2% дітей, то до кінця року їх стало 43,3%, більшість дітей залишилась на середньому (30,8%) і низькому (25,8%) рівнях.

Під час експериментальної роботи систематично аналізувались записи спостережень і складались плани музичної вихованості дітей, вносились корективи в роботу. На прикінцевому етапі дослідження було проведено контрольний зріз з метою виявлення ефективності експериментальної методики щодо формування музичної вихованості дітей старшого дошкільно-го віку. Дітям було запропоновано виконати завдання до кожного з виокремлених нами критеріїв і показників аналогічно констатувальному етапу.

Уведення в роботу з дошкільниками ігрових ситуацій сприяє формуванню в них стійкого інтересу до музичного виховання, забезпечуючи тим самим розвиток естетичного смаку, пізнавальної активності кожної особистості як необхідні якості в підготовці дітей до навчання у школі.

Педагогічна спадщина В. Сухомлинського багата на цінні думки щодо розвитку у дітей творчих здібностей, уяви і фантазії, формування власного оригінального бачення світу, творчої думки, вміння відобразити все побачене і почуте у різновидах музичної діяльності. Дитячу творчість – оповідання, казки, пісеньки, мелодії, малюнок – він вважав незамінним засобом пробудження у дітей пізнавальної активності, самостійності, яскравої індивідуальності, талановитості. Поради В. Сухомлинського щодо використання різних видів діяльності сприяють кращому сприйняттю дітьми музичних творів, а музична гра виступає ефективним засобом розуміння музики кожною дитиною і ефективніше впливає на духовно-моральний розвиток кожної особистості.

Т. Лісовська

2.1.6. Формування знань про здоровий спосіб життя в старших дошкільників на засадах педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського. У сучасному суспільстві життя й здоров'я людини визнані як найвищі цінності. Тому сьогодні одним із головних завдань національної системи дошкільної освіти є формування знань у старших дошкільників про здоровий спосіб життя, культуру здоров'я, збереження й зміцнення фізичного, психічного, духовного, соціального здоров'я дитини. Формувати культуру здоров'я особистості, прищеплювати необхідність розуміння здорового способу життя, надавати ґрунтовні знання про основи здоров'я потрібно дітям з раннього віку, щоб знання, вміння та навички переросли у звичні, необхідні потреби.

Загальновизнаного визначення поняття «здоров'я» сьогодні немає. У Великій медичній енциклопедії, здоров'я «розглядається як стан організму людини, коли функції всіх його органів і систем врівноважені з зовнішнім середовищем і відсутні будь-які хворобливі зміни». Відповідно визначення всесвітньої організації охорони здоров'я, «здоров'я – це не просто відсутність хвороб або фізичних дефектів, а стан повного фізичного, психічного і соціального благополуччя» [14]. Так вчений В. Казначеев трактує здоров'я як процес (динамічний стан) збереження і розвитку біологічних, фізіологічних і психічних функцій, оптимальної працездатності, соціальної активності при максимальній тривалості життя [29]. В своїх працях І. Брехман вказує, що здоров'я – це «здатність людини зберігати відповідно віку стійкість в умовах різких змін кількісних і якісних параметрів триединого потоку сенсорної, вербальної і структурної інформації» [14].

Спільним в приведених визначеннях є те, що поняття здоров'я відображає якість пристосування організму до умов довкілля, воно є наслідком спільної дії зовнішніх (природних і соціальних) та внутрішніх (спадковість, стать, вік) чинників на організм людини.

Здоров'я серед потреб людини повинно займати головне місце. Коли ж головною метою життя стають матеріальні блага і для їх досягнення людина

нехтує фізичним і духовним удосконаленням, гармонійність розвитку особистості порушується. Така людина не лише не дбає про своє здоров'я, а й недбало ставиться до довкілля, знищує природу, чим завдає непоправної шкоди власному здоров'ю і шкодить здоров'ю майбутніх поколінь.

На жаль, більшість осіб ціну здоров'я усвідомлюють лише тоді, коли воно вже втрачене, а рівень функціональних резервів знижений до мінімуму і людина хворіє. Тільки тоді виникає мотивування – вилікуватись, стати здоровим.

Основною причиною того, що здоров'я громадян нашої країни серед різноманітних потреб ще не стоїть на першому місці, є низький рівень культури здоров'я населення. Вченими практиками, психологами, педагогами доведено, що основою свідомого ставлення до навколишньої дійсності і до самої людини є знання. Поряд із знаннями про сутність здоров'я, необхідно подавати відомості про біологічну, психічну і соціальну його основи дітям з дошкільного віку.

Вирішення цих завдань можливе при наполегливій роботі сім'ї, вихователів, навчальних закладів в тому числі і дошкільних навчальних закладів. Маючи знання про те, як виникло і формується здоров'я, ми зможемо цілеспрямовано, за певними показниками, а тому й найефективніше використовувати чималий арсенал оздоровчих засобів. Але не всі знання можуть активно використовуватись дитиною в практичній та пізнавальній діяльності.

Виходячи з цього до підбору знань, що подаються дітям, повинні ставитись високі вимоги. Дошкільникам необхідні знання, що допоможуть їм підтримувати власне здоров'я, доглядати за тілом, виважено, спокійно сприймати фізіологічні зміни свого організму. Такі знання повинні бути науковими, систематизованими, послідовними. Необхідно виховувати у дітей бережливе ставлення до свого здоров'я як головної людської цінності. Починати виховання треба з раннього дитинства, але насамперед це стосується здоров'я дітей старшого дошкільного віку. Вирішення цього завдання можливе

при наполегливій роботі батьків, вихователів дошкільних навчальних закладів. При цьому треба враховувати такі напрями в роботі: самовиховання особистості – креативна валеологія (creatio – створи, сформуї) – сформуї сам себе. Діти постійно повинні збагачувати свої знання з гігієни, безпеки життєдіяльності, валеології, варто навчити дітей вчасно мити руки, чистити зуби, користуватись носовою хустинкою, вчасно лягати спати, гарно їсти. Валеологічна освіта кожної людини, починається з самого раннього віку. Адже набуті в дитинстві навички зберігаються на все життя. Важливим елементом валеологічного впливу є приклад батьків і педагогів, щоб дитина знала, що таке здоров'я, що впливає на нього, що для нього корисне, а – що шкідливе, як зберігати і зміцнити своє здоров'я, мають подбати сім'я, вихователі. Головне – правильно подати інформацію: щоб вона була доступна для сприймання дітьми старшого дошкільного віку, направлена на формування практичних навичок дбайливого ставлення до свого здоров'я, враховувати традиції українського народу у збереженні та зміцненні здоров'я, а також відповідає вимогам Базового компонента дошкільної освіти України. Ось чому надання дітям знань про здоров'я, здоровий спосіб життя, становлення їх фізичного, психологічного, соціального, духовного здоров'я є важливим завданням кожного дошкільного навчального закладу і сім'ї.

Здоров'я, гармонійний фізичний розвиток та всебічна фізична підготовленість дитини до життя здавна турбувала філософів, лікарів, педагогів, науковців. У філософських судженнях Сократа, Платона, Аристотеля, відмічається необхідність фізичних навантажень для зміцнення здоров'я дитини. Вони підкреслюють, що рухова активність дитини у різні періоди її життя замінює будь-які ліки.

Основоположником навчання основ здоров'я в дошкільному закладі є видатний український педагог-філософ В. Сухомлинський.

Сьогодні педагогічний процес в дошкільному навчальному закладі з формування знань про здоров'я у дітей старшого дошкільного віку передбачає розкриття істотних зв'язків і залежностей, які існують між станом здоров'я

людини та її способом життя, рівнем знань про здоров'я, настроєм, стосунками з іншими людьми.

Комплекс питань, що стосуються феноменів «здоров'я», «культура здоров'я», «формування здорового способу життя», став предметом дослідницького інтересу фахівців у галузі медицини (М. Амосов, Г. Апанасенко, Н. Борисенко, В. Войтенко); психологів (С. Бондаренко, С. Дерябо, Ю. Орлов, В. Ясвін); педагогів і фахівців у галузі фізичного виховання (М. Гончаренко, В. Горащук, О. Дубогай, Г. Кривошеєва, Г. Мітяєва, С. Омельченко).

Проблема зміцнення здоров'я та фізичного розвитку дітей дошкільного віку знаходила своє відображення у працях Е. Вільчковського, О. Богініч, Н. Бочарової, Н. Денисенко, М. Кістяківської, С. Лайзане.

В своїх дослідженнях Н. Денисенко доводить, що здоровий спосіб життя – це все в людській діяльності, що стосується збереження і зміцнення здоров'я, все, що сприяє виконанню людиною своїх людських функцій через діяльність з оздоровлення умов життя.

На підставі аналізу наукових праць О. Кононко, В. Котирло, С. Кулачківської, С. Ладивір, Л. Мельник, З. Плохій було встановлено, що сучасні психологи і педагоги вивчають умови, найбільш сприятливі для цілісного розвитку дитини як особистості, особливості формування її здоров'я.

Старший дошкільний вік обґрунтовано вважається одним з найбільш важливих періодів у процесі формування особистості людини. Рухова активність у цьому віці відіграє величезну роль у комплексному розвитку організму дитини. У системі фізичного виховання дітей дошкільного віку одне з головних місць посідає розвиток основних рухів: ходьби, бігу, стрибків, метання, лазіння.

Проблема фізичного виховання знайшла вирішення у теоретичних і методичних дослідженнях Є. Леві-Гориневської, Г. Бикової «Методика навчання дітей рухів, проведення занять з фізичної культури», М. Кістяковської «Розвиток рухів у ранньому дитинстві», Т. Осокіної

«Система занять з фізичної культури». Цілісну систему фізичного виховання дітей дошкільного віку розробив Е. Вільчковський; проблема забезпечення рухового режиму в дошкільному закладі досліджена Т. Дмитренко, Н. Денисенко; удосконалення основних рухів під час різних форм організації фізичного виховання – О. Богініч, Г. Шалигіною. Л. Чулицька встановила гігієнічні норми фізичного виховання і навчання дітей дошкільного віку. Вивчаються педагогічні основи формування постави у дітей дошкільного віку (М. Шейко та ін.). Розроблені оригінальні системи ранкової гімнастики з дітьми дошкільного віку (М. Метлов, М. Шейко). Досліджуються закономірності розвитку моторики дітей (Є. Леві-Гориневська, Р. Тамуріді), особливості загартування їх протягом усього року (Є. Леві-Гориневська, С. Познанський). Вивчаються особливості навчання дітей дошкільного віку технічно складних рухів (Д. Хухлаєва), рухова активність дітей в умовах режимів дошкільних закладів (Н. Ледовська, С. Меринов, Д. Шептицький та ін.), умови правильного формування рухових навичок у дітей через допоміжні вправи (Г. Лескова).

Загальноприйнятою методикою оцінки рівня здоров'я людини сьогодні є методика М. Амосова (1987) – оцінка рівня здоров'я за обсягом функціональних резервів (за коефіцієнтом резерву). Згідно з концепцією вченого, здоров'я – це сума резервних потужностей основних функціональних систем (нервової, дихальної, серцево-судинної, видільної). Межа екстремальних умов, в яких може існувати організм, визначається обсягом резервів, і перш за все – енергетичних. Чим більший обсяг резервів, тим стійкіші клітини організму до дії пошкоджуючих агентів, до змін гомеостазу (постійності) внутрішнього середовища.

Дослідження вчених Г. Викової, М. Кистяковської, Є. Леві-Гориневської, Т. Осокіної, Д. Хухлаєва переконливо доводять, що дошкільний вік – це період всебічного розвитку дитини в тому числі закладаються і основи до здорового способу життя. Відомий вчений, педагог, практик В. Сухомлинський ще в далекі 50 роки наголошував, що приховані, замасковані дитячою жвавістю, рухливістю нездужання і захворювання серцево-судинної системи, дихальних

шляхів, шлунково-кишкові дуже часто є не хворобою, а відхиленням від станку здоров'я [169, с. 48]. Здоров'я знаходиться в прямій залежності від способу життя.

Вчені дають визначення здоровому способу життя як біосоціальної діяльності людини, що безпосередньо зміцнює її здоров'я. Вони виходять з методологічної установки про здоровий спосіб життя, який не можна відривати від його умов, властивостей самого суб'єкта, зовнішнього потенціалу життєдіяльності. Під змістом здорового способу життя вони розглядають саму життєдіяльність, так і умови функціонування людини.

Відповідно до другого підходу, здоровий спосіб життя розглядається як відносно окрема частина життя людини, на яку відводиться певний час. Вчені висловлюють протилежну думку щодо включення до структури здорового способу життя його умов, вважаючи, що він є конкретною діяльністю.

Хоча, спільною рисою у визначенні здорового способу життя є його спрямованість на формування здорової людини. Він виступає як дієвий і надійний засіб збереження та зміцнення здоров'я, є основою первинної профілактики захворювань, однією з найбільш ефективних форм їх запобігання.

Рівень здоров'я конкретної людини, на думку видатного вченого В. Сухомлинського зумовлений способом життя. Спосіб життя (біосоціальна категорія) – це «обличчя» особистості, тип її життєдіяльності: трудова (навчальна) діяльність, побут, форма задоволення матеріальних та духовних потреб, правила індивідуальної і суспільної поведінки.

Спосіб життя в значній мірі обумовлений соціально-економічними умовами, він залежить від стану психіки людини, її рівня здоров'я і обсягу наявних у неї функціональних резервів. Тому так багато варіантів способу життя різних людей.

Найбільш повно взаємозв'язок між способом життя і здоров'ям виражається в понятті здоровий спосіб життя. Здоровий спосіб життя – це спосіб життєдіяльності, спрямований на збереження і зміцнення здоров'я людей.

Здоровий спосіб життя забезпечує досягнення високого рівня психічного, фізичного розвитку, високу працездатність, довголіття.

Під здоровим способом життя дитини дошкільного віку ми розуміємо розвиток її фізичної, соціальної, духовної та психічної сфер здоров'я, що забезпечується завдяки дотриманню правильного режиму дня, систематичними заняттями фізичними вправами, калорійним харчуванням та рівнем розвитку компетентності дитини у формуванні понять про здоровий спосіб життя.

На думку відомого педагога, практика В. Сухомлинського добре, міцне здоров'я, відчуття повноти, невичерпності фізичних сил – дуже важлива умова життєрадісного світосприймання, оптимізму, готовності долати труднощі [167, с. 192].

В основі здорового способу життя, за глибоким переконанням вченого лежать як біологічні, так і соціальні принципи. Згідно біологічних принципів здоровий спосіб життя повинен бути віковим, забезпеченим енергетично, зміцнювальним, ритмічним і аскетичним. Що ж до соціальних принципів, то спосіб життя повинен бути естетичним, моральним, вольовим, самообмежувальним. Це переконливо доводить довготривала педагогічна практика В. Сухомлинського.

До сприятливих чинників оздоровлення, які є складовими здорового способу життя (стилю та устрою життя) за його переконанням належать: достатня рухова активність: збалансоване харчування, дотримання правил особистої гігієни, загартування, позитивні емоції, дотримання оптимального режиму дня рис. 1. Можна виділити два основні підходи до змісту здорового способу життя. Перш за все це форми людської життєдіяльності (соціальні, фізичні, психічні), які приведені у відповідність з гігієнічними вимогами.

Невтішні дані про захворюваність дітей, невміння дошкільників і дорослих керувати своїм здоров'ям спонукали Павлиського вчителя до пошуку нових підходів до формування знань про здоровий спосіб життя ще з раннього дитинства, адже цей період є найсприятливішим для оволодіння основними знаннями і навичками зі збереження здоров'я, які згодом перетворюються у



важливий компонент загальної культури людини та впливають на формування здорового способу життя у суспільстві. Саме в дошкільному віці закладається майбутній потенціал здоров'я, це найсприятливіший час для формування навичок здорового способу життя.



Рис. 1 Складові здорового способу життя

В. Сухомлинський, був справжнім поборником за здоров'я дитини. Слід зазначити, що він на десятиріччя випередив розроблення широко пропагованої нині, у межах тендерного розвитку теорії валеологічного виховання. Яке і передбачає спрямування дітей старшого дошкільного віку до здорового способу

життя. Він вважав, що у вивченні дитини її здоров'я має бути предметом особливої уваги педагогічного колективу [169].

При цьому повторював, що турбота про здоров'я – це найважливіша праця вихователя. Від життєрадісності, бадьорості дітей залежить їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра в свої сили [169, с. 103].

Він на практиці довів доцільність цих чинників та їх вплив на дитину. Педагогічний колектив Павлівської школи добивався, щоб діти, в яких млявість, уповільненість розумових процесів є наслідком загальної слабості організму, навесні, влітку і восени спали під відкритим небом, харчувались особливо багатою на вітаміни й фітонциди їжею (мед, весняне і літнє молоко, масло, яйця, м'ясо, фрукти), у літній час цілодобово дихали повітрям полів і лугов – усе це справляє чудодійний вплив на їхнє здоров'я і розумовий розвиток [167, с. 193].

Василь Сухомлинський, спираючись на багатий педагогічний досвід, запропонував свою систему по збереженню здоров'я дітей, виокремив і обґрунтував принципи медичної педагогіки: «Головними принципами медичної педагогіки є: 1) щадити легко вразливу хворобливу психіку дитини; 2) всім стилем, укладом шкільного життя відвертати дітей від тяжких думок і переживань, пробуджувати в них життєрадісні почуття; 3) ні за яких обставин не дати зрозуміти дитині, що до неї ставляться, як до хворої» [169, с. 52]. Більшість його праць, тією чи іншою мірою, присвячені питанню саме формуванню знань про здоровий спосіб життя, індивідуальному підхід до дитини і по суті є тими рекомендаціями яких потребують сучасні дошкільні навчальні заклади.

У педагогічній праці «Павлівська середня школа», третій розділ – присвячений збереженню здоров'я дітей і має назву: «Піклування про здоров'я і фізичне виховання». Саме тут вчений розглядає питання взаємозалежності: здоров'я і духовного життя школярів; праці як засобу зміцнення здоров'я [169].

На особливу увагу заслуговує праця «Сто порад учителеві». В цій книзі В. Сухомлинський дає різні поради, але головна серед них це турбота про здоров'я і повноту духовного життя вихователя [168].

Питання здоров'я на думку вченого, значною мірою залежить від духовного життя дитини. Саме ці думки знайшли своє втілення у книзі «Серце віддаю дітям». Особливого значення педагог надає природі як джерелу здоров'я і присвячує розділ «Школа радості». У розділі - «Роки дитинства», вчений чітко окреслив, що саме в дитинстві закладаються основи здоров'я і тому турбота про здоров'я – це найважливіша праця вихователя. При цьому підкреслює, що турбота про здоров'я не можлива без постійного зв'язку із сім'єю [168]. «У перші тижні роботи школи радості» я уважно вивчаю здоров'я дітей» [169, с. 49]. «Від життєрадісності, бадьорості дітей залежить їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра в свої сили» [169, с. 103]. У праці «Проблеми виховання всебічно розвиненої особливості» педагог звертає увагу на піклування про здоров'я молодого покоління, фізичне виховання.

Вчений пропонував ефективні шляхи зміцнення здоров'я, а його поради доцільні у підготовці майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Саме для майбутніх вихователів повинні стати пріоритетними основами здоров'я, фізкультура, безпека життєдіяльності у роботі з дошкільниками. Педагоги повинні вміти: визначити вплив несприятливих чинників довкілля на здоров'я дітей і давати рекомендації на їх усунення; підбирати допоміжні засоби, які сприятимуть підвищенню розумової і фізичної працездатності; визначити рівень фізичної та функціональної підготовленості (рівень здоров'я) старших дошкільників і вміти визначати оптимальний руховий режим; давати конкретні рекомендації щодо контролю за станом здоров'я дітей старшого дошкільного віку; надавати дієві рекомендації по використанню основних складових компонентів здорового способу життя для збереження і зміцнення здоров'я; сприяти формуванню у дітей навичок, а згодом і потреб здорового способу життя.

Василь Олександрович наголошував: «Ми прагнемо привести вихованців до переконання, що завдяки регулярних вправ у них не тільки розвивається краса тіла, гармонія рухів, а й формується характер, гартується сила волі» [169, с. 142].

У його твердженнях лежить уява про здоров'я, як єдине ціле, складене із взаємозалежних частин. «З кожним роком нам стає дедалі зрозумілішою і зрозумілішою залежність духовного життя дитини – інтелектуального розвитку, мислення, уваги, пам'яті, посидючості – від «гри» її фізичних сил» [169, с. 125].

Педагог-практик довів, що духовний аспект здоров'я, фізичний, емоційний, інтелектуальний, соціальний і особистісний аспекти здоров'я взаємопов'язані.

На думку вченого, фізичний аспект здоров'я – це, перш за все, обсяг фізіологічних (функціональних) резервів і тому заняття фізкультурою і спортом відіграють певну роль у всебічному розвитку дітей лише тоді, коли вся навчально-виховна робота пройнята турботою про здоров'я. Враховуючи провідне значення ігрової діяльності для збереження здоров'я дитини, руховий режим у дошкільному навчальному закладі має насичуватися рухливими іграми. Рухливі ігри – після попереднього розучування їх на прогулянках – залучаються до різних форм роботи з дітьми (заняття, свята, розваги, походи, фізкультпаузи тощо). В усіх вікових групах вони посідають важливе місце як самостійна форма роботи з фізичного виховання й проводяться щодня.

Розвивально-виховний та оздоровчий ефект рухливих ігор у повсякденні забезпечується правильним їх добором відповідно віку дітей, рівня їх рухової підготовленості та стану працездатності, базових рухів в іграх та впливу їх на різні м'язові групи і системи організму, пори року і погоди, місця в режимі дня та місця проведення, а також належним педагогічним керівництвом, дотриманням оптимальних навантажень, уведенням до рухового режиму різних видів ігор (сюжетних, безсюжетних, зокрема змагального та естафетного характеру, атракціонів, спортивних ігор та забав, ігор з елементами спортивних вправ).

Формами активізації рухової активності у повсякденні, спрямованими на повніше задоволення природної потреби дітей у рухах, виявлення здобутих навичок, фізичних та особистісних якостей, залучення дітей до здорового способу життя, а батьків – до участі в освітньому процесі дошкільного навчального заклад. На пропаганду фізичної культури, є фізкультурні свята, розваги, дні (тижні) здоров'я.

Дні здоров'я організуються з першої молодшої групи один раз на місяць. Цей день наповнюється різноманітними формами роботи з фізичного виховання. Більшість заходів доцільно проводити на свіжому повітрі, добираючи до них оригінальні комплекси фізичних вправ та інші засоби і нетрадиційні форми проведення: фізкультурні заняття, дитячий туризм, ранкова гімнастика, гімнастика після денного сну, гартувальні та лікувально-профілактичні процедури, фізкультурне свято, розвага, самостійна рухова діяльність.

Руховий режим дошкільних навчальних закладів передбачає також низку традиційних фізкультурно-оздоровчих заходів (ранкова гімнастика, гімнастика після денного сну, фізкультхвилинки, фізкультпаузи, гартувальні процедури).

Ранкова гімнастика проводиться відповідно до вимог чинних освітніх програм та режиму дня тривалістю:

- у першій молодшій групі (4-5 хв.);
- у другій молодшій (5-6 хв.);
- у середній (6-8 хв.);
- у старшій (8-10 хв.).

Гімнастика після денного сну знімає залишки гальмування в корі півкуль головного мозку і налаштовує дитячий організм на активну та продуктивну діяльність, а також сприятливо впливає на стан постави і склепіння стопи завдяки податливості рухового апарату дитини одразу після відпочинку. Для проведення в дошкільному навчальному закладі доцільні такі її види (на вибір): гігієнічна гімнастика після денного сну. повітряні ванни в русі, коригувальна гімнастика.

Дієвим способом оптимізації рухового режиму дошкільників є фізкультхвилинка та фізкультпаузи. Ці фізкультурно-оздоровчі заходи є короткотривалими формами активного відпочинку під час навчальної діяльності.

Фізкультхвилинка є складовою частиною занять, пов'язаних із тривалим сидінням дітей на місцях. Вони використовуються, починаючи із середньої групи, з урахуванням того, що перші ознаки втоми виявляються:

- у дітей 5-го року життя – на 7-9-хв. заняття;
- у дітей 6-го року життя – на 10-12-хв.;
- у дітей 7-го року життя – на 12-14-хв.

Фізкультпаузи – це динамічні перерви, які рекомендовані для проведення між заняттями, обидва з яких вимагають перебування дітей у малорухомих положеннях. Для них відводиться по 5-7 (до 10) хв. Комплекси вправ і форма проведення фізкультхвилинки та фізкультпауз періодично змінюються задля підтримання інтересу в дітей та забезпечення належної якості виконання рухових завдань. Щомісяця складаються нові комплекси, один раз на місяць у дібрані комплекси вносяться зміни й доповнення.

Загартувуючі процедури доповнюють усі форми роботи з фізичного здоров'я, підвищують їх ефективність. Для масового використання в режимі дня різних вікових груп рекомендовано: традиційне загартування повітрям (повітряні ванни, прогулянки, сон на свіжому повітрі), водою (місцеві і загальні, контрастні обтирання та обмивання, умивання, купання), сонцем (сонячні ванни) відповідно до розроблених принципів, норм і методик.

Нетрадиційні загартувуючі процедури, зокрема інтенсивне загартування (ходіння босоніж, обтирання снігом, обливання холодною водою, сауна), та спеціальні лікувально-профілактичні заходи (фітотерапія, ароматерапія, лікувальна фізкультура, масаж, фізіотерапевтичні процедури) вводяться до загальної системи фізкультурно-оздоровчої роботи за призначенням лікаря, обов'язковою згодою батьків з урахуванням індивідуальних показників стану здоров'я, самопочуття дітей та типу закладу. І

як стверджує вчений стан фізичного здоров'я людини в значній мірі залежить від її духовного стану. Духовність – це зв'язок між зовнішнім і внутрішнім світом людини, усвідомлення своєї причетності до живої і неживої природи. Духовність є проявом морального потенціалу людини і її доброзичливості, співучасті і безкорисливості. Без духовності людина не може подолати хворобу бути здоровою і щасливою; інтелектуальний – рівень інформації, яка може бути використана для організації здорового способу життя. В. Сухомлинський наголошував на тому, що проблема розвитку фізичних сил дітей має і зворотній бік: здоров'я величезною мірою залежить від духовного життя, зокрема від культури розумової праці [167, с. 193]. Емоційний аспект здоров'я пов'язаний із розумінням своїх почуттів і вмінням їх виражати. За глибоким його переконанням під час виконання таких вправ, як біг, стрибки, плавання, ходьба на лижах тощо, а також у різноманітних спортивних іграх великого значення надається естетичному задоволенню [167, с. 195]; соціальний аспект здоров'я полягає в усвідомленні себе як корисної частини соціуму добре здоров'я, відчуття повноти, невичерпності, фізичних сил найважливіше джерело життєрадісного світосприймання, оптимізму, готовності подолати будь-які труднощі. Хвора, квола, схильна до захворювань дитина – джерело багатьох негод [169, с. 125]; особистісний – в усвідомленні себе як особистості, яка здатна до самореалізації. Вчений висловлює думку, що зміцнити здоров'я людини в дитинстві, не допустити, щоб дитина вступала в юність кволою і млявою – це означає дати їй всю повноту життєвих радощів [169, с. 138].

Не менше значення ніж духовне і фізичне здоров'я, емоційний стан дитини, інтелектуальний, соціальний і особистісний стан має рухова активність на думку видатного вченого. Серед чинників, що істотно впливають на рівень здоров'я і тривалість життя людини, особлива роль належить руховій активності. Проведені ще у 50-60 роках ХХ століття спостереження, за станом здоров'я дітей та висновки яких дійшов педагог-практик, дозволили окреслити напрямки реалізації оздоровчої функції рухової активності.

Він був глибоко переконаний, що після фізичної роботи спостерігається, не просто відновлення енергії, а ще більше накопичення енергії, що обумовлює більш високу продуктивність діяльності.

Вчений був впевнений, що турбота про здоров'я неможлива без постійного зв'язку із сім'єю. І тому, в кожній сім'ї, де є учні, в саду, на присадибній ділянці має бути альтанка, в якій з ранньої весни до пізньої осені можна було б читати, малювати, відпочивати. В. Сухомлинський наголошує про це ми домовилися з батьками ще кілька років тому [169, с. 103].

Особливу увагу, у школі якою керував відомий педагог приділяли гігієні дітей. Гігієна тіла, забезпечення його чистоти, догляд за шкірою і волоссям є обов'язковими елементами особистої гігієни на думку Василя Олександровича Сухомлинського.

Вчений настоював на систематичному прийнятті водних процедур, що забезпечує чистоту і нормальне функціонування шкіри, сприяє ефективному виконанню ряду життєво важливих функцій, а саме: захист організму від шкідливих чинників: різких коливань температури повітря, інших фізичних і хімічних подразників; захист від проникнення в організм мікроорганізмів.

Правильний догляд за шкірою є важливою передумовою профілактики інфікуванню організму.

З метою профілактики захворювань він рекомендував дотримуватись гігієнічних правил догляду за шкірою, тілом, систематично проводити загартування дітей.

На його думку праця на відкритому повітрі особливо в помірний мороз, усуває схильність до простудних захворювань, благотворно впливає на дітей з великою нервовою збудливістю. Ця праця – головна умова запобігання нервозності, неврівноваженості, роздратованості [167, с. 195].

Система зміцнення організму, яка склалася в нашій виховній роботі, пише педагог починається із загартування ніг; при цьому звичайно, береться до уваги загальний аспект здоров'я дитини [169, с. 111].



Якщо дитина влітку не ходить босоніж – ніякі купання і обтирання мокрим рушником не допоможуть [169, с. 111].

Особливого значення у формуванні знань про здоровий спосіб життя педагог відводив навколишньому середовищу.

Складовою навколишнього середовища є середовище життєдіяльності людини – сукупність природних та антропогенних чинників, з якими людина взаємодіє прямо чи опосередковано упродовж життя. Середовище життєдіяльності для кожної окремо взятої людини індивідуальне, за глибоким переконанням Павлиського вчителя.

Вчений відзначає, що середовище життєдіяльності людини може бути навчальним і побутовим. Навчальне середовище досить часто є небезпечним для дітей, в тому числі і для дітей старшого дошкільного віку. Адже саме в дошкільному навчальному закладі, на них діють підвищені рівні шуму, більша ймовірність виникнення таких психофізіологічних станів як втома, перевтома, стрес. У приміщенні з великою кількістю дітей повітря забруднене хвороботворними мікроорганізмами. А так, як в дошкільному навчальному закладі діти проводять більшу частину активного часу доби, тому виникає необхідність дбати про створення безпечних та прийнятних умов навчання та перебування дітей. В. Сухомлинський про це пише так: умови побутового середовища до недавнього часу визначались кожною сім'єю самостійно. У зв'язку з збільшенням антропогенного впливу на природу сьогодні виникла необхідність контролю за навколишнім середовищем. Забруднення повітря, рівень вологості, шуму, виявляють значний вплив на самопочуття і працездатність дітей, а тому повинні враховуватися при нормуванні гігієнічних умов в приміщеннях де перебувають діти дошкільного віку.

На думку педагога-практика, діти повинні якомога більше проводити часу на свіжому повітрі. За його глибоким переконанням еліксиром здоров'я є повітря, насичене фітонцидами злакових рослин – пшениці, жита, ячменю, гречки, а також лугових трав. Я часто водив дітей у поле, на луг – нехай дихають свіжим повітрям, що настоялось на ароматі хлібних рослин. Посадіть

під вікном спальні ваших дітей кілька горіхових дерев, радив я батькам [169, с. 49].

В. Сухомлинський на практиці перевіряв свої теоретичні судження з приводу збереження здоров'я дітей. Діти відпочивали на лузі, поряд з дубовим гаєм, на березі озера [169, с. 109]. А, «Під зоряним небом склепінням неба діти відчували себе віч-на-віч з Всесвітом і зверталися до вихователя із запитаннями: «звідки все це – земля, сонце, зорі?»».

Такі запитання на думку вченого народжуються в свідомості дітей за умови, коли розум і почуття охоплює здивування, зачудування красою і величчю природи.

За його глибоким переконанням, турбота про людське здоров'я, тим більше про здоров'я дитини, – це не просто комплекс санітарно-гігієнічних норм і правил, це перелік вимог до режиму, харчування, праці, відпочинку. Це насамперед турбота про гармонійну повноту всіх фізичних і духовних сил, і вінцем цієї гармонії є здоров'я. Тим самим він підводить нас до думки, що від харчування в роки дитинства залежить гармонія, пропорційність частин тіла, зокрема правильний розвиток кісткової тканини і особливо грудної клітки. Багаторічні спостереження показують, що при відсутності в їжі мінеральних речовин і мікроелементів непропорційно розвиваються окремі частини скелета, що на все життя позначається на постаті, щоб не допустити цього, я дбав про повноцінне вітамінне харчування, про те щоб їжа містила вітаміни й мінеральні речовини [169, с. 108].

Вчений був глибоко переконаний, що відсутність апетиту – грізний бич здоров'я, джерело хвороб і нездужань [169, с. 105].

Отже, зміцнення здоров'я та формування знань про здоровий спосіб життя у дітей старшого дошкільного віку є необхідною умовою реалізації здоров'я зберігальної функції суспільства, сім'ї, дошкільного навчального закладу. Умови, що утрудняють формування у дітей старшого дошкільного віку знань про здоровий спосіб життя, є недостатність у дітей батьків, вихователів

належних знань про здоров'я та здоровий спосіб життя, а також низький рівень загальної культури.

Процес формування знань про здоровий спосіб життя відбувається через самопізнання, самозбереження, саморозвиток особистості через зв'язок з природою.

Особливого значення у формуванні знань про здоровий спосіб життя дітей старшого дошкільного віку В. Сухомлинський відводив навчання основ здоров'я.

Не завадить знову повернутися до творів В. Сухомлинського й прочитати його роздуми в аспекті сучасною розуміння, навчання основ, здоров'я й виховання. Праці педагога-новатора з природного виховання та гармонійного розвитку дітей, зокрема їхнього здоров'я, є джерелом наукових і практичних надбань, із яких кожен вихователь може багато корисного взяти для своєї практики. При цьому вихідними засадами В. О. Сухомлинського завжди були гуманістичні ідеї про людину як вищу цінність і про дитину як надзвичайно складний і неосяжний світ, який вихователь може (і повинен) осягнути не тільки розумом, а й серцем. І щоб ця маленька людина стала гармонійною істотою, досягла успіху в житті, максимально реалізувала свої здібності й таланти, повинна бути здоровою.

Здоров'я закладається в дитячому віці на основі генетичних факторів, способу життя та екологічних умов. Його можна сформувати, здобути шляхом цілеспрямованої, напруженої праці над собою й набуття знань, починаючи з раннього дитинства.

В. Сухомлинський одним із перших глибоко зрозумів значення формування, збереження здоров'я дітей, починаючи з дошкільного закладу, був упевнений, що, працюючи на майбутнє, школа має не тільки йти в ногу з часом, а й випереджати його. Він ставив питання про потребу включення у зміст освіти знань про основи здоров'я. Без знань про людину, – відзначав він, – освіта не була б повною. Учений стверджував, що часто ми, вихователі, забуваємо, що пізнання світу починається для маленьких дітей з пізнання

людини, що відомий давньогрецький мислитель Сократ вважав, що люди, які пізнають себе, багато досягають у житті, і, навпаки – той, хто себе не пізнав, зазнає багато прикрощів та невдач. За Сократом, самопізнання дасть змогу людині зрозуміти своє місце і свій, сенс життя, формує її характер і волю.

Самопізнання і самовдосконалення – це шлях до духовного і значною мірою пов'язаною з ним фізичного здоров'я. Одним із важливих елементів самопізнання є визначення свого ставлення до так званих чинників ризику, тобто факторів, які мають негативний вплив на здоров'я людини й можуть навіть призвести до її смерті. Виховання – це активний цілеспрямований і систематичний вплив дорослих на психічний та фізичний розвиток дітей.

В. Сухомлинський вважав, що метою виховання є формування світогляду, розвиток характеру й волі, навичок і смаків, усебічний і гармонійний розвиток, зміцнення здоров'я та підготовка до праці. Тільки коли вихователі мають знання з основ здоров'я, вони можуть у процесі виховання враховувати, розвивати й удосконалювати розумові та інтелектуальні здібності дітей, не завдаючи шкоди їх психічному здоров'ю. Навчання для дитини є джерелом позитивних емоцій, що дає змогу знайти своє місце серед однолітків, підтримувати впевненість у собі, у своїх силах.

Важливо, щоб ці позитивні емоції були пов'язувалися із самою навчальною діяльністю, її процесом та одержаними результатами. Дитина, за глибоким переконанням В. Сухомлинського, – найкраще сприймає, осмислює і запам'ятовує знання тоді, коли вона їх переживає. Без емоційного ставлення до знань, без інтересу, подиву, задоволення, радості, впевненості та інших позитивних переживань неможливе успішне навчання.

Гуманізм навчання та виховання В. Сухомлинський убачав в особистості педагога – інструменті педагогічного впливу на вихованців, що зумовлює потребу постійного набуття ними нових рівнів досконалості. Тому від особистості вихователя та рівня його професійної підготовки багато в чому залежатиме формування, збереження і зміцнення фізичного, психічного й духовного здоров'я дітей.

Теоретичні та практичні аспекти основ здоров'я і психогігієни навчально-виховного процесу щодо збереження та зміцнення фізичного, психічного й духовного здоров'я дітей і підлітків вихователь має уміти використовувати.

Вихователь повинен спрямовувати свою професійну діяльність не тільки на навчання дошкільників, а й навчати дітей берегти та зміцнювати своє здоров'я.

Вчений стверджував, що діти сприймають, світ образно й емоційно, тому бути здоровим треба навчати не тільки словом, а й самою організацією.

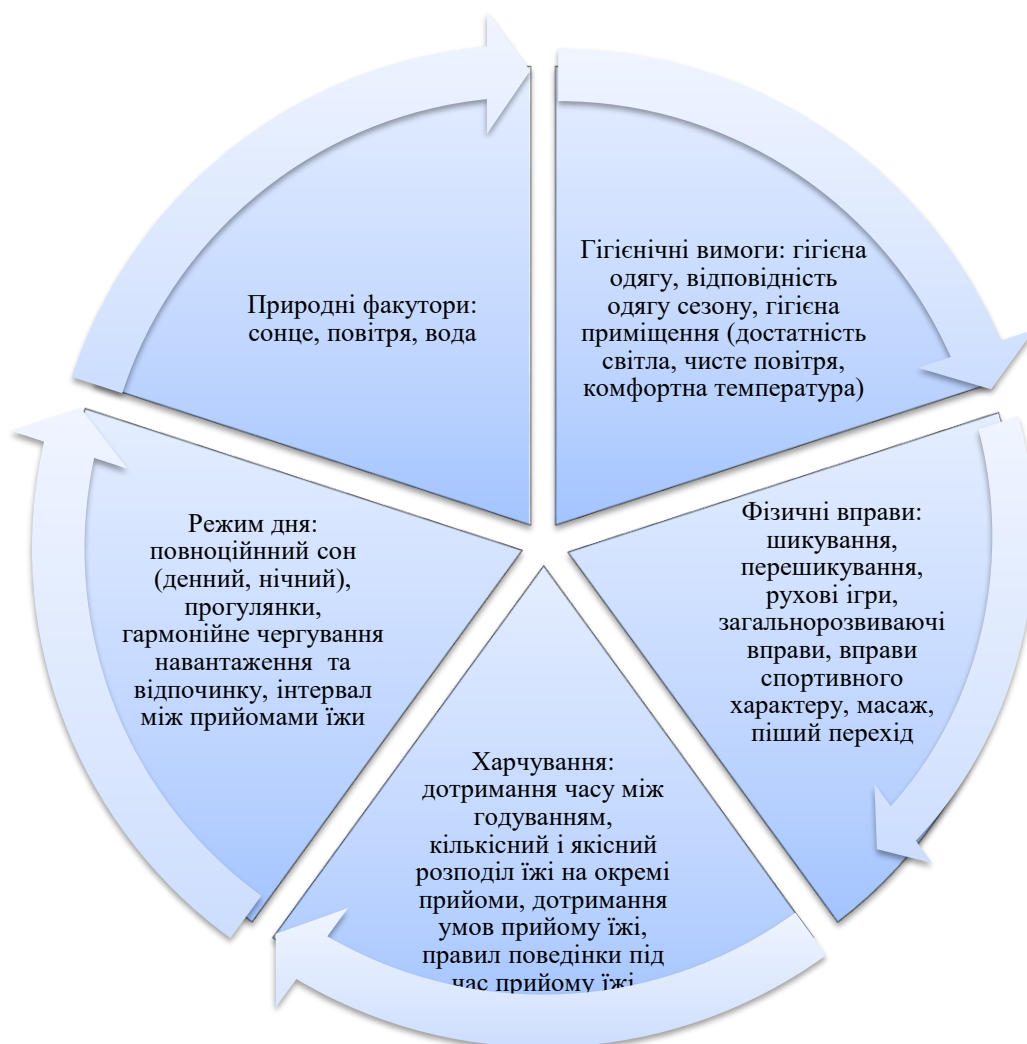
Щоб бути справжнім вихователем, учителем, потрібно переконливо донести до дітей інформацію про здоровий спосіб життя. Адже це запорука всіх майбутніх успіхів. Для цього передусім самому належить багато знати і, звичайно, дотримуватись усіх вимог. Постійна робота з дітьми (вихователь – переконливий наставник), може дати добрий результат. Вихователь має формувати навички берегти здоров'я з дитинства, своїми порадами переконувати, що його стан залежить від нас самих. Навчити здоров'я – сьогодні першочергове завдання.

Отже, у педагогічному доробку Василя Сухомлинського знаходимо чимало цінних рекомендацій думок щодо здоров'я, формування знань про здоровий спосіб життя.

Ідеї В. Сухомлинського співзвучні до вимог сучасної системи дошкільної освіти, найважливішою складовою якої є формування знань у дітей старшого дошкільного віку до здорового способу життя.

А саме шляхи формування знань до здорового способу життя:

- система бесід про людину та особливості людського організму;
- оптимальне чергування розумової і продуктивної праці;
- оздоровча спрямованість фізкультурних знань: ранкової зарядки, фізкульт хвилинок, фізичних вправ: шиккування, перешикування, рухові ігри, загально розвиваючі вправи, вправи спортивного характеру;
- створення спортивних секцій та залучення дітей до активної участі в них;



- спортивні ігри, змагання;
- утвердження у дітей необхідності уважного ставлення до свого здоров'я та здоров'я інших;
- дотримання режиму дня: повноцінний сон (денний, нічний), прогулянки, гармонійне чергування навантаження та відпочинку, інтервал між прийомами їжі.

Ця система формування знань про здоровий спосіб життя не втрачає актуальності і сьогодні та може використовуватись в освітньому процесі дошкільних навчальних закладах.

Науково обґрунтовані педагогічні ідеї В. О. Сухомлинського і сьогодні

служать відродженій Україні, модернізації освіти, формування в дітей свідомого ставлення до свого здоров'я, оволодінню життєвими навичками здорового способу життя та безпечної для здоров'я поведінки.

О. Соколовська

2.1.7. Підготовка руки дитини 5 – 6 років до письма засобами образотворчого мистецтва. Однією з початкових стадій формування учнівської компетентності є процес навчання письма в першому класі, оскільки письмо є комплексним використанням графічних, орфографічних, лексичних, стилістичних засобів для вираження думок та здійснення комунікації. Для того, щоб навчити молодших школярів успішно володіти письмом, учителю необхідно, на думку М. Кучинського, О. Прищепи, Р. Рождественської, В. Трунової та ін., на початковому етапі сформувати у дітей техніку письма, вміння користуватися системою графічних знаків для передавання елементів мови. З переходом дітей до навчання у школі з шести років проблема підготовки руки дитини до письма в період передшкільного віку значно активізувалася. Більшість дітей на початку навчання у школі переживають значні труднощі в оволодінні технікою письма, які пов'язані з віковими особливостями дітей. За словами вчених (А. Богуш, Є. Гурьянов, Д. Ельконін, О. Запорожець, М. Кольцова, М. Красногорський, М. Лісіна, Я. Неверович та ін.), дитина передшкільного віку як у фізіологічному, так і психологічному аспектах готова до сприйняття нових видів діяльності і засвоєння складних рухових навичок, зокрема навичка письма.

Навчання першокласників письма – складова частина загальної програми рідної мови. У державних документах («Державний стандарт початкової загальної освіти в Україні», «Нормативно-правове забезпечення навчально-виховного процесу в початковій школі», «Програми середньої загальноосвітньої школи 1 (2,3,4) клас») чітко визначено мету й завдання навчання і виховання в початковій ланці: закласти основи всебічного розвитку

дітей, забезпечити формування стійких навичок швидкого, усвідомленого, виразного читання, рахунку, грамотного письма, розвитку мовлення, культурної поведінки; виховувати любов до Батьківщини, дбайливе ставлення до навчання і суспільно корисної праці [47, 118, 138].

Проблема методики навчання дітей письма є об'єктом дослідження науковців: А. Богуш, М. Вашуленка, Н. Воскресенської, С. Головащук, В. Горбачук, І. Кирея, Д. Кравчук, В. Паламарчук, О. Прищепи, Л. Роговик, О. Савченко, В. Трунової, Н. Шкурятян та ін. Учені наголошують на тому, що вступ дитини до школи є переломним моментом у її житті: формується новий тип взаємин з іншими людьми, виникають нові форми діяльності. Саме психологічні чинники стають перепорою для безболісного виправлення навчальної ситуації [9, с. 37]. Дослідження психофізіологів переконують, що в дітей п'яти – семи років існує взаємозв'язок між їхньою розумовою працездатністю та тонкою руховою координацією пальців руки і кисті. У дітей з низьким рівнем розумової працездатності, як правило, спостерігається також низька координація та порушення пропорційності рухів [44, с. 5-6].

І. Павлов у статті «Фізіологічні механізми так званих довільних рухів» особливо наголошував на важливому значенні кінестетичних складових у формуванні рухових умовних рефлексів: «подразненню певних кінестетичних клітин у корі відповідає певний рух, як і навпаки: пасивне відтворення певного руху посиляє в свою чергу імпульси в ті кінестетичні клітини кори, подразнення яких активно відтворює цей рух» [126, с. 53]. Як зауважував учений, у навчанні письма кінестетична зона кори головного мозку пов'язується з нервовими клітинами другої сигнальної системи і клітинами зорового й слухового аналізаторів. Саме тому оволодіння руховими навичками, зокрема графічними, – це і є утворення тимчасових нервових зв'язків у корі головного мозку дитини. Розвиток рухів і формування рухових навичок залежить як від дозрівання нервово-м'язового апарату дитини, так і від змісту й будови діяльності на певному віковому етапі.



В. Сухомлинський писав: «якою важкою, втомливою, нецікавою справою стає для дитини в перші дні її шкільного життя читання і письмо, як багато невдач буває в дітей на тернистому шляху до знань – і все від того, що навчання перетворюється на суто книжну справу. Я бачив, як на уроці дитина напружує зусилля, щоб розпізнати літери, як ці літери скачуть у неї перед очима, зливаються у візерунок, в якому неможливо розібратися. І водночас заняття осяяне якимось інтересом, пов'язане з грою, і що особливо важливо, коли від дитини ніхто не вимагає: обов'язково запам'ятай, не знатимеш, – погано тобі буде» [167, с. 76-84]. На глибоке переконання вченого, діти повинні жити у світі краси, гри, казки, музики, малюнка, фантазії, творчості. Цей світ повинен оточувати дитину і тоді, коли ми хочемо навчити її читати і писати» [167, с. 76-84].

В. Сухомлинський радив пов'язувати навчання письма з малюванням. Так, учений зазначав, що у «подорожі» до джерел слова він з дітьми йшов з альбомами й олівцями. І наводить приклад однієї з таких «подорожей»: «Я поставив за мету показати дітям красу і найтонші відтінки слова «луг». Ми розташувалися під схиленою над ставом вербою. У далені зеленів освітлений сонцем луг. Кажу дітям: «Погляньте, яка краса перед нами. Над травою літають метелики, гудуть бджоли. Вдалині – череда корів, схожих на іграшки. Здається, що луг – це світло-зелена річка, а дерева – темно-зелені береги. Череда купається в річці. Дивіться, скільки гарних квітів розсипала рання осінь. Прислухаємося до музики луку: Чуєте тонке дзижчання мушок, пісню коника?». Я малюю луг у своєму альбомі, малюю корів і гусей, що розсипалися, як білі пушинки, і ледве помітний димок, і білу хмару над обрієм. Діти зачаровані красою тихого ранку і теж малюють. Я підписую малюнок «Луг». Для більшості малюків – літери – це малюнки. І кожний малюнок щось нагадує [167, с.76-84].

Отже, основним завданням у підготовці дітей передшкільного віку до письма є формування графічних навичок. Так, під час виконання графічних вправ у дітей часто виникають тремтячі лінії, сильний натиск на напір, вихід

елементів за рядок, недописування до рядкової та міжрядкової ліній, «дзеркальність», елемент неправильної форми тощо. Причиною таких відхилень є особливості розвитку дітей 5-6-річного віку: слабкі м'язи кисті, невправні рухи пальців, низька витривалість статичних напружень, невміння орієнтуватися на площині, виконувати одночасно ряд дій та інше. Це й призводить до неточних, непевних, скутих рухів, швидкої втоми, виписування кожного елемента окремо, довгих пауз [204, с.29].

На жаль, сучасний підхід до навчання письма містить систему вправ, яка здебільшого спирається на словесно-логічне мислення дітей (аналіз елементів літер, конструювання букв, порівняння подібних графем тощо) і недостатньо зорієнтована на емоційно-почуттєву та образну сферу шестирічних школярів. У зв'язку з цим у багатьох дітей формується фрагментарне розрізнення сприйняття реальності, існує розрив між чуттєвим і понятійним матеріалом, що ускладнює процес формування навички письма в першокласників.

У формуванні навички письма Є. Гурьянов виокремлює такі стадії: орієнтовну, аналітичну, аналітико-синтетичну, і синтетичну або стадія мовленнєвого письма [44, с. 33]. Дошкільний вік вважається «специфічною» орієнтованою стадією, під час якої дитина ознайомлюється з графічними рухами й формами, набуває графічного досвіду. Автор зазначає, що, малюючи на папері прості штрихи випадкової форми, дитина спочатку не ставить ніяких графічних завдань. За словами Є. Гурьянова, провідна роль у виконанні рухів належить зоровим подразникам, що виникають під час рухів, які виконуються дорослими при письмі, а також кінестетичним подразником, що виникають при рухові руки дитини [44, с.31]. Надалі, як зазначає вчений, до цих подразників приєднуються зорові подразники, що виникають під час малювання олівцем на папері. При їх розгляданні у дитини виникають деякі асоціації і вона починає словесно промовляти випадково одержані на папері штрихи. У зв'язку з цим, виникають зворотні зв'язки: дитина спочатку називає той чи той образ, а потім намагається відтворити асоціації, пов'язані зі штрихами.

Зауважимо, що в дошкільних навчальних закладах на індивідуально-групових заняттях розв'язувалися переважно такі завдання з підготовки руки дитини до письма: «ознайомити дітей із зошитом і навчити проводити лінії, крапки...». Найбільшу кількість занять становили саме групові, на яких вихователі планували такі завдання: «вчити орієнтуватися на лінійках зошита; проводити горизонтальні та вертикальні лінії; штрихувати похилими лініями; розвивати вміння орієнтуватись у напрямках», «вправляти дрібні м'язи пальців, окомір; вчити дітей не відривати олівця й не виходити за межі контуру; вчити штрихувати коло, овал; проводити лінії в різному напрямі».

Було визначено критерії і показники підготовки руки дитини передшкільного віку до письма. Із-поміж них:

1. Координація рухів руки, пальців (швидка, повільна, узгоджена);
2. Сформованість просторових уявлень (правильно і самостійно розуміють усі команди: ліворуч, праворуч, знизу, зверху, над - , під -, між лініями);
3. Розвиток окоміру (вміння самостійно або за допомогою дорослого визначати початок, середину аркуша);
4. Уміння не відривати олівець від зошита (самостійно, за допомогою педагога).

Відповідно до окреслених критеріїв і показників було схарактеризовано рівні підготовки руки дитини передшкільного віку до письма: високий, достатній, середній і низький. Опишемо їх.

**Високий:** у дітей чітко скоординовані рухи руки, пальців, очей; усі завдання виконують правильно і швидко; розуміють усі мовленнєві команди: над, під, між лінією, зверху, знизу, праворуч, ліворуч; самостійно визначають початок, середину зошита; із задоволенням виконують вправи в зошиті; не відривають олівець від паперу впродовж 0,5 хвилин.

**Достатній:** для дітей цього рівня характерними є скоординованість рухів руки і пальців, розуміння мовленнєвих команд (лише подекуди потребують допомоги вихователя), добре розвинений окомір (самостійно орієнтуються в

зошиті, на аркуші паперу); здебільшого вміють проводити впродовж 0,5 хвилин безвідривні лінії олівцем, іноді спостерігається слабке або сильне натискування на олівець.

**Середній:** до такого рівня належали діти, в яких були скоординовані рухи руки і пальців, проте іноді вони були надмірно повільними; просторові уявлення були розвинені на середньому рівні (плутали прийменники «над», «під», «між» лінією); потребували значної допомоги дорослого при виконанні різноманітних вправ у зошиті; для дітей характерним є слабкий окомір, сильне або ж, навпаки, слабке натискування олівця, неправильний нахил, відсутність інтересу до виконання вправ.

**Низький:** у дітей слабо розвинені дрібні м'язи рук і пальців, окомір, майже не орієнтуються у просторових уявленнях, виконують вправи без бажання і лише за допомогою вихователя.

За результатами констатувального етапу з'ясувалося, що високого рівня не було ні в експериментальній, ні в контрольній групах. Достатній рівень підготовки руки до письма був характерний для 22 % дітей експериментальної і 24 % – контрольної груп. На середньому рівні знаходилася переважна більшість старших дошкільників (54 % – в експериментальній і 58 % – в контрольній групах). Низький рівень було виявлено у 24 % дітей експериментальної і 18 % – контрольної груп.

Ми припустили, що ефективність роботи з підготовки руки дитини передшкільного віку до письма залежить від таких педагогічних умов, а саме: доцільна частотність планування завдань з підготовки до письма в зображувальній діяльності; максимальна насиченість занять позитивною мотивацією; використання різноманітних ігор і вправ, спрямованих на розвиток дрібних м'язів руки, окоміру; максимальне використання графічних вправ у зображувальній діяльності.

За рекомендаціями вчених (А. Богущ, В. Сухомлинський та ін.), робота з підготовки руки дитини до письма розпочиналася на заняттях із малювання. Заняття проводились у вигляді окремих вправ тривалістю 10-15 хв. перед

малюванням на окремих аркушах паперу. На цих заняттях максимально використовувалися графічні вправи, які слугують набуттю дітьми «графічного досвіду» [15]. Під терміном «графічний досвід дитини» ми, слідом за Н. Яришевою, розуміємо наслідування письма дорослих, малювання різноманітних предметів, зрисовування об'єктів тощо, перехід до написання найпростіших слів. Н. Яришева розглядає графічні вправи відповідно до їх аферентації (зворотний зв'язок від рецептора до центральної нервової системи). У зв'язку з цим, вчена, слідом за Є. Гурьяновим, наголошує на тому, що для дітей дошкільного віку доступними є вправи з провідною оптичною і мовною аферентацією.

Проілюструємо прикладом використання графічних вправ на заняттях із малювання: *Допомога білочці* (вчити дітей штрихувати в певних межах, не відриваючи руки, заповнювати рядок зліва направо; розвивати вміння орієнтуватися в напрямках «між лініями»); *Чарівний візерунок* (вчити дітей вільно проводити заокруглені лінії, штрихувати в певних межах; вдосконалювати навички орієнтуватися в напрямку «зверху вниз», «зліва направо», розвивати окомір); *Пірамідка для равлика* (вчити дітей малювати хвилясту і ламану лінію, самостійно розміщувати пірамідку на аркуші паперу); *Чарівна скринька* (вчити малювати скриньку по клітинах, проводити лінію в певних межах; знаходити середину квадрату; розвивати окомір, координованість рухів руки); *Літачок захорався за хмаринки* (вчити дітей використовувати різну силу натиску на олівець, закріплювати навички штрихування невеликими штрихами в різних напрямках, просторові поняття «зверху вниз», «зліва направо»); *Смачні огірки* (вчити дітей малювати овали у формі огірка, розмішуючи їх у певних межах; розвивати окомір); на заняттях із аплікації – *Наклеювання горішків для білочки* (вчити правильно розміщувати готові горішки; закріпити вміння орієнтуватися в напрямку «на лінії», «під лінією», «між лініями»; ознайомити з просторовими поняттями «лівий верхній кут», «правий верхній кут», «лівий нижній кут», «правий нижній кут»); *Я найкращий дизайнер!* (вчити дівчаток вирізати одяг для своєї улюбленої

паперової ляльки, а хлопчиків – улюблених автівок); на заняттях із ліплення – *Сонечко прокидається, Барвіста осінь* (вчити дітей заповнювати зображення пластиліновими кульками, орієнтуючись у просторі) тощо.

Активно застосовувались нетрадиційні техніки малювання. Так, під час малювання з натури на тему «Соковиті яблучка», дітей знайомили зі стилем пуантилізм та пропонували заповнити отримане зображення крапками, утворюючи їх відбитками пальців. Під час малювання «Моє місто» дітей познайомили з технікою «гратаж» та запропонували створити зображення, прошкрябуючи поверхню. Неабияке задоволення викликала в дітей техніка «кубізм»: дітям запропонували намалювати знайому казку, зображуючи героїв за допомогою геометричних фігур.

Ефективним виявилось і використання трафаретів, за допомогою яких діти не тільки створювали сюжет та заштриховували зображення, а й розповідали придумані ними казки, тим самим удосконалюючи комунікативну компетенцію. Цікавим для дітей також виявилось малювання за літературними творами. Наприклад, дітям запропонували створити малюнок за змістом вірша Ю. Турчинової «Фарби дасть мені матуся». Така робота сприяла розвитку зорового, слухового, мовнорухового аналізаторів, що впливають на розвиток навичок письма.

Зауважимо, що значний вплив на формування графічних навичок дітей засобами образотворчої діяльності мала музика. Так, з дітьми обговорювали, який вид ліній можна зобразити під музику. Наприклад, дітей вчили виконувати рухи по спіралі під музику М. Римського-Корсакова «Політ джмеля».

На жаль, діти швидко втомлюються на заняттях з малювання, ліплення та письма. Вони починають нервувати, відволікатися, стають неуважними. За рекомендаціями А. Богуш, постійно на заняттях використовувалась пальчикова гімнастика на 2-3хв., яка допомагала дітям відновити енергію задля того, щоб почати працювати як і раніше [15, с. 20-27]. Дуже важливо, щоб ці вправи були цікавими і допомагали розвитку дрібних м'язів руки дитини.

Як засвідчили результати прикінцевого етапу, засоби зображувального мистецтва ефективно впливають на підготовку дітей передшкільного віку до письма. Так, в експериментальній групі високий рівень був характерний для 16 % дітей (у контрольній – 6 %), достатній - для 48 % дітей експериментальної і 42 % – контрольної груп. На середньому рівні підготовки руки до письма знаходилися 36 % старших дошкільників в експериментальній і 44 % – в контрольній групах. Низький рівень в експериментальній групі був відсутній (у контрольній таких дітей ще було 8 %).

Особливістю підготовки першокласників до письма є систематичне використання зображувальних вправ, зокрема художніх образів рукописних літер, які допомагають сформувати в учнів уявлення про форму буквеного знака за допомогою художнього зображення; що нагадує форму букви; малюнка, створеного на основі накреслення букви. Сутність підготовки першокласників до письма полягає в інтеграції словесно-логічних вправ і прийомів із тими, що зорієнтовані на залучення уявних і образних компонентів мислення першокласника на рівноцінних засадах використання під час опанування письма. У процесі формування графічних навичок письма в дитини виникають асоціації між почутим, вимовленим, побаченим, написаним. При цьому учень має виконати низку правил: правильно сісти за парту, покласти зошит, взяти ручку й почати писати [198, с.16].

Оскільки кожна дитина до школи має одержати відповідну підготовку за вимогами Базового компонента дошкільної освіти в дошкільних навчальних закладах, у школі чи в сім'ї, нами було розроблено анкету для батьків. В анкетуванні взяли участь 53 батьків учнів 1-А і 1-Б класів Миколаївської початкової школи №59. За результатами відповідей батьків на запитання анкети з'ясувалося, що із 64 % дітей вміли писати друкованими літерами приблизно 33 %, а рукописними літерами – 18 %. Водночас батьки зауважили, що їхні діти не вміють правильно сидіти під час письма, тримати зошит і ручку. Мало хто із сучасних батьків розуміє, яку роль відіграє підготовка дитини до письма,

оскільки воно є запорукою успішного навчання загалом і розвитку мовлення, зокрема.

Спираючись на дослідження Н. Агаркової, Р. Арнхейма, М. Безруких, Є. Гурьянова, І. Карабаєвої, І. Кирея, В. Мухіної, О. Прищепи, Р. Рождественської, В. Трунової, І. Цепової, М. Щербак, схарактеризуємо вихідні положення комплексної підготовки першокласників до письма засобами образотворчого мистецтва:

1. Підготовка повинна забезпечувати єдність аналітичного й образного компонентів процесу письма.
2. У процесі навчання мають бути враховані індивідуальні особливості учнів.
3. Зміст підготовки, її засоби й методи організуються таким чином, щоб учень мав змогу проявити свій творчий потенціал у процесі навчання письма.
4. Наочно-зображувальні образи літер є обов'язковим засобом становлення навички письма учнів першого класу.
5. Найважливішими чинниками підготовки є ті, що спрямовані на розвиток емоційно-вольової сфери учнів.
6. Підготовка спрямована на цілісне, взаємопов'язане формування в дітей технічної, графічної й елементарної орфографічної навичок письма.

Існують деякі види вправ за дидактичною метою, які рекомендуються використовувати під час навчання письма першокласників. Так, у **добукварний період** навчання письма пропонується застосовувати вправи на:

1. Прийняття правильної постави перед початком письма;
  - асоціювання з певними істотами чи предметами (учитель має обрати такі персонажі гри (король/королева, спинка стільця тощо, які б змушували учнів сидіти правильно);
2. Орієнтування на сторінці зошита;
  - знаходження заданих фігур або малюнків (праворуч-ліворуч, внизу-вгорі);



- малювання символів (позначок) у визначеному місці;
  - використання лабіринтів (плутанок);
  - координаційна гра «Знайди і розфарбуй»;
3. Орієнтування у графічній сітці зошита;
- перетворення фрагментів ліній на певний образ (стрічка, канат, кіски);
  - малювання заданих образів на визначених лініях;
4. Зображення різних видів ліній (прямих, ламаних, хвилястих, петельних):
- гра «Посади врожай» (відповідно до необхідного типу лінії в рядку учні «саджають» моркву, буряк, горох, квіти тощо);
  - наведення елементів букв у малюнку;
  - домальовування образу на основі елементів букв;
  - створення малюнка на основі одного або декількох елементів.

**Букварний період** навчання письма характеризується значним збільшенням обсягу завдань, а отже, розширюються можливості застосування наочно-образних вправ. Презентуємо вправи, спрямовані на формування в учнів умінь:

1. Розрізнювання друкованого й рукописного письма:
  - «оживлення» і порівняння образів друкованих рукописних літер алфавіту;
  - знаходження відповідності між предметами, схожими на друковані літери та рукописні літери абетки;
2. Упізнавання і називання за алфавітом малих і великих рукописних букв;
  - знаходження і впізнавання літер у «клубочку»;
  - знаходження і впізнавання літер у художньому образі;
  - знаходження і впізнавання літер у сюжетному малюнку.
3. Написання літер з дотриманням правильної форми, висоти і ширини;

- словесний опис перетворення кожного з елементів літери на частину малюнка;
- наведення літер у художньому образі збільшеного розміру;
- обкладання літер в образі шнурівкою;
- домальовування предметів за допомогою вивчених літер;
- створення художнього образу букви за алгоритмом;
- самостійне створення художнього образу букви;
- створення художнього образу з різних букв;
- зображення кількох художніх образів на основі однієї букви, або типових образів (наприклад, різних птахів з однієї букви);
- зображення писемних букв за допомогою самих літер;
- знаходження літер у плутанках;
- 4. Правильне поєднування елементів букв природного злиття;
  - домальовування художнього образу літери за допомогою її елементів;
- 5. Використання правильних типів поєднань літер у складах і словах;
  - створення образів типів поєднань літер (наприклад, нижнє поєднання – це край мережива, середнє – гачок на вудочці, верхнє – дзьобик пташки);
  - створення образів-супутників;
- 6. Розрізнювання схожих рукописних літер між собою:
  - розрізнювання подібних літер шляхом зіставлення їх художніх образів (рукописна буква *л* перетворюється на ластівку, а буква *м* – на метелика).

**Післябукварний період** навчання письма спрямований на вдосконалення навичок письма за допомогою вправ, які націлені на:

1. Формування правописної грамотності першокласників;
  - малювання художнього образу слова;
  - малювання художніх образів орфограм у словах;
  - знаходження відповідності між словами та пропущеними у них орфограми (орфограми подаються у вигляді художніх образів);

2. Повноцінне використання набутих умінь і навичок письма:
- буквенний диктант з використанням художніх образів літер;
  - «прикрашання» малюнками літер;
  - створення сюжетних малюнків на основі різних художніх образів з однієї букви (різних букв);
  - малювання предметів за допомогою вивчених літер;
  - створення художнього образу літери ( слова) із пластиліну, тіста;
  - створення аплікації художнього образу літери ( слова) з використанням природного матеріалу [198].

Формування навичок каліграфічного письма у першокласників має на меті навчити правильно і красиво писати літери, поєднувати їх у складах і словах, урахувати закономірності формування чіткого й швидкого, правильного письма та можливості дітей оволодіти цими навичками. Вироблення навички письма проходить такі етапи. Перший етап у виробленні навички письма – це етап підготовки руки до письма, що має забезпечити поступовий перехід зображувальної діяльності до безпосереднього письма. Робота на цьому етапі передбачає врахування того, що «сприятливість і здатність до навчання читання і письма закладені в самій природі малюка» [39, с. 56]. Для роботи на цьому етапі нами був розроблений авторський інтегрований комплект з підготовки руки дитини до письма «Вчимося писати», який було введено в 1- Б класі і, який послужив основою експериментального дослідження.

Інтегрований комплект складається з 4 частин, в яких дібрані такі види вправ:

- вправи на вправляння п'ясті руки, розвиток тактильного й зорового сприйняття та моторної пам'яті;
- вправи на сторінках зошита у косу, широку лінійку, які спрямовані на розвиток окоміру дитини, на вміння проводити лінії (прямі, похилі, ламані, округлі тощо), на розвиток моторної пам'яті дрібних м'язів кисті руки;

- вправи на сторінках зошита у клітинку, спрямованні на навчання друкувати;
- завдання на формування рухових навичок, орієнтації в просторі, координації рухів руки і ока;
- завдання спрямовані на розвиток зв'язного мовлення.

Вправи на сторінках зошита у косу лінійку допомогли навчити дитину писати між лініями на робочому рядку, не виходячи за його межі. На сторінках зошита у «широку лінійку» діти виконували вправи з прямих, хвилястих, дугоподібних та овальних ліній. Використання такого зошита пояснюється тим, що всі лінійки розташовані на однаковій відстані, і це дає дитині можливість легко орієнтуватися в зошиті, малювати в ньому за означеним розміром відповідно до кількості лінійок різні предмети й орнаменти. Вправи на сторінках зошита у клітинку дали можливість в ігровій формі ознайомитися із зображенням букв. Корисними вправами для підготовки руки дитини до письма є малювання фарбами та олівцями, домальовування елементів і розфарбовування.

Відповідно до програми в зошиті дітям пропонувалися вправи на проведення прямих і похилих, ламаних, вертикальних і горизонтальних ліній; вправи на проведення округлих, напівовальних, овальних ліній; вправи, які мають підготувати руку дитини до безвідривного проведення ліній. Вправи передбачали вправляння дітей у різних видах штриховки. Зазначимо, що інтегрований комплект органічно пов'язаний з іншими дисциплінами – читанням, природознавством, малюванням.

Діти використовували зошит на уроках письма перед безпосереднім написанням літер, а також вдома у вільний час. На одному уроці виконувалися завдання лише однієї сторінки, при чому працювали над завданням учні не більше 10-15 хвилин. У зошитах діти працювали як індивідуально, так і всім класом. Після пояснення вчителя діти самостійно працювали на сторінках зошита в клітинку, косу або широку лінійку. Це завдання на написання букв, їх елементів та малювання різних фігур до кінця рядка. Зошит вміщує малюнки,

до яких подані запитання та завдання. Однією з активних форм спілкування є бесіда, яку вчитель широко використовував, працюючи над сюжетними малюнками, тим самим залучаючи до розмови весь клас. Також цей зошит дає можливість і вчителям початкової школи проявляти свою творчість: завдання можна ускладнювати чи полегшувати, змінювати їх залежно від рівня розвитку дітей, застосовувати оригінальну систему оцінювання, за добре виконані справи.

**Другий етап** вироблення навички письма – це інтегрований курс навчання грамоти першокласника або бінарні уроки (від лат. *binarius*) — подвійний, двоїстий, той, що складається з двох частин. Проведення уроків на основі інтеграції матеріалу, відібраного з кількох предметів та об'єднаного навколо однієї мети, сприяє інформаційному збагаченню мислення і почуттів учнів завдяки залученню цікавого матеріалу, що дає змогу всебічно пізнати якість явище, поняття, досягти цілісності знань. Інтеграція — зовсім не нове явище у вітчизняній початковій школі, адже ще К. Ушинському та М. Корфу шляхом інтеграції письма і читання вдалося створити *синтетичний метод навчання грамоти*. Метою інтегрованих уроків є створення передумов для різнобічного розгляду учнями певного об'єкта, поняття, явища, формування системного мислення, збудження уяви, позитивного емоційного ставлення до пізнання, цілісність знань.

Беручи за основу рекомендації Д. Ельконіна, який пропонував поєднувати на уроці письма логічні вправи та аналіз, порівняння та синтез літер з емоційною складовою [15, с. 186], планували на кожному уроці єдність логічних вправ з навчання письма із зображувальними вправами.

На першому занятті пропонували дітям на чистому аркуші паперу, покладеному посередині парти паралельно до її нижнього краю, олівцями малювати те, що вони вміють, і при цьому вказували на правильну посадку: сидіти рівно, не торкаючись грудьми столу, не нахилиючи низько голову, поставити лікті на край парти, потім покласти долоні на аркуш і розсунути лікті таким чином, щоб було зручно на них опертися. Плечовий пояс зберігає

Тема уроку	Логічні вправи	Художні вправи
Написання рядкової букви <b>т</b>	Знайти заданий елемент (пряму лінію) в поданих літерах. Визначити спільний елемент для групи літер (лінія із заокругленням унизу).	«Тигр» – наведення елементів літери <b>т</b> – смужки звіра; порівняння букв <b>п</b> – <b>т</b> через художні образи «папуга» – «торт», упізнання букв у малюнках, наведення.
Написання великої літери <b>Ф</b>	Узагальнення групи літер на основі овалу. Виділення особливостей літери <b>Ф</b> (кількість овалів).	«Фарби і пензлики» – наведення елементів малої літери <b>ф</b> ; «Фонтан» – упізнання великої букви <b>Ф</b> , наведення її в малюнку.

горизонтальне положення, передпліччя і кисті рук вільно лежать на поверхні парти, не стаючи додатковими точками опори. Стегна перебувають під прямим кутом до корпусу, не менше  $\frac{2}{3}$  і не більше  $\frac{3}{4}$  довжини їх має бути на стільці, ступня – на спеціальній підставці чи на підлозі [102, с. 20].

Для доповнення традиційної методики навчання письма комплексом вправ з опорою на уяву й образне мислення першокласників, сконцентрованих на розвитку емоційно-чуттєвої сфери дітей, І. Цеповою та Н. Звірковою опубліковано у видавництві «Ранок» прописи «Мій перший зошит» до букваря М. Захарійчук, додатковий зошит для письма «Мої перші літери» до прописів А. Заїки та ін. Усі навчальні посібники мають на меті поліпшити процес навчання письма першокласників шляхом упровадження зображувальних вправ, завдяки яким у цікавій формі діти навчаються аналізувати рукописні букви поелементно, запам'ятовувати їхні зорові та рухові образи, порівнювати рукописні літери між собою та з відповідними друкованими, використовувати правильні види поєднань букв під час запису складів і слів.

Метою як констатувального, так і прикінцевого етапів було визначення рівнів сформованості навичок каліграфічного письма у молодших школярів за відповідними критеріями (див. табл.)

Таблиця

Критерії	Високий	Достатній	Середній	Початковий
Дотримання гігієнічних правил	Поза під час письма правильна, ручку і зошит дитина тримає відповідно до вимог	Спостерігаються незначні порушення в позі під час письма. Ручку і зошит тримає правильно	Знає як правильно сидіти, тримати ручку і зошит під час письма, але не дотримується цих вимог	Під час письма дитина низько нахиляється над зошитом, ноги стоять неправильно. Не вміє правильно тримати зошит і ручку
Форма літер	Списаний текст легко читається. Допускається одне - два незначні відхилення у формі літер чи поєднанні, які візуально майже не сприймаються	Списаний текст легко читається. Однак є незначні відхилення від норми у формі букв	У формі літер зустрічаються ламані кутоподібні елементи	Текст списаний, однак читається нелегко, зустрічається дзеркальність, друковані літери замість рукописних
Розмір літер	Літери пропорційні за розміром	Літери переважно пропорційні, але спостерігаються незначні відхилення від норми	Спостерігається порушення пропорційності - неоднакова ширина чи висота букв і їх елементів	Літери переважно непропорційні
Нахил	Дитина пише букви під однаковим нахилом	Нахил букв однаковий, але спостерігаються незначні відхилення від норми	Нахил букв неоднаковий	Нахил літер різний
Поєднання літер	Літери правильно поєднані	Літери поєднані переважно правильно, але зустрічаються незначні відхилення	Дуже розтягнуті чи стислі поєднання	Поєднання букв відсутнє чи переважає неправильне
Культура оформлення	Пише охайно, без виправлень	Припускається незначних виправлень	У роботі спостерігаються виправлення і помилки	Лінійності майже не дотримано
Швидкість письма	10-8 знаків за хвилину	8-6 знаків за хвилину	6-5 знаків за хвилину	Менше 5 знаків за хвилину

Матеріалом для перевірки було списування друкованого тексту, доступний за змістом, у кількості 20 слів. Списування проводилося з дошки на окремих аркушах після попередньої підготовки. Зазначимо, що програмою з письма передбачено навчити дітей зображувати рукописні рядкові і великі букви українського алфавіту; детально аналізувати графічний образ друкованої і рукописної букви, зіставляти й порівнювати структурні компоненти рукописних великих та малих букв.

Як засвідчили результати прикінцевого етапу, у першокласників сформувалися каліграфічні навички письма: діти оволоділи гігієнічними правилами письма, навчилися дотримуватися форми, розміру, нахилу, правильно поєднували літери при письмі. Так, з'ясувалося, що на початок навчального року в експериментальному класі кількість учнів, які володіють гігієнічними навичками на високому рівні становила 0%, в кінці навчального року цей показник зріс до 72 %, (у контрольному – до 40 %), відповідно на достатньому – 25 % і 32 % учнів, середньому – 3 % і 20 %, і початковий рівень виявився лише у контрольній групі – 8 % дітей. Щодо форми і розміру літер, то отримані результати виявились такими: високий рівень спостерігався у 64 % першокласників експериментального і 48 % – контрольного класів, достатній – 36 % і 36 % відповідно, середній і початковий рівні в експериментальному класі були відсутні, а в контрольному становили відповідно 12 % і 4 %. Результати за такими критеріями, як «нахил» і «швидкість письма» майже збігаються: так, високий рівень був характерний для 60 % дітей-шестирічок експериментального і 48 % – контрольного класів; достатній – 40 % і 40 % відповідно, середній і початковий рівні виявились лише в контрольному класі – по 6 %. Приблизно такі дані були отримані і за критеріями «поєднання літер» і «культура написання».

За отриманими результатами було визначено загальні рівні сформованості навичок каліграфічного письма в дітей-шестирічок. Так, в експериментальному класі на високому рівні знаходилося 64% дітей, на достатньому – 30%, середньому – 6% і початковий рівень був відсутній. Щодо



контрольного класу, то за результатами прикінцевого етапу з'ясувалося, що високого рівня сформованості каліграфічних навичок досягло 44% дітей, достатнього рівня – 40%, середнього – 12%, на початковому залишилось 4% учнів.

**Висновок.** Порушення читання та письма є найчастішим проявом специфічних розладів навчання та причиною шкільної дезадаптації. На формування графічних навичок письма шестилітніх учнів впливає стан їхнього психофізіологічного розвитку на момент вступу до школи. Кожна функція формується протягом усього дитинства в усіх видах діяльності. Успішність оволодіння графічними навичками письма шестилітніх першокласників значною мірою залежатиме від того, наскільки активно ці якості будуть розвиватися в навчально-виховному процесі.

Застосування комплексної підготовки руки дитини до письма засобами образотворчої мистецтва як початкової ланки комунікативної компетентності першокласників забезпечує їхній повноцінний розвиток, урахуваючи вікові і психологічні особливості та емоційне налаштування. Інтегрованість і взаємодія в роботі логічного й наочно-образного матеріалу дає поштовх до формування мовленнєвої культури школяра, успішного формування комунікативної компетентності як базової складової успішності особистості.

О. Трифонова, С. Паршук

2.1.8. Педагогічні ідеї В.О.Сухомлинського у формування світогляду в дітей 7-го року життя. У педагогіці проблема засвоєння дошкільниками інтегрованих знань про людину й світ набуває особливого значення, оскільки її рішення служить виявленню умов формування у дітей первинних уявлень про елементарні взаємозв'язки у природі та суспільстві й особливості взаємодії людини з навколишнім світом.

Сучасна початкова школа формує в учнів світогляд, розуміння місця людини у світі, ставлення особистості до навколишньої дійсності та до самої

себе. Аналіз сучасних програм дошкільної та початкової освіти виявив їх стійкий зв'язок за пізнавальними підходами на інтегрованій основі, а також за змістом і структурою з сучасною загальнонауковою теорією пізнання. Виявлення впливу освітніх концепцій і програм збагачує шляхи вдосконалення дошкільної та початкової освіти, покращує освітню роботу з дітьми й підготовку їх до навчання у школі.

Все вище зазначене дає підґрунття для того, щоб підійти до загальної оцінки сучасного стану проблеми формування світоглядних понять дошкільників та молодших школярів про людину й навколишній світ.

Постійно зростаючі вимоги до змісту й організації навчально-виховного процесу потребують нових, більш ефективних підходів до формування світогляду дітей 5-7 років.

Могутнім засобом формування у дітей світоглядних уявлень, понять, ціннісних орієнтацій, розвитку гуманістично спрямованої особистості виступає ефективно організований інноваційний освітній простір ДНЗ і ЗОШ I ст.. Проблема організації інноваційного освітнього простору у навчальних закладах стала предметом вивчення таких учених: Є. Бачинської, Л. Ващенко, А. Каташова, І. Колесникова, О. Леонова, О. Малиновської, Н. Маскової, Н. Рибки, А. Цимбалару, О. Шафран, В. Ясвіна.

На пріоритет організації інноваційного освітнього простору вказують всі сучасні законодавчі та нормативні документи, найбільш регламентують здійснення інноваційної діяльності Закони України «Про інноваційну діяльність», «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні», накази Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» (від 07.11.00 р. №522), «Про затвердження Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад» (від 20.02.02 р. № 114).

Нагальною задачею сучасної освіти в галузі формування світогляду дітей 5-7 років є розуміння принципів відкритості, системності і наступності у формуванні наукового світогляду і сучасної картини світу в умовах

швидкоплинної зміни наукових парадигм, течій та уявлень. Системне розуміння розвитку світогляду в дошкільників і молодших школярів розкривається в роботах О. Аверьянова, В. Афанасьєва, Ф. Гореліка, Т. Ільїної, Т. Ісламової, Є. Паладянц, О. Турсунова. Теоретичним основам формування світогляду у дітей 5-7 років засобами навчальної діяльності присвятили свої роботи Л. Вахрушева, Т. Жулибіна, В. Зайко, Т. Ільїна, Т. Креславська, А. Лебедева, О. Меньшикова, В. Рожина, В. Соловійов, Є. Трифонов, Г. Щукіна, О. Ескандеров та ін. Наукове дослідження моделей як засобу формування уявлень про явища природи розглядається в публікаціях Ю. Архипової, С. Лигіна, М. Мартиросяна, І. Новикова, Є. Новолодської, В. Тимофєєва та ін.

З наукових досліджень І. Алексашиної, Л. Бахарєвої, А. Данилюк, Т. Ісламової, Ю. Колягіна, М. Корієвої, Л. Корожневої, Е. Мірошника, Н. Светловської, О. Сухарєвської, М. Шептуховського, робимо висновки, що для формування світогляду у дітей 5-7 років необхідно підвищити сформованість знань, умінь, навичок і освіченості молодших школярів шляхом інтеграції. Зокрема, ми звертаємо увагу на те, що засвоєння цілісної системи знань про людину та навколишній світ на інтегрованій основі повинно відбуватись ще з дошкільного віку для подальшого гармонійного навчання у початковій школі.

Аналіз праць вітчизняних та зарубіжних дослідників свідчить, що поняття «світогляд» має багато значень. Так, В. Овчинніков підкреслює, що «світогляд ... являє собою систематизоване відображення дійсності» [119, с.95].

Як відзначають С. Гусєв і Б. Пукшанський, термін «світогляд» далеко не однозначний і «важко піддається теоретичному аналізу» [42, с.12]. Звертаючись безпосередньо до аналізу сутності світогляду, слід зазначити, що далеко не завжди уявлення людей про світ носять систематизований, концептуальний характер. Світогляд формується в значній мірі стихійно, не маючи при цьому суворой концептуальної розробки [42, с.13].

А. Чанишев визначає світогляд як «результат духовного освоєння (усвідомлення) світобудови з певної точки зору – з точки зору взаємин таких основних частин світобудови, як природа і люди» [199, с.6].

О. Спіркін розуміє під світоглядом систему уявлень про світ і місце в ньому людини, про ставлення людини до навколишньої дійсності і до самого себе, а також обумовлені цими уявленнями основні життєві позиції і установки людей, їх переконання, ідеали, принципи пізнання і діяльності, ціннісні орієнтації [159].

З акцентом на переконання і практичну дієвість визначає світогляд М. Ашманіс: «Світогляд є формою свідомості, що визначає всю поведінку людини і шляхом переконань відбиває суть сукупних суспільних відносин, в які включена людина» [5, с.34].

Український вчений-педагог С. Гончаренко дав таке визначення світогляду: «Світогляд – форма суспільної самосвідомості людини, через яку вона сприймає, осмислює та оцінює навколишню дійсність як світ свого буття й діяльності, визначає і сприймає своє місце й призначення в ньому. У світогляд входять узагальнені уявлення про світ і саму людину, про спрямованість ходу подій у світі, про сенс людського життя, історичну долю людства тощо, а також система переконань, принципів та ідеалів» [38, с.299].

В. Сухомлинський мав власне трактування поняття, зокрема він вважав, що «світогляд – це особистісне ставлення людини до істин, закономірностей, фактів, явищ, правил, узагальнень, ідей. Виховання науково-матеріалістичного світогляду є проникненням педагога в духовний світ вихованця» [176, с. 101].

В. Сухомлинський стверджує, що для формування світогляду в дітей 5-7 років необхідно озброювати їх міцними знаннями, уміннями і навичками, систематично і цілеспрямовано розвивати сторони особистості, а це є неможливим, якщо педагог не володіє психолого-педагогічними основами навчально-виховного процесу.

Ми вважаємо, що світогляд – це система найбільш загальних поглядів на світ і людину, на відносини між ними, а також світогляд визначає життєву

програму особистості, ідеали і переконання, інтереси і цінності, зумовлює поведінку людей. «Життя без світогляду, – на думку А. Швейцера, – це патологічне порушення вищого почуття орієнтування» [100, с.82].

Світогляд формується не лише на підставі життєвого досвіду, але й через засвоєння суспільного досвіду сучасного суспільства, а також через мистецтво і культуру. У віці 5-7 років діти отримують досвід від дитячого садка, школи, читання книг, перегляду мультфільмів та кінострічок, спілкування з батьками, однолітками. Вирішальне значення має авторитет батьків і вчителів. Діти 5-7 років наслідують їх ставлення до світу, оцінки і способи реалізації ціннісних установок.

Тому формування світогляду у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку залежить насамперед від педагога, його загальної ерудиції, ступеня оволодіння ним психолого-педагогічними знаннями щодо формування у дітей світогляду. В. Сухомлинський наголошував, що педагогічний такт учителя щодо світоглядних понять, думок, які формуються у дітей повинен передбачати оволодіння такими якостями: доброта та чесність; здатність на благородний вчинок; уміння мислити й обстоювати свої переконання; висока культура; знання історії, світової літератури, мистецтва, Біблії; толерантність; повага до релігії і віросповідань дітей та їх батьків; врахування вікових та індивідуальних особливостей дошкільників та молодших школярів, а також сімейних умов виховання.

Підготовка педагога до наукової організації процесу формування світогляду дітей 5-7 років включає глибоке вивчення сутності поняття «світогляд», його структури, визначення шляхів формування в учнів компонентів світогляду, вивчення рівнів сформованості світогляду.

Вплив педагога на формування світогляду особистості розвивають у своїх роботах С. Гончаренко, А. Сущенко, Г. Тарасенко, В. Сухомлинський та ін. Зокрема, А. Сущенко зазначає «педагогічна діяльність реально не перетворює об'єкт, а виступає як організований цілеспрямований вплив на свідомість суб'єкта через передачу знань і формування світогляду» [183, с.73].

Одним з чинників формування світогляду є «досягнення внутрішньої згоди» між педагогом та дитиною, навіть, якщо вони мають протилежні позиції [183, с.142].

Ми вважаємо, що для формування світогляду дошкільників і молодших школярів педагогу необхідно: використовувати різноманітні форми та методи організації навчальної діяльності, що сприятиме розкриттю суб'єктивного досвіду дітей; створювати атмосферу зацікавленості кожного з них в роботі; стимулювати їх до висловлювання, використовувати різні способи виконання завдань, без будь-якого страху помилитись чи отримати неправильну відповідь тощо; використовувати під час занять дидактичний матеріал, який дасть можливість дитині вибрати найбільш значимі для нього засоби та форму навчального змісту; оцінити діяльність уже не тільки за кінцевим результатом, а й за процесом його досягнення: сприяти створенню педагогічних ситуацій спілкування під час занять, що сприятиме кожній дитині проявляти ініціативу, самостійність, вибірковість у способах роботи, створенню умов для природного самовиявлення дитини [98].

Для формування у дітей 5-7 років власного світобачення можна враховувати дидактичні умови, які виокремили М. Соловей і Є. Спіцин: доказовість теоретичних висновків і фактів; дотримання принципу історизму; розвиток пізнавальної активності та самостійності у навчанні; збудження емоційного ставлення дітей до навчального матеріалу; врахування їх індивідуальних та вікових особливостей; зв'язок навчання і виховання з життям [158, с.101].

Лише за таких умов навчально-виховний процес сприятиме «формуванню цілісної картини світу, уявлень про зв'язок навколишнього світу та внутрішнього життя особистості, збагаченню морального досвіду дитини» [11, с.44].

Світогляд складається з елементів, що належать до усіх форм суспільної свідомості, постає як структура [196, с.284]. Його можна розглядати як

сукупність стійких зв'язків між безліччю компонентів об'єктів, що забезпечують йому цілісність і тотожність самому собі.

Зокрема, як зазначає В. Русевич [145], структура картини світу дитини 5–7 років являє собою єдність таких компонентів: емоційно-чуттєвого (відображає насиченість дитячої діяльності емоційними реакціями, пізнавальним інтересом і самостійністю), когнітивно-оцінного (характеризується наявністю знань та уявлень дитини про навколишній світ і ставленням дитини до себе та інших людей), діяльнісно-особистісного (характеризується відображенням в діяльності та поведінці дитини уявлень про навколишній світ, збагачених новими знаннями та особистим досвідом).

До складу світогляду входять і відіграють важливу роль такі компоненти: знання; погляди; переконання; ідеали. Значний внесок у розроблення цієї проблеми зробили Л. Божович, П. Гальперін, В. Давидов, О. Ковальов, І. Кон, Н. Лейтес, О. Леонт'єв. А. Миронов зазначає, що «в повному сенсі світоглядними знаннями є світоглядні ідеї, в основі яких ... лежать знання про зв'язки» [107, с.88]. На думку В. Краєвського, І. Лернера, світоглядна ідея повинна мати двобічну структуру, об'єктивно відображати інформаційний і суб'єктивно позиційний, дієвий аспекти, а також містити елемент відносин [185].

На думку В. Сухомлинського, з метою сприяння повноцінному розвитку особистості в даний період необхідно організовувати навчальний процес таким чином, щоб не тільки дати учням певну суму знань, а й розвинути їх розумові здібності. Як підкреслював Василь Олександрович, знання – це «інструмент, за допомогою якого вихованець свідомо робить свої нові кроки у пізнанні навколишнього світу й у творчій праці» [178, с.98].

В. Сухомлинський вважав, що необхідно вчителю добиватися інтенсивності мислення дітей, формуючи узагальнені істини і ведучи школярів від книжки й думки до діяльності, а від діяльності до думки й слова, яке ставало б засобом творчості й підготовки до життя [180]. Тому слід вчити дітей 5-7 років вибирати головне у навчальному матеріалі, аналізувати, узагальнювати

його, вчити мислити системно, логічно, співвідносити у часі і просторі об'єкти, явища, події, що перебувають у єдності та взаємозалежності.

Аналіз педагогічних праць В.О.Сухомлинського засвідчує, що до вирішення проблеми розвитку мислення молодших школярів, він підходив цілісно. видатний педагог не тільки вказав на важливість формування інтелектуальних умінь у молодших школярів, а й обґрунтував психофізіологічні та психологічні основи вирішення цієї проблеми.

Погляди – це певна точка зору на суть важливих явищ природи, суспільного життя, людського пізнання; прийняті людиною як достовірні ідеї, знання, теоретичні концепції, передбачення, що пояснюють явища природи і суспільства, є орієнтирами в поведінці, діяльності, в стосунках.

На думку А. Здравомислова, ідеал виступає як бажаний еталон, досконалий взірець з точки зору ціннісного моделювання реальності. На сьогоднішній день можна вважати актуальним лише той ідеал, який орієнтує особистість на засвоєння гуманістичних цінностей [64].

Багато наукових досліджень присвячено проблемі формування переконань – головному компоненту світогляду, який характеризує його як форму самосвідомості. Над цією проблемою працювали Є. Легков, Е. Моносзон, В. Шарко, які визначили переконання як стійку властивість особистості, з її поглядами, які відповідають рівню свідомості, життєвим домаганням і є потребами та регуляторами власної поведінки. Зокрема, Л. Корміна зазначає, що «переконання можна сформулювати лише тоді, якщо знання, засвоєвані індивідом, відповідають реальностям нинішнього дня та інтересам особистості і якщо людина сама власним шляхом дійшла до певних висновків і розуміння» [81, с.28].

Більш обґрунтованою є позиція тих дослідників, котрі вбачають у переконаннях цілу систему елементів із включенням до них волі, ідеї, ідеали на практиці. «Переконання, – пишуть Г. Штракс і М. Штракс, – це певні знання, пережиті людиною, що стали в цій якості визначенням її волі, спрямованої на реалізацію переконань у практичній і теоретичній діяльності» [95, с.71].



Отже, світогляд дитини 5-7 років – це форма свідомості, через яку дитина сприймає, осмислює та оцінює навколишню дійсність, місце людини в ній. Структуру світогляду складають знання, погляди, переконання, ідеали як вирішальні життєві цілі. Саме завдяки формуванню світогляду з 1 класу учні матимуть змогу якнайшвидше інтегруватися у світ; отримати найперші життєві орієнтири та цінності; побачити навколишню дійсність у її людських вимірах та виявленнях; долучитися до історичного досвіду людства. Тому одним з найважливіших завдань усієї навчально-виховної роботи педагога є формування світогляду в учнів.

Сучасний стан розвитку педагогічної науки характеризується інноватикою, яка охоплює всі аспекти освітньої проблематики, реформування процесів, спрямованих на створення умов формування і розвитку цілісної, творчої особистості, здатної до успішної соціалізації та самореалізації у суспільстві, особливості з світоглядною позицією.

Інтеграція України у світовий освітній простір вимагає постійного вдосконалення національної системи освіти, пошуку ефективних шляхів підвищення якості освітніх послуг, апробації та впровадження інноваційних педагогічних систем, реального забезпечення рівного доступу всіх її громадян до якісної освіти, можливостей і свободи вибору в освіті, модернізації змісту освіти і організації її адекватно світовим тенденціям і вимогам ринку праці, забезпечення безперервності освіти та навчання протягом усього життя, розвитку державно-громадської моделі управління.

На пріоритет формування інноваційного освітнього простору вказують всі сучасні законодавчі та нормативні документи, найбільш регламентують здійснення інноваційної діяльності Закони України «Про інноваційну діяльність», «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні», накази Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» (від 07.11.00 р. №522), «Про затвердження Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад» (від 20.02.02 р. № 114), «Про затвердження Положення про

здійснення моніторингу виконання»

Проблема визначення сутності поняття «інтеграція знань», добору найбільш важливих і типових прикладів для його розгляду — складна і з концептуального, і з методологічного погляду. Принциповим у цьому розумінні слід вважати етимологічний аналіз слова «інтеграція» (*лат. iniedgatio — відновлення, виконання; iniedge — цілісний, об'єднання в ціле будь-яких частин*). У первісному значенні поняття інтеграції пов'язувалося з відновленням повноти, з об'єднанням у цілісність розрізнених елементів. За інтуїтивного розуміння інтеграції на перший план висувається встановлення зв'язків, і з цього погляду інтеграція розглядається як установлення взаємозв'язків між відносно незалежними раніше речами, процесами, явищами. Узагальнюючи поняття інтеграція, важливо зробити висновок, що під інтеграцією в найширшому розумінні вбачають процес становлення цілісності. Саме в значенні певної сторони процесу розвитку як підвищення рівня сторони організованості і цілісності системи освіти ми й будемо вживати термін «інтеграція».

Інтегрована технологія спрямована на організацію змістовного, насиченого дитячого існування та формування творчого потенціалу дітей та педагогів.

Для педагогів інтегрована технологія дає широкі права для власної творчості та пошуку шляхів реалізації основних принципів Базового компонента дошкільної освіти та Державного стандарту ЗОШ I-III ст.

Інтегрована особистісно-орієнтована технологія характеризується двома особливостями:

- глибокою системною психологічною основою її побудови, забезпеченням гармонійного поєднання високих показників навченості зі створенням оптимальних умов розвитку пізнавальних процесів і, особливо, інтелекту;

- оптимізацією процесу розвитку особистості в цілому.

1. Класифікаційні параметри інтегрованої особистісно-орієнтованої технології:

- **за рівнем застосування:** загальнопедагогічна.
- **за філософською основою:** діалектична.
- **за основним чинником розвитку:** соціогенна.
- **за концепцією засвоєння:** асоціативно-рефлекторна.
- **за характером змісту:** інтегрована, навчальна + виховна, світська, загальноосвітня, технократична.
- **за типом управління:** сучасна інноваційна.
- **за організаційними формами:** класно-урочна, академічна.
- **за підходом до дитини:** особисто-орієнтована + соціоцентрична.
- **за переважаючим методом:** пояснювально-ілюстративна + проблемно-пошукова, проектна
- за категорією: масова.

2. Цільові орієнтації:

- ранній і гармонійний розвиток дітей дошкільного, молодшого шкільного віку;
- навчання молодшого школяра діяльності – вмінню ставити цілі, організувати свою діяльність для їх досягнення та оцінювання результативності дій;
- формування особистісних якостей дошкільника, молодшого школяра – розуму, волі, почуттів і емоцій, творчих здібностей, пізнавальних мотивів діяльності;
- формування цілісної картини світу, адекватної сучасному рівню знань і рівню освітньої програми.
- розвиток діалектичного мислення.

3. Дидактичні принципи інтегрованої особистісно-орієнтованої технології:

– Принцип діяльності: формування, розвиток особистості здійснюється в процесі її власної навчально-пізнавальної діяльності, спрямованої на «відкриття» нею нового знання.

– Принцип цілісного уявлення про світ: у дитини повинно бути сформовано узагальнене цілісне уявлення про навколишній світ (природу, культуру, науку, суспільство, людину), про роль і місце кожної сфери в системі знань.

– Принцип єдиної картини світу в діяльнісному підході тісно пов'язаний із дидактичним принципом науковості в традиційній системі, але багато глибший за нього. Мова йде не лише про формування наукової картини світу, але й про особистісне ставлення дошкільників, молодших школярів до одержаних знань, а також про вміння застосовувати їх у власній практичній діяльності («Я» – в природі, «я» – в культурі, «я» – в суспільстві).

– Принцип неперервності: наступність між усіма освітніми галузями на рівні методології, змісту і методики, актуальним в процесі впровадження інтегрованої технології є використання варіативних програм.

– Принцип мінімакса: школа пропонує учневі зміст освіти на максимальному рівні, а учень зобов'язаний засвоїти зміст на мінімальному рівні. Система мінімакса є оптимальною для реалізації інтегрованого підходу, так як вона саморегулюється.

– Принцип психологічної комфортності: усунення всіх стресоутворюючих факторів навчального процесу, створення в навчально-виховному процесі гуманістичного середовища.

– Принцип варіативності: розвиток в учнів варіативного мислення, тобто розуміння можливості різних варіантів вирішення пізнавальної задачі і вміння здійснювати вибір варіантів. Навчання, в якому реалізується принцип варіативності, знімає з учнів страх перед помилкою, вчить сприймати невдачу не як трагедію, а як сигнал до її виправлення. З іншого боку, цей принцип дає право вчителю самостійно вибирати навчальну літературу, форми і методи

роботи, ступінь їх адаптації в навчальному процесі. Але, це право породжує велику відповідальність учителя за кінцевий результат навчально-виховного процесу.

- Принцип творчості (креативності: максимальна орієнтація на творчість в навчальній діяльності дітей, набуття ними власного досвіду творчої діяльності. Тут мається на увазі формування у них здібностей самостійно знаходити рішення до нестандартних задач, самостійне «відкриття» ними нових способів навчальних дій.

- Принцип інтеграції природничо наукової, гуманітарної і художньо-естетичної освіти.

- Принцип розвиваючого навчання через інтегрований зміст, переданий впровадженням інтегрованої особистісно-орієнтованої технології.

- Принцип гуманізації: використання гуманітарного потенціалу інтегрованого змісту навчальних предметів, діалектичний зміст.

- Принцип синергетики: об'єднання, узгодження і використання інноваційних теорій і технологій.

#### 4. Особливості змісту інтегрованої технології:

- Головною особливістю інтегрованої особистісно-орієнтованої технології є технологічне конструювання змісту початкової освіти в напрямках гуманізації, діалектизації та інтеграції з метою формування цілісності знань молодшого школяра про навколишній світ та людину.

- Для інтегрованої особистісно-орієнтованої технології характерна препидевтика знань з багатьох галузей наук – географії, включаючи краєзнавство, біологію, фізику, астрономію, техніку, хімію, історію, екологію. В цілому інтегрований зміст навчального матеріалу вирішує низку дуже важливих педагогічних завдань – реалізує раннє формування багатьох природничонаукових понять, дає уявлення про картину світу в цілому і місця людини в ньому, забезпечує підготовку до подальшого вивчення природничих предметів і, більш того, пробуджує інтерес до їх вивчення.

### 5. Позиція дитини:

- орієнтація на особисте сприйняття навколишнього світу: «Я» - не сторонній спостерігач, а зацікавлений дослідник;
- особиста відповідальність за результати своєї діяльності для інших людей і для природи;
- причетність: цього досягли люди, значить, це доступно і мені;
- глобальне сприйняття: це потрібно всім, значить, і мені;
- орієнтація на консенсус: визнання за іншими права мати свою точку зору.

**6. Позиція педагога:** педагог не є пасивним транслятором навчального змісту програми, а представляє творчу особистість, яку відрізняють: ерудиція, любов до дитини, психологічна компетентність, розкутість, гуманістичне мислення.

Інтегрована особистісно-орієнтована технологія була реалізована відповідно до авторської загально-світоглядної концепції.

Модель складається з п'яти міні-моделей:

#### 1.Світоглядна модель



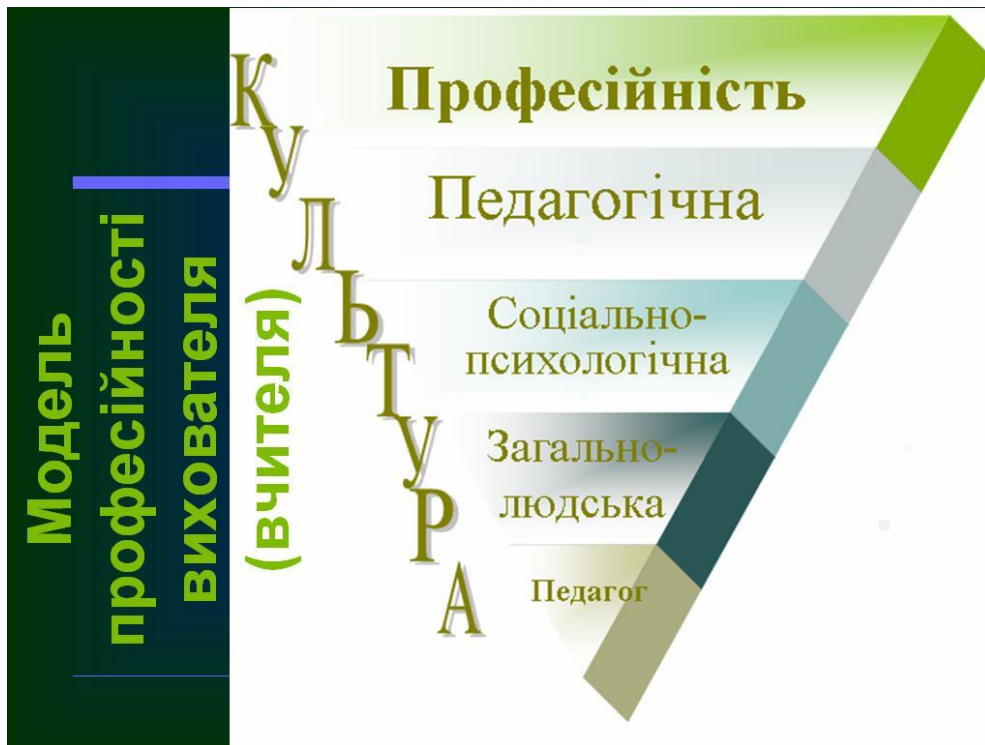
## 2. Модель життєвої компетентності дошкільника/молодшого школяра



## 3. Модель розвитку та життєтворчості дошкільника/молодшого школяра



#### 4. Модель професійної компетентності вихователя/вчителя



#### 5. Модель педагогічної компетентності батьків





Головне завдання авторської інтегрованої технології - це створення умов для формування гармонійної та різнобічно-розвинутої особистості. Передбачення на практиці реалізації та взаємозв'язку загальносвітоглядної моделі, моделі життєвої компетентності дошкільника і молодшого школяра, моделі професійної компетентності вихователя/вчителя та моделі формування професійної культури батьків засобами інтеграції.

Формуючи педагогічну культуру, вихователі ДНЗ №50, №132, №139, вчителі Миколаївської ЗОШ I-III ступенів №50, №46, №28 самоудосконалюють світоглядну культуру – власне бачення світу й свого місця в ньому, духовно-практичне та особисте відношення до дійсності, здібність самостійно розбиратися в явищах і подіях внутрішнього й міжнародного життя, будувати свої відносини з іншими людьми на основі поваги, доброзичливості, чуйності.

Дослідження сформованості загальнолюдської культури вихователя ДНЗ і вчителя ЗОШ Іст. вказують на їх високе духовно-практичне та особисте відношення до дійсності. Таким чином, процес формування педагогічної компетентності вихователя, вчителя в інтегрованій системі орієнтує педагога на інтегрування змісту предметних циклів, культури спілкування, високої особистої культури на основі загальнолюдських цінностей.

Оскільки одним із завдань «Інтегрованої особистісно-орієнтованої технології» є формування позитивного «Я» особистості дитини 5-7 років, розвитку її творчих здібностей, створення психологічного комфорту в соціумі дитини, то всі дослідження та узагальнення отриманих результатів розвитку дітей на певному етапі впровадження інтегрованої технології проводились, виходячи із загальносвітоглядної моделі, моделі формування життєвої компетентності та моделі розвитку і життєтворчості дошкільника і молодшого школяра.

Світоглядна система забезпечила систему формування у дітей 5-7 років інтегрованої форми духовного засвоєння дійсності, яка не зводиться лише до

суми інформаційних одиниць про людину і навколишній світ, а закладає цілісну основу: ставлення до навколишнього світу, до самого себе, створення психологічних передумов гуманного проектування мотивованої діяльності.

Так, в інтегрованому освітньо-виховному процесі були створені всі умови для пізнання дитиною самої себе у процесі індивідуальної діяльності та в практичному спілкуванні з іншими людьми. Відповідно до цього у дітей 5-7 років з'явилась потреба в їх визнанні та взаємопорозумінні з іншими. Зміст інтегрованої програми вже з дошкільного віку спонукав дітей до усвідомлення стану власного здоров'я, здібностей, інтересів та потреб, відповідно до яких учні обрали предметно-орієнтовані гуртки різних напрямків. Відповідно до цього педагог отримує первинну інформацію про пізнавальні інтереси своїх учнів, що дає можливість мати більш об'єктивне уявлення про здібності та характер дитини. Отримані результати використовуються для подальших спостережень за дошкільником в ДНЗ, за учнем в школі з метою створення умов для всебічного і гармонійного їх розвитку. Загальна карта інтересів дітей 5-7 років експериментальних груп складає вибір 5-6 галузей на відміну від контрольних груп, де цей вибір складає 1-3 галузі. Це свідчить про те, що в експериментальних групах набагато більша кількість дітей з однаково добре вираженими інтересами, ніж в контрольних класах. Відповідно до цього в експериментальних групах високий переважаючий інтерес дітей до освітніх галузей, ніж в контрольних.

Отже, сьогодні розвиток освіти як системи повинен реалізуватися через системні знання, що є необхідними для формування цілісного, системного мислення. Ці знання отримуються на основі інтеграції гуманітарних і фундаментальних дисциплін, а також орієнтуються на світовий рівень розвитку науки. Такий підхід сприяє відновленню цілісних уявлень про світ, картину світу як єдиного процесу.

Блискучим прикладом вищеназваної інтеграції і став для нас досвід В. Сухомлинського у проведенні інтегрованих уроків – «уроків мислення в природі», які він організував у Павлишській школі для дошкільнят та

молодших школярів. Це, на наш погляд, – інтеграція основних видів пізнавальної діяльності (спостереження, мислення, мовлення) з метою навчання, виховання і розвитку дітей. Педагогічні ідеї вчителя – новатора, наставника В. Сухомлинського завжди будуть, для нас вогником – провідником у світле майбутнє.

С. Якименко

## **2.2. Психологічний супровід підготовки дітей до навчання у школі**

Питання підготовки дитини до школи, адаптації її до шкільного оточення є предметом постійної уваги та вивчення педагогів та психологів. Вступ до школи – переломний момент у житті дитини. Він пов'язаний з новим типом стосунків з оточенням (ровесниками й дорослими), новим видом основної діяльності (навчальної, а не ігрової). У житті дитини змінюється все: обов'язки, оточення, режим. Це «кризовий період» у житті дитини, і ця «криза» виявляється в тому, що свої ігрові потреби дитина має задовольняти навчальними способами.

Систематичні навчальні заняття в школі, різке зниження рухової активності, значне статичне напруження, нові обов'язки і вимоги дисципліни – усе це для учня першого класу є великим навантаженням. Л. Божович одна з перших проаналізувала психологічний зміст переходу дошкільника до статусу школяра, зазначивши, що зі вступом дитини до школи перебудовується весь хід її життя. Аналізуючи зміни, які відбуваються в житті дитини в цей період, Л. Божович зробила висновок, що «перехід від дошкільного дитинства характеризується вирішальною зміною місця дитини в системі доступних їй соціальних взаємин і всього її способу життя» [21, с. 209].

Процес адаптації до шкільного життя у дітей триває по-різному – від 2-х тижнів до 2 – 3 місяців (залежно від рівня їх готовності до школи, психофізіологічних особливостей та стану здоров'я). Вирішальну роль тут

відіграє сформований у переддошкільному віці рівень готовності до школи, або «шкільної зрілості».

Більшість дітей бажають іти до школи, і це дуже важливо, адже така потреба «відкриває» смислову сферу індивіда, робить її гнучкою і чутливою до нових соціально-значущих впливів і змін. Однак, давно вже у психології відомий факт, що бажання першокласників є дуже поверхневим і необґрунтованим: дитина хоче оволодіти новою соціальною роллю («школяр»), яка приваблює своєю зовнішньою атрибутикою (своя нова форма, портфель, книжки, свій куточок для підготовки уроків) та ритуальністю (в школу ідуть всі діти, там своє життя, мабуть, захоплююче й цікаве, з роллю школяра пов'язане нове, більш поважне, «доросле» ставлення з боку батьків та однолітків тощо). Тому, перед тим, як відправляти дитину до школи, потрібно обов'язково підготувати її до школи, адже саме від цього залежить успішність її навчання, якість формування освітніх компетентностей дитини.

Проблему готовності дитини до школи розглядали у своїх працях такі науковці, як Л. Божович, Л. Венгер, Н. Гуткіна, Д. Ельконін, О. Запорожець та ін.

Л. Венгер вважає, що «готовність до школи – це певний набір знань і вмінь, у якому повинні існувати всі інші елементи, хоча рівень їх розвитку може бути різний» [27, с. 15]. Він стверджує, що бути готовим до школи – не означає вміти читати, писати і рахувати. Бути готовим до школи – означає бути готовим всьому цьому навчитися.

Вчені у визначеннях сутності поняття «готовність дитини до школи» часто звертаються до її структурних частин. Так, ще в 60-і роки ХХ ст. Л. Божович вказувала, що «готовність до навчання в школі складається з визнаного рівня розвитку уявної діяльності, пізнавальних інтересів, готовності до довільної регуляції своєї пізнавальної діяльності, до соціальної позиції школяра» [22, с. 25].

Аналогічні погляди розвивав О. Запорожець, який підкреслював, що готовність до навчання в школі являє собою цілісну систему взаємозалежних

якостей дитячої особистості, включаючи особливості її мотивації, рівня розвитку пізнавальної, аналітико-синтетичної діяльності, ступінь сформованості механізмів вольової регуляції [32].

На багатоаспектність розвитку дитини у процесі підготовки до школи звертає увагу й Л. Іщенко, яка визначає «готовність до школи як психологічний, емоційний, етично-вольовий та фізичний розвиток дитини, який забезпечує її легку адаптацію до нового етапу життя; це усунення (або хоча б суттєве зниження) негативного впливу на здоров'я й емоційне благополуччя школяра, труднощів переходу до нових умов життя, соціальних відносин і нового виду провідної діяльності» [70, с. 47].

Особливу увагу проблемі підготовки дитини до навчання в школі приділяв видатний вітчизняний педагог В. Сухомлинський. Він наголошував: «Це велике щастя для батьків: готувати дитину до школи, потім спостерігати її перші кроки на великій стежці до знань. Але це не тільки радість і щастя. Це разом з тим багато турбот і праці. Бо виховання починається з сім'ї, з того часу, як дитина осмислено подивилася на світ і усвідомила себе як живу, активну, діяльну істоту» [165, с. 25].

Відомо, що В. Сухомлинський був справжнім знавцем і дослідником психології людини, він глибоко розумів душу дитини, її переживання, почуття, прагнення і сподівання, досконало знав психологію взаємин батьків і дітей. Не випадково погляди вченого на готовність дитини до школи проникнуті усвідомленням її значення для формування особистості дитини.

Необхідно одразу розділити поняття педагогічної і психологічної готовності дитини до школи.

**Педагогічна готовність** – це запас знань, умінь і навичок, наявний у дитини на момент вступу до школи. Під цим як правило, мається на увазі вміння читати, рахувати, переказувати, однак це не дає змоги спрогнозувати успішність навчання навіть на найближчий час.

**Психологічна готовність** – це якісна своєрідність інтелектуального розвитку дитини і деяких особливостей її особистості, без якої неможливо

успішно навчатися в масовій школі. Сформованість цього рівня надзвичайно важлива [201, с. 47].

**Психологічна готовність** складається з кількох видів готовності: *інтелектуальної (пізнавальної), емоційно-вольової, мотиваційної*.

Інтелектуальна готовність передбачає наявність у дитини світогляду, запасу конкретних знань. Дитина повинна володіти планомірним і розчленованим сприйняттям, аналізом, синтезом, узагальненням досліджуваного матеріалу, значним обсягом пам'яті. Однак мислення дитини залишається переважно образним.

Розвиток інтелектуальної готовності до навчання у школі припускає:

- диференційованість сприйняття;
- аналітичність мислення (здатність збагнути основні ознаки і зв'язки між явищами, здатність відтворити зразок);
- раціональний підхід до дійсності (послаблення ролі фантазії);
- смислове і механічне запам'ятовування;
- інтерес до знань, процесу їх одержання за рахунок додаткових зусиль;
- оволодіння на слух розмовним мовленням і здатність до розуміння і застосування символів.

Пізнавальні інтереси складаються поступово, протягом тривалого часу і не можуть виникнути відразу при вступі до школи, якщо у дошкільному віці їх розвитку не приділялося достатньої уваги. Найбільші труднощі у початковій школі випробовують не ті діти, які мають до кінця переддошкільного віку недостатній обсяг знань і навичок, а ті, які виявляють інтелектуальну пасивність, в яких відсутнє бажання і звичка думати, розв'язувати задачі, які прямо не пов'язані з будь-якою ігровою або життєвою ситуацією, що цікава дитині.

Формуванню сталих пізнавальних інтересів сприяють умови систематичного переддошкільного навчання. Проте навіть в цих умовах частина дітей виявляє інтелектуальну пасивність, і для її подолання необхідна поглиблена індивідуальна робота з дитиною.

Великого значення набувають погляди В. Сухомлинського на питання розвитку пізнавальних інтересів дітей, адже саме вони спрямовані на формування активного пізнавального ставлення до оточуючого і є дієвим стимулом для розвитку розумових сил, здібностей дитини, які так необхідні для успішного навчання в школі. Провідним принципом розумового розвитку дітей при підготовці до школи педагог вважав максимальну напругу індивідуальних сил у пізнанні оточуючого, адже дитяча думка має бути активною. Це є провідною передумовою свідомого ставлення до навчання.

Василь Олександрович Сухомлинський підкреслював необхідність розумового розвитку дитини з раннього віку, коли її мозок починає інтенсивно розвиватись. Він ставив завдання формувати в таких дітей пізнавальні здібності, уяву, художню творчість, з якими найбільше пов'язана рухливість мисленнєвих процесів, бажання пізнавати оточуюче, цілеспрямовано відбирати необхідні об'єкти пізнання.

У системі підготовки дітей до школи авторитетний науковець керувався принципом природовідповідності. Він звертав увагу на те, що у дитини в цей віковий період переважає наочно-образне мислення, характерною особливістю якого є те, що воно тісно пов'язане з яскравими предметами і явищами. Учений-педагог конкретизував свою думку так: «Дитина мислить образами. Це означає, що, слухаючи, наприклад, розповідь учителя про подорожі краплини води, вона малює в своїй уяві і срібні хвилі ранішнього туману, і темну хмару, і гуркіт грому, і весняний дощ. Чим яскравіші всі уявні ці краплини, тим глибше осмислює вона закономірність природи» [168, с. 9].

У своїх працях учений, розкриваючи різні джерела розумового розвитку дітей, вважав природу важливим засобом, оскільки краса природи загострює сприймання і пробуджує мислення дітей. «Першоджерело розуму, думки, мислення – у навколишньому світі, в тих явищах, які людина бачить, пізнає, які викликають у неї інтерес» [166, с. 178].

Педагог-практик рекомендував поєднувати безпосереднє пізнання дійсності з «читанням» сторінок «книг» із малюнками про природу, оскільки

вважав її найбільш доступним об'єктом пізнання, фактором величезної виховної сили, сферою активної діяльності, середовищем для активного розвитку мислення й мовлення. Організуючи роботу з дітьми, учений з метою розвитку їхнього мислення і мовлення використовував красу навколишнього: серед природи, багаті на живі образи, легше думати, краще фантазувати, швидше добирати слова з найтоншими відтінками. «Я прагнув, щоб перш ніж розгорнути книжку, по складах прочитати перше слово, діти прочитали сторінки найпрекраснішої у світі книги – книги природи» [170, с. 33]. Саме тому «уроки мислення» серед природи виступають як засоби, методи вдосконалення процесу засвоєння знань, накопичення дітьми багатого чуттєвого досвіду, що важливо для розвитку наочно-образного, словесно-логічного мислення, емоційної пам'яті, образного виразного мовлення.

Досвід роботи В. Сухомлинського та його колег підтвердив, що мислення дітей, які читають «Книгу природи», має чудову властивість: «оперуючи абстрактними поняттями, дитина в думці звертається до тих уявлень, образів і картин, на основі яких ці поняття сформувалися» [168, с. 15].

Надзвичайно важливим компонентом психологічної готовності до школи є готовність дитини в емоційно-вольовій сфері, яка зумовлює вміння регулювати свою поведінку в досить складних ситуаціях, пов'язаних з напруженістю, необхідністю зібратися, мобілізуватися під час тих чи інших переживань у стані втоми, довести справу до кінця [45, с. 54]. На відміну від імпульсивних дій дітей раннього віку, які опосередковуються предметною ситуацією, недостатньо усвідомленим спонуканням, довільна дія – це дія, що керується свідомо прийнятою вимогою, правилом, або навпаки – відмова від дії теж відповідно до певних обставин. Якщо зважати на те, що все шкільне життя дитини і, насамперед, процес навчання, є суцільним підпорядкуванням правилам, то стане зрозумілим, чому такі видатні дитячі психологи, як Л. Божович, Л. Венгер, О. Запорожець вважали, що саме емоційно-вольова готовність – наріжний камінь готовності дитини до навчання [22; 27; 32].



**Емоційно-вольову готовність** вважають сформованою, якщо дитина вміє ставити мету, намічає план дії, приймає рішення, докладає зусиль до його реалізації, долає перешкоди. У неї формується довільність психологічних процесів. Спостерігається емоційно-позитивне ставлення до навчання в школі. Відсутні імпульсивні реакції і вияви тривожності.

Емоційне переживання – могутній організатор діяльності дитини. Так, Л.С.Виготський указував на тісний зв'язок переживання із середовищем, внутрішнім змістом та психічним розвитком особистості і розглядав емоції як систему попередніх реакцій, які повідомляють організму найближче майбутнє її поведінки і допомагають організувати форми цієї поведінки. На думку вченого, та форма поведінки дитини, яка пов'язана з емоціями, є найбільш міцною і стійкою. «Жодна моральна проповідь не виховує так, як живий біль, живе почуття, і в цьому значенні емоції є спеціальним пристроєм, через який найлегше впливати на поведінку» [33, с. 140].

Поступово дитячий мозок засвоює більш складну операцію – викликавши почуття, він закріплює його у вигляді образу. Як відомо, художні твори впливають на думки та почуття дитини за допомогою образності. Накопичення дитиною неусвідомленої словесної інформації, позбавленої природного зв'язку з почуттями, емоційно-образною пам'яттю, уявою, мисленням, перетворює дитячу психіку у примітивний механізм. В. Сухомлинський стверджував, що «переключення думки, яке є суттю мислення, можливе лише тоді, коли перед дитиною або наочний, реальний образ, або настільки яскраво створений словесний образ, що дитина ніби бачить, чує, відчуває те, про що розповідають (ось чому діти так люблять казки)» [167, с.32].

Педагог неодноразово підкреслював, що знання мають засвоюватися під час активного, самостійного виконання учнями мислительних операцій – порівняння, аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення та конкретизації: «Я ставив мету: зафіксувати у свідомості дітей яскраві картини дійсності, домагався того, щоб процеси мислення протікали на основі живих, образних уявлень...» [167, с.64]. Цим вчитель готує необхідну психологічну основу для

формування дійових знань. Під час великого емоційного сприйняття мислення дитини стає повноцінним, а запам'ятовування відбувається найбільш інтенсивно.

В. Сухомлинський «глибоко переконаний, що без емоційного підйому неможливий нормальний розвиток клітин мозку», а що саме найважливіше, що «емоційна насиченість процесу навчання, особливо сприйняття навколишнього світу, – це вимога, висунута законами розвитку дитячого мислення» [167, с.43]. «Процес навчання письма й читання буде легким, якщо грамота стане для дітей яскравим, захоплюючим шматком життя, сповненим яскравими образами, звуками, мелодіями. Те, що дитина повинна запам'ятати, насамперед має бути цікавим. Навчання грамоти треба тісно пов'язувати з малюванням» [166, с.79]. Кожна літера у свідомості дитини пов'язується з наочними образами, тому легко запам'ятовується і все слово, і кожна літера («...крапелька роси висить на стеблині трави, – так він уявляє літеру Р. – Скоро вона скотиться на землю...» [167, с.81]).

Школа й учіння, як основна діяльність, що заступає гру дошкільника, вимагають від дитини вміння розуміти і усвідомлювати потребу дотримуватися певних правил поведінки на уроці, під час перерви, в роздягальні, їдальні, спортивному залі. Дитина має дотримуватися правил, вимог, визначених учителем, під час виконання учбових завдань у школі і вдома, а також певних нормативів поведінки, правил шляхетності, вихованості у свій вільний час – на перерві, на шкільному подвір'ї, вулиці, у театрі, парку тощо.

На зв'язок емоційного переживання змісту етичної вимоги з вольовою сферою особистості молодшого школяра вказував В. Сухомлинський. Адже саме емоційно-вольовий компонент моральної самосвідомості є дієвим чинником у перетворенні етичного наміру на конкретний вчинок. Емоційна невихованість народжується там, де благородні душевні пориви не поєднуються з вольовими зусиллями, де людина не спонукається до творення добра і щастя для інших.

Як стверджував В. Сухомлинський, щоб відбулося становлення морально-етичної особистості, необхідно розвивати її «найтонші сфери духовного життя – розум, почуття, волю, переконаність» [167, с. 421].

Емоційно-вольова готовність виявляється у відповідному рівні розвитку особистісної поведінки дошкільника. Визначальним в цьому відношенні є розвинута протягом дошкільного віку здібність дитини до керування своєю поведінкою: вміння свідомо виконувати правила або вимоги вихователя, виявляти наполегливість в досягненні поставленої мети, уміння виконувати до кінця потрібну роботу, всупереч привабливій, але відволікаючій від неї мети та інше. Основу для розвитку довільності поведінки майбутнього школяра складає сформована до кінця дошкільного віку ієрархія мотивів [21].

Дитина з високим рівнем емоційно-вольової готовності до школи орієнтується у завданнях, може співвідносити їх за ступенем складності. Стикаючись із труднощами, вона не впадає в розпач: або звертається за допомогою (у школі – до вчителя, вдома – до батьків), або ж намагається розібратися самостійно. Вона вміє пробувати, вправляється. Зазнаючи невдач, як правило, не розгублюється, не плаче, а шукає способів удосконалення роботи чи поведінки. Тобто така дитина є самостійною [140, с.55].

У дитини дошкільного віку яскраве сприймання, легке переключення уваги і добра пам'ять, але довільно керувати ними вона ще не вміє. Вона може надовго і в деталях запам'ятати будь-яку подію або розмову дорослих, можливо не призначених для її вух, якщо вона чимось звернула на себе її увагу. Але зосередитись на тривалий час, на тому, що не викликає в неї безпосереднього інтересу, їй важко. А між іншим це вміння необхідно виробляти до моменту вступу в школу. Так само і вміння більш широкого плану – робити не лише те, що тобі хочеться, а й те, що потрібно, хоч, можливо, і не зовсім хочеться або навіть зовсім не хочеться [22, с. 7]. Рівень емоційно-вольової, як і мотиваційної, готовності до школи залежить від тих умов, у яких дитина зростала до школи у дитячому садочку і, особливо, в сім'ї.

Значущими для формування емоційно-вольової готовності до школи є такі риси особистісної поведінки старшого дошкільника, як самостійність, організованість і дисциплінованість.

Свідченням успішного формування самостійності у старшого дошкільника є звичка без нагадування і допомоги вихователя виконувати правила поведінки, здатність використовувати правильні, звичні способи дій в нових умовах, прагнення виявити ініціативу, готовність прийти на допомогу. Тісно пов'язані з самостійністю організованість і дисциплінованість поведінки, що виявляються в цілеспрямованості поведінки дитини, здатності свідомо будувати свою діяльність згідно з прийнятими в дитячому садку правилами, в умінні досягати результату діяльності і контролювати її, погоджувати свою поведінку з діями інших дітей, відчувати особисту відповідальність за свої вчинки.

Іншим важливим компонентом емоційно-вольової готовності до школи є вміння дитини будувати свої взаємовідношення з дорослими та однолітками відповідно до правил. Досвід показує, що адаптація до навчання в школі має пряму залежність від того, наскільки спішно сформовані у дитини за попередні роки якість «суспільності»: доброзичливе, шанобливе ставлення до товаришів, організаційні вміння, комунікабельність, готовність виявляти співчуття, надавати взаємодопомогу. Наявність такого комплексу колективних рис в поведінці дитини є показником її емоційно-вольової готовності до школи і створює емоційно-позитивний клімат спілкування з однолітками в новому колективі.

У школі на новій діловій основі будуються і відносини дитини з учителем. Оцінка вчителя стає об'єктивним критерієм якостей знань учня і виконання ним навчальних обов'язків. Освоєння нового стилю взаємовідносин з вчителем можливо тільки в умовах шкільного навчання. Проте вихована в дошкільному віці звичка до безумовного виконання вимог дорослого, повага до нього, знання виконання правил культурної поведінки відносно старших складають необхідну основу для «прийняття» школярами нового стилю

взаємовідносин з педагогом і успішної адаптації до умов школи [45]. Велике значення для формування пошани дитини до дорослого має ставлення її до дорослих взагалі. Якщо дитина звикла перебивати їх, коли вони розмовляють, не вміє вислуховувати прохання і вказівки, звертається на «ти», то, звичайно їй буде важко засвоювати шкільні вимоги. Загальна неповага до дорослих переноситься і на вчителя. Відтак, навчання дитини норм ввічливості не тільки робить спілкування з нею приємнішим для ваших друзів і знайомих, а й допомагає їй оволодіти шкільними правилами поведінки.

Отже, як бачимо емоційно-вольова підготовка дитини до навчання у школі є одним з найважливіших завдань дошкільного виховання та навчання. Для виконання даного завдання можна використовувати рольові ігри, створювати виховні ситуації і найголовніше – самому бути зразком поведінки в різних ситуаціях.

**Мотиваційна готовність** вважається сформованою, якщо в дитини є бажання ходити до школи, посісти нову соціальну роль – роль школяра, сформоване ставлення до вчителя як до дорослого, що володіє особливими соціальними функціями, є бажання займатися з учителем, розвинуті необхідні форми спілкування з однолітками (уміння встановлювати рівноправні стосунки), домінують мотиви навчання, є прагнення до здобуття знань, інтерес до навчальних занять.

Мотив (від латинського *moveo* – штовхаю, рухаю) – спонукальна причина дій, вчинків людини (те, що штовхає до дії). В учінні – це спонукання, які спрямовують діяльність учнів. Ступінь навчальної активності школяра є наслідком сильної або слабкої мотивації навчання (мотивація – це система мотивів). Можна сказати, що мотиви учіння – це активізуюча сила, одна з основних умов навчальної діяльності.

У загальному вигляді проблема мотивації навчання є проблемою причин, які наперед визначають різні форми виявлення активності тих, хто навчається.

Мотиваційному аспекту навчання уже порівняно давно приділяли велику увагу в психологічній і педагогічній літературі (М. Алексєєва, Л. Божович, О.

Ковальов, Г. Костюк, О. Леонтьєв, В. Мерлін, С. Рубінштейн, І. Синиця, В. Сухомлинський тощо). У працях видатних психологів та педагогів засуджувалися учіння з-під палиці, як малопродуктивне. У світовій літературі багато написано про те, які страждання терпіли школярі усіх часів від такого навчання.

Л. Божович уперше ввела і ґрунтовно обумовила як компонент готовності до шкільного навчання готовність дитини до нової соціальної позиції школяра. В її основі – потреби і мотиви, які визначають прагнення дитини вступити і ходити до школи, бажання вчитися [22]. Тут мається на увазі не той природній інтерес, який виявляють дошкільники. Мова йде про виховання реальної і глибокої мотивації, яка може стати спонукальною причиною їх прагнення до здобуття знань, не дивлячись на те, що навчання вміщує в себе не лише привабливі моменти [12].

Аналізуючи педагогічний досвід і дані спеціальних досліджень, Л. Божович показала, що хоча дітей, які вступають до школи, дуже цікавлять зовнішні атрибути шкільного життя – ранці, оцінки, дзвінки, шкільна форма тощо, але не це є визначальним, центральним в їхньому прагненні ходити до школи. Їх захоплює, писала Л. Божович, власне навчання як серйозна змістовна діяльність, яка приводить до певного результату, важливого для самої дитини і для оточуючих дорослих [22, с. 49]. У цей період у дітей з'являється одне з найважливіших новоутворень – супідрядність мотивів, що є рушієм розвитку особистості дитини, оскільки вона живе в суспільстві і не уявляє себе поза ним. Іншими словами, діяльність старших дошкільнят дедалі більше спонукається не окремими, ізольованими мотивами, що непов'язані один з одним, а певною системою мотивів, завдяки чому й розвивається здатність дитини до морального вибору, що дає їй змогу діяти свідомо, самостійно, відповідно до суспільно значущих вимог [31].

Готовою до шкільного навчання є дитина, яку школа приваблює не зовнішньою стороною (атрибути шкільного життя – портфель, підручники, зошити), а можливість одержувати нові знання. Майбутньому школяреві

необхідно довільно керувати своєю поведінкою, пізнавальною діяльністю, що стає можливим за сформованої ієрархічної системи мотивів.

Щодо мотивів навчання у структурі готовності до школи – йдеться про ті чинники зовнішнього і внутрішнього характеру, що спонукають діяльність дитини, спрямовану на засвоєння нових знань на даному етапі розвитку, і які можуть бути основою для формування власне навчальних мотивів.

Власне навчальний мотив (усвідомлена потреба у здобутті знань і розвитку своїх здібностей) формується у процесі шкільного навчання, а в мотиваційній структурі дошкільнят і школярів-початківців, як правило, відсутній.

З'ясовано, що навчальна діяльність дошкільнят і школярів-початківців стимулюється цілою системою різноманітних мотивів. У структурі мотивів виділяють шість груп мотивів: соціальні («Я хочу до школи, тому що всі діти повинні вчитися, це потрібно і важливо»), навчально-пізнавальні (бажання навчитися чогось нового), оцінкові («Я хочу до школи, тому що там я одержуватиму тільки дванадцяти»), позиційні («Я хочу до школи, тому що там великі діти і мені куплять портфель, зошита, пенал»), зовнішні щодо школи («тому що мама так сказала»), ігрові мотиви («Я хочу до школи, тому що там можна гратися з друзями»).

Труднощі оцінювання мотивів навчання в дітей дошкільного віку полягають у тому, що під час бесіди дитина зазвичай дає відповіді, що соціально схвалюються, тобто відповідають очікуванням з боку дорослих. А ще дитині поки що важко аналізувати свої бажання і переживання у незнайомій їй ситуації шкільного навчання і дати об'єктивну відповідь про те, чи хоче вона учитися і чому. Водночас, спостерігаючи за поведінкою дитини у звичайній для неї ситуації (особливо під час занять у дитячому садку), психолог, вихователь досить легко може визначити мотиви бажання (небажання) дитини учитися в школі.

В. Сухомлинський вважав, що пробудити в дітей потенційні сили, викликавши перше схвильоване почуття радості від успіхів у навчанні –

важливий крок на шляху становлення дитини як особистості. Він писав: «Позитивні емоції дітей, що виникають у процесі навчання, відіграють величезну роль у вихованні бажання вчитися. Завдання вчителя полягає в тому, щоб постійно розвивати в дітей позитивне почуття задоволення учінням, щоб з цього почуття виник і утвердився емоційний стан – пристрасне бажання вчитися» [170, с. 7].

У книзі «Серце віддаю дітям» В. Сухомлинський, писав: «Бережіть дитячий вогник допитливості, жадоби до знань. Єдиним джерелом, яке живить цей вогник, є радість успіху в праці, почуття гордості трудівника. Винагороджуйте кожний успіх, кожне подолання труднощів заслуженою оцінкою, та не зловживайте оцінками. Не забувайте, що ґрунт, на якому будується ваша педагогічна майстерність, – у самій дитині, в її ставленні до знань і до вас, учителю. Це – бажання вчитися, натхнення, готовність до подолання труднощів. Дбайливо збагачуйте цей ґрунт, без нього немає школи» [168, с. 27]. Щоб навчити дитину, треба не просто передати їй знання і вміння, а й викликати в неї відповідну активність, пізнавальну чи практичну. Важливим структурним елементом цієї активності є мотивація, в якій виявляється ставлення школярів до навчання.

Мав рацію В. Сухомлинський заявляючи, що «дати дітям радість праці, радість успіху в навчанні, пробудити в їхніх серцях почуття гордості, власної гідності – це перша заповідь виховання» [165, с. 164]. Отже, є успіх – є й бажання вчитися, з другого боку – бажання вчитися – запорука успіху в навчанні. «Виходить немовби парадокс, – зауважує педагог, – для того, щоб дитина встигала, треба щоб вона не відставала. Та це не парадокс, а діалектична єдність процесу розумової праці. Інтерес до навчання з'являється лише тоді, коли є натхнення, що народжується від успіху в оволодінні знаннями; без натхнення навчання перетворюється для дітей на тягар» [165, с. 164].

Отже, успішне навчання у школі можливе лише за умови, що на момент вступу до неї дитина набула відповідного особистісного, інтелектуального та фізичного розвитку, який забезпечує її психологічну готовність до школи.



**Рівень готовності дитини до шкільного навчання – цілісне утворення,** яке включає в себе достатньо високий рівень розвитку мотиваційної, інтелектуальної і емоційно-вольової сфер діяльності. Самопочуття і стан здоров'я майбутнього учня, його працездатність, уміння взаємодіяти з однолітками і дорослим, підпорядковуватися загальним правилам і необхідний для подальшого навчання рівень розвитку психічних функцій свідчать про психологічну готовність до навчання.

Вступ до школи не готової до систематичного навчання дитини має неблагоприємні наслідки для її подальшого розвитку. При своєчасному визначенні рівня готовності дитини до школи можливо допомогти уникнути причини подібних проявів.

Основне завдання сучасної дошкільної освіти – створення оптимальних психологічних умов для всебічного, гармонійного розвитку кожної дитини, підготовки її до навчальної діяльності та майбутнього життя.

«Ми навчаємося не для школи, а для життя», говорив Сенека Молодший. Перефразовуючи його слова, можна сказати: «Ми готуємо дошкільника не тільки до школи, а до подальшого життя взагалі». Саме від нас, дорослих, від того, що ми вклали в дитину, які умови створили для її повноцінного розвитку, залежить наскільки успішною, самодостатньою особистістю вона стане.

Ефективність розв'язання цього завдання багато в чому обумовлена належним психолого-педагогічним супроводом дітей дошкільного віку.

Зміст психологічного супроводу дітей старшого дошкільного віку визначається актуальними завданнями розвитку дитини шостого року життя, з опорою на новоутворення даного віку та з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей вихованців (характер, темперамент тощо), а також пріоритетних завдань закладу та практичного психолога, який визначає їх самостійно, ураховуючи власний досвід роботи, рекомендації Міністерства освіти і науки, актуальність проблеми. Виникнення новоутворень (самосвідомості, самооцінки, уяви, довільності) відбувається в процесі

провідної ігрової діяльності, як головного джерела розвитку дитини дошкільного віку.

Психологічний супровід дітей старшого дошкільного віку здійснюється протягом навчального року, у рамках якого вирішуються наступні завдання:

- забезпечення сприятливих умов для повноцінного розвитку дитини;
- виявлення та розвиток здібностей (обдарувань) дошкільників;
- обстеження рівня психічного розвитку (пам'ять, мислення, сприймання тощо);
- профілактика та корекція негативних проявів у поведінці;
- корекція труднощів у розвитку пізнавальної сфери;
- формування довільності, саморегуляції поведінки, самооцінки;
- розвиток мовлення та збагачення словникового запасу;
- формування компонентів готовності до навчання в школі;
- розвиток комунікативних навичок;
- підвищення рівня психологічної культури батьків та педагогів щодо особливостей психічного розвитку дітей шостого року життя, підготовки до навчання в школі тощо.

У другій половині навчального року спеціалістами психологічної служби особливий акцент робиться саме на забезпеченні психологічного супроводу дітей старшого дошкільного на етапі підготовки їх до навчання в школі. Здійснюється визначення рівня готовності дітей за різними методиками. Головною метою психодіагностики є надання необхідної психолого-педагогічної допомоги дитині в подоланні труднощів індивідуального розвитку відповідно до вікових норм.

Корекційно-розвивальну роботу з старшими дошкільниками може бути спрямовано на:

- розширення знань про школу та її атрибути;
- розвиток довільної поведінки;
- формування навчальної мотивації;

- підвищення соціальної компетентності дошкільника;
- розвиток пізнавальних процесів, зокрема, операцій мислення (синтезу, аналізу, порівняння тощо) та уяви, як необхідної умови для розвитку вміння планувати свою діяльність;
- розвиток уміння виконувати інструкцію та працювати за зразком;
- розвиток графічних умінь та дрібної моторики пальців рук;
- розвиток навичок конструктивної взаємодії з однолітками та дорослими;
- формування нової соціальної позиції «школяра» тощо.

Результативність корекційно-розвивальної роботи відстежується вже під час проведення занять з дітьми шляхом спостереження та повторної вихідної діагностики, яка проводиться не раніше ніж через місяць після проведення корекції за тими ж психодіагностичними методиками, що й первинне обстеження.

Суттєвою особливістю психологічного супроводу є те, що після проведення діагностики та корекції практичним психологом складається аналітичний звіт, де подається кількісний та якісний аналіз проблеми. Ефективність психолого-педагогічного супроводу дітей старшого дошкільного віку залежить від чіткості поставлених завдань, доцільно підібраних методів та прийомів роботи, професійної та злагодженої роботи педагогів, позиції батьків (їх активності, зацікавленості), створення розвивального середовища вдома та ДНЗ.

Тільки забезпечення належного психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку, зокрема шестирічок, дозволить сформувати гармонійно розвиненого зрілого дошкільника, готового впевнено зробити наступний крок у житті – навчання в школі.

Ю. Бабаян, О. Олексюк

### РОЗДІЛ 3

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ**

### **3.1. Зміст підготовки фахівців до роботи з дітьми передшкільного віку в сучасних вищих навчальних закладах**

Навчальний і виховний процес у вищій школі спрямований на формування фахівця високої кваліфікації. Формується особа майбутнього фахівця – її світогляд, ідейно-політичні переконання, моральне обличчя, загальна культура, і на цій основі набуваються фахові знання, виробляється система професійних умінь і навичок. Своєрідність навчально-виховного процесу у вищій школі зумовлюється також психологічними особливостями студентської молоді, яка отримала широкий простір для виявлення і розвитку своїх здібностей.

Як зауважує В. Нестеренко [116, с. 24], в сучасному світі склалися певні умови, що безпосередньо впливають на стан і розвиток сфери освіти в цілому і вищої освіти зокрема. До них належать:

- неухильне зростання наукоємних виробництв, для ефективної роботи яких понад 50% персоналу мають складати особи з вищою або спеціальною освітою;

- постійне і швидке зростання обсягу наукової і технічної інформації, що призводить до її оновлення кожні 2 – 5 років, вимагає здатності фахівців до безперервної освіти і підвищення кваліфікації;

- швидкий розвиток і оновлення технологій виробництва в усіх галузях, що вимагає від фахівця здатності швидко освоювати нові технології, опановувати новими способами професійної діяльності;

- висування на перший план результатів наукових досліджень, що проводяться на межі різних наук (біофізика, молекулярна генетика, фізична

хімія тощо), практичне впровадження яких вимагає систематичного мислення і цілісного світогляду;

- наявність потужних електронних засобів інтелектуальної діяльності, що призводить до комп'ютеризації і автоматизації не лише фізичної, але й розумової праці, що посилює цінність творчої, алгоритмізуючої діяльності і попит на фахівців, здатних здійснювати таку діяльність;

- зростання кількості осіб, залучених до наукоємної і технологічно складної діяльності, що вимагає озброєння фахівців знаннями і навичками методологізації професійної діяльності;

- неухильне зростання продуктивності праці в усіх галузях господарства, що зменшує долю населення, зайнятого в матеріальному виробництві, і збільшення кількості людей, що працюють у сфері культури і духовного виробництва;

- підвищення добробуту і грошових прибутків населення, що призводить до зростання попиту на платні освітні послуги [116].

Метою вищих навчальних закладів є підготовка майбутніх фахівців, здатних після здобуття відповідної освіти включитися у виробничу діяльність, вирішувати виробничі або наукові завдання і відповідати за їх вирішення. Результативність такої системи вимірюється соціальною та професійною адаптацією випускників, що, у свою чергу, зумовлює необхідність засвоєння майбутніми фахівцями новітніх знань з педагогіки, психології, ознайомлення із сучасними інформаційними технологіями, а також максимальним розвитком активності та самостійності студентів.

За І. Кантом, «усяке наше знання починається з відчуттів, переходить потім до розуму і закінчується в розумі, вище якого немає в нас нічого для обробки матеріалу споглядань і для підведення його під найвищу єдність мислення» [72, с. 340]. Розум – це «здатність складати судження», а здатність до судження «є не що інше, як здатність до мислення» [72, с. 167, 175].

Навчально-виховний процес зорієнтований на оволодіння методами самостійної навчальної і науково-дослідної роботи, переходом освіти в самоосвіту, наявністю системи ціннісних відносин, що вже склалися.

Як відомо, педагогічний процес – це спеціально організована взаємодія його учасників, що розвивається впродовж певного часу в межах певної виховної системи і спрямована на досягнення висунутої мети. Внаслідок такої взаємодії відбуваються позитивні перетворення особистісних властивостей та якостей як вихованців, так і вихователів. Центром педагогічного процесу в вищих навчальних закладах освіти є інтелектуальна та емоційна взаємодія між викладачами і студентами.

Педагогічний процес стає ефективним, коли діяльність викладача, його вплив на студентів відповідає їхнім пізнавальним можливостям і характеру діяльності. Необхідні студентам якості для їхньої майбутньої професійної діяльності найбільш успішно формуються тоді, коли весь зміст навчально-виховного процесу наближений до умов практичної діяльності майбутніх фахівців. Тому він має бути насиченим професійним змістом і проходити в ситуаціях, наближених до педагогічної діяльності, тобто до умов дошкільного навчального закладу, в які включається випускник після завершення навчання.

Проблемі визначення місця сучасних засобів навчання та їх ефективного застосування в навчальному процесі присвячена ціла низка публікацій та досліджень. Зокрема, такі вітчизняні та зарубіжні автори, як Р. Гуревич, А. Гуржій, М. Жалдак, Г. Кедровіч, Е. Лузик, Ю. Магибиць, Е. Полат, І. Роберш, С. Свириденко, О. Співаковський, С. Томсон, А. Хуторської у своїх працях висвітлюють теоретичні та методичні аспекти раціонального використання нових технологій у вищому навчальному закладі. Психологічну готовність до професійної діяльності майбутнього вчителя у своїх дослідженнях розглядали такі науковці: Л. Виготський, П. Гальперін, О. Леонт'єв, Д. Ельконін, В. Давидов та ін.

Відзначаючи недостатню кількість наукових досліджень з проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів та обмаль методичних

рекомендацій для практиків, викладачі факультету дошкільної та початкової освіти визначають зміст курсових завдань, долучаються до фундаментальних досліджень, теоретично та практично опрацьовують зі студентами використання нових педагогічних технологій в роботі з дітьми передшкільного віку, моделюючи фрагменти занять з наступним їхнім аналізом. Таким чином, сьогодні у вищих навчальних закладах повинен бути створений відповідний освітній простір для більш якісного навчання студентів та розуміння ними важливості і необхідності обраної ними професії.

Освітній простір як живий організм діє за відповідним механізмом: накопичує внутрішню енергію, витрачає її на отримання й поповнення того, чого не вистачає на цей момент в освіті, звільняється від перероблених залишків отриманого [89, с. 5]. Головне в освітньому просторі, як зазначають Б. Коротяєв і В. Котирло, не те, що людина знає, скільки знає і як знає. Головне – на що людина здатна і що може дізнатися про те, чого не знає у постійно змінюваному освітньому просторі [82, с. 87].

Так, сьогодні виникає необхідність використання історико-педагогічної спадщини попередніх поколінь та сучасного досвіду педагогів-практиків і вітчизняних науковців та науковців інших держав у підготовці майбутніх вихователів ДНЗ, які повинні визначатися широкою загальною і педагогічною ерудицією. Зокрема, вивчати питання філософії освіти, психології в поєднанні зі знаннями європейських і світових педагогічних систем.

У законі України про вищу освіту 01.07.2014 р. зазначено, що система освіти має забезпечувати реалізацію особистісно зорієнтованого навчання і виховання. Представниками особистісно зорієнтованого навчання є такі вчені, як: Ш. Амонашвілі, Г. Балл, І. Бех, Н. Бібік, Є. Бондаревська, С. Братченко, В. Кузьменко, С. Максименко, О. Савченко, А. Хуторської, І. Якиманська та ін. Під особистісно-орієнтованим навчанням учені розуміють організацію навчання на засадах всебічного врахування індивідуальних потреб і можливостей учня, глибокої поваги до його особистості, ставлення до нього як

до свідомого і відповідального суб'єкта навчально-виховної взаємодії з педагогом і однолітками [86; 127, с. 626].

Система освіти повинна виховувати людину демократичного світогляду та культури, яка поважає права і свободи інших людей, традиції народів і культур світу; стимулювати внутрішні сили особистості до саморозвитку й самовиховання, з повагою ставитись до загальнолюдських цінностей. Ось чому серед актуальних проблем сьогодні важливе місце посідає проблема підготовки майбутніх фахівців до роботи з дітьми передшкільного віку у світлі людинотворчої функції. Зміст дошкільної освіти згідно Базового компонента (2012 року) полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, в найповнішому розвитку її здібностей та задоволенні різноманітних освітніх потреб дітей, у забезпеченні загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків дитини і навколишнього середовища, суспільства і природи, в організації толерантного простору в дошкільному навчальному закладі.

Дуже актуальною проблемою стає виховання й навчання в дусі терпимості до культури різних етносів думок, дій, а це можливо лише в разі отримання полікультурної освіти. Україна є полікультурною державою і українське суспільство відчуває потребу в полікультурній освіті. Розвиток в цілому освіти неможливий без гуманних відносин в навчальних закладах.

Випускникам факультету дошкільної і початкової освіти доведеться працювати з дітьми дошкільного віку, виховувати і організовувати їх не лише вимогами і вказівками, але і своїм особистим прикладом у ставленні один до одного, до дітей, до їхніх батьків, у ставленні до виконання своїх службових обов'язків.

Ми вважаємо, що професійно-педагогічну спрямованість слід розглядати як систему, яка включає: організацію й зміст педагогічного процесу незалежно від предмета викладання; ґрунтовне теоретичне і практичне вивчення психолого-педагогічних дисциплін і фахових методик дошкільної освіти; виконання практичних вправ, пов'язаних з вихованням дітей в дошкільному навчальному закладі; проведення спеціальних семінарів з окремих важливих



питань, що безпосередньо не включаються до змісту дисциплін, які викладаються на факультеті дошкільної і початкової освіти; постійний зв'язок з ДНЗ; організація виховної роботи зі студентським середовищем; створення відповідного гуманного середовища на факультеті.

Проте не можна не зважати на ту обставину, що не всі випускники можуть належним чином виконувати свої обов'язки. Інколи студентам бракує високої педагогічної культури, вміння застосувати ефективні методи навчання, гуманно ставитися до виконання своїх обов'язків.

Виправити ці недоліки може викладання педагогічних дисциплін, які побудовані на основі нерозривного зв'язку з ДНЗ, що робить теоретичні положення більш переконливими.

Видатний педагог В. Сухомлинський вважав, що формування готовності студента до педагогічної діяльності – це процес створення викладачами вищого навчального закладу умов для засвоєння ним цінностей змісту фахової освіти, морального і професійного виховання на рівні особистісних.

Процес виховання дітей дошкільного віку повинен, з одного боку, відповідати потребам суспільства, з іншого – враховувати інтереси особистості. На думку В. Сухомлинського там, де, немає чуйності, тонкості сприйняття навколишнього світу, виростають бездушні, безсердечні люди. Чутливість, вразливість душі формується в дитинстві. Якщо прогаяні дитячі роки – цього ніколи не надолужити [168, с. 87].

Таким чином, сьогодні в освіті відбуваються зміни в формуванні змісту освіти у вищій школі: переглядаються навчальні плани студентів, переглядається перелік необхідних для вивчення обов'язкових фахових дисциплін, дисциплін загального розвитку. Усі вони формуються у відповідні цикли за компетентностями, якими повинен оволодіти студент на момент закінчення навчання у вузі: цикл загальних компетентностей і цикл професійних компетентностей. До змісту моделі фахової підготовки педагога-вихователя, здатного ефективно працювати в умовах реформування освіти до конкурентного ринку в Україні, включено діагностичні й

дидактичні його вміння, що пов'язані з глибоким знанням змісту дошкільної освіти, побудованого з урахуванням вікових та індивідуальних можливостей кожної дитини від народження до шести років.

Під **змістом освіти** ми розуміємо систему наукових знань і сформованих на цій основі вмінь та навичок про оточуючий світ й самого себе, необхідних і достатніх для всебічного розвитку активної, творчої особистості, яка являє собою цілісну сукупність взаємодіючих функцій, що цілеспрямовано вдосконалюються на кожному етапі розвитку. Формування змісту освіти відбувається під впливом об'єктивних і суб'єктивних чинників (потреби суспільства, потреби особистості, стан розвитку педагогічної науки).

Майбутньому педагогу важливо оволодіти певним обсягом знань щодо роботи над змістом освіти з дітьми кожної вікової групи, уміючи розподіляти його за кварталами, місяцями, тижнями; уміло адаптувати зміст існуючих у державі програм, диференціюючи його до рівня розвитку кожної дитини окремо. Тому обов'язковим, як нам вбачається, є розробка спецпрактикуму в курсі дошкільної педагогіки «Зміст освітньо-виховної роботи з дітьми в ДНЗ», завдяки якому студенти навчатися знаходити зміни у змісті й методах роботи з дітьми кожної вікової групи ДНЗ, зможуть розглянути специфіку змісту освітньої роботи з дітьми шести років, навчатися визначати рівні розумового розвитку дітей і відповідно до них будувати зміст роботи за варіативними програмами. Розуміючи й добре орієнтуючись у змістовому забезпеченні дошкільної освіти, майбутній педагог дошкільного профілю зможе активно сприяти створенню умов для розвитку і самореалізації кожної особистості дитини-дошкільника як громадянина України, розвитку цінностей громадянського суспільства, сприяти успішній підготовці її до навчання у школі.

**Цикл загальних компетентностей** у навчальному плані вузу для підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр» передбачає вивчення таких дисциплін:

історія та культура України, українська мова за професійним спрямуванням, іноземна мова, філософія, університетські студії.

У **циклі професійних компетентностей** майбутні вихователі повинні засвоїти і вміти використовувати на практиці знання з таких психолого-педагогічних дисциплін: нові інформаційні технології та ТЗН; основи дефектології та логопедії; вікова фізіологія та валеологія; психологія (загальна, дитяча, педагогічна, етнопсихологія); педагогіка (загальна, дошкільна з історією педагогіки, основи наукових досліджень); педагогічна творчість з психологією дитячої творчості; фахові методики (основи екології та природознавства з методикою навчання; дошкільна лінгводидактика; художня праця та основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва; теорія та методика фізичного виховання та валеологічної освіти; теорія та методика формування елементарних математичних уявлень; теорія і методика музичного виховання); культура мовлення та виразне читання; дитяча література.

Крім того, цикл професійних компетентностей передбачає організацію для студентів навчальної та виробничої практики; написання ними курсових робіт з дитячої психології, дошкільної педагогіки та курсову роботу з фахових методик.

У пояснювальній записці до навчального плану в кожному циклі компетентностей, відповідно до кожної дисципліни подаються очікувані результати навчання, як от:

1) до дисциплін циклу загальних компетентностей очікувані результати такі: оцінювати власні позиції щодо ставлення до минулого, сучасного й майбутнього української держави; застосовувати мову, символіку й тексти у різноманітних формах та ситуаціях для досягнення цілей, розвитку знань та власних можливостей; використовувати власний досвід оволодіння іншомовним мовленням у викладацькій діяльності; аргументувати найважливіші поняття і принципи філософії з метою виявлення причин та наслідків у професійній діяльності; розробляти та реалізовувати соціальні технології, які враховують

особливості сучасного поєднання глобального, національного і регіонального, специфіку соціокультурного розвитку суспільства та ін.

2) до дисциплін циклу професійних компетентностей такі очікувані результати: систематизувати, обробляти, використовувати та розповсюджувати інформацію; пояснювати загальні уявленнями про особливості пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та всієї особистості в цілому в різних категорій дітей з особливостями психофізичного розвитку; визначати порушення і затримку розвитку дитини; поводитись у відповідності до моральних норм поведінки; розробляти та реалізовувати психологічні технології, які враховують особливості сучасного поєднання глобального, національного й регіонального, специфіку соціокультурного розвитку суспільства; здійснювати посередницьку, психолого-профілактичну, консультаційну діяльність з проблем розвитку в дитини пізнавальних психічних процесів, емоційно-вольової сфери та індивідуально-психологічних особливостей; ефективно застосовувати психолого-педагогічні знання для побудови ефективного навчально-виховного процесу, здійснювати психолого-педагогічний супровід навчальної діяльності; розробляти та реалізовувати соціальні технології, які враховують особливості сучасного поєднання глобального, національного й регіонального, специфіку соціокультурного розвитку суспільства; організовувати процес навчання і виховання як процес розв'язання навчально-виховних завдань на ґрунті творчої взаємодії; володіти основними засобами розвитку професійної майстерності; планувати, організовувати й реалізовувати пізнавальні, розвивальні й виховні аспекти педагогічного процесу в дошкільному навчальному закладі; знати теоретико-методичні засади методичку розвитку рідного мовлення дошкільників, історію становлення та розвитку дошкільної лінгводидактики, актуальні проблеми дошкільної лінгводидактики; застосовувати різні методи і прийоми керівництва творчою діяльністю дошкільників; реалізовувати дидактичні принципи навчання дітей фізичних вправ, методи і прийоми навчання дітей загальнорозвивальних, стройових та основних вправ; адекватно

використовувати форми, методи навчання математики в різних групах дошкільного навчального закладу; організувати роботу з музичного виховання та розвитку дітей дошкільного віку; проводити різні форми роботи з художньо-мовленевої діяльності дітей різних вікових груп; здійснювати самостійне педагогічне міні-дослідження і презентувати його у вигляді доповіді, статті, тез виступу чи методичного проекту; розуміти техніку мовлення як необхідну передумову словесної дії і бездоганно володіти нею (комбінованим і керованим диханням, правильною і чіткою дикцією, силою, чистотою і висотою голосу, орфоепічними нормами вимови) та ін.

Важливу роль при такому підході до навчання студентів відіграє контроль знань педагогом, який включає і перевірку самостійної роботи студента. Введення системи тестового комп'ютерного контролю знань сприяє більш ефективній, систематичній і якісній підготовці студентів до занять і тестування зокрема. Проте недоліком такого контролю є те, що студенти мають менше можливостей висловлювати свою думку, демонструвати знання за допомогою комунікативної взаємодії і, крім того, актуалізація підсумкових знань обмежується лише сумою балів, виставлених комп'ютером.

Так, сьогодні вимагає від викладачів вищих навчальних закладів виступати і в ролі тьюторів, поєднуючи в собі декілька ролей: традиційний викладач, наставник, тренер, управлінський консультант, фасилітатор. Формуючи у студентів знання, вміння і навички щодо їхньої професійної діяльності, необхідно пам'ятати про наявність у кожного з них певних здібностей, які відіграють вирішальну роль під час формування студента як професіонала в процесі навчання. Отже, на формування майбутнього професіонала, його готовність до роботи з дітьми передшкільного віку великий вплив здійснює спеціальна підготовка студентів у вишах під час аудиторних занять, під час педагогічної практики, під час виконання науково-дослідних робіт. Сприяє цьому своєчасний перегляд в навчальних планах спеціальності переліку фахових дисциплін, їх оновлення та включення в зміст

кожної окремої навчальної дисципліни нових матеріалів наукових досліджень матеріалів передового педагогічного досвіду.

Т. Степанова, О. Соколовська

### **3.2. Модернізація змісту підготовки майбутніх фахівців дошкільної і початкової ланок освіти до роботи з дітьми передшкільного віку**

XXI століття ознаменувало перехід до суспільства нового типу. Цивілізаційні тенденції розвитку сучасного суспільства ставлять нові вимоги як до конкретної людини, так і до всього людства. Цивілізаційні зміни не можуть не позначитись на характері і змісті освіти, оскільки освіта, віддзеркалюючи соціально-економічні запити, стає вагомим ресурсом у конкуруючих ринкових суспільствах, які пришвидшують інноваційний поступ. У цьому зв'язку змінюється і ставлення суспільства до підготовки майбутнього покоління до життя в нових цивілізаційних умовах. Людина майбутнього (як у молодшому, так і зрілому віці), як зазначає В. Кремень, повинна бути мобільнішою, а також критично і творчо мислячою, громадянсько активною і відповідальною, а відтак, мотивованою до свого розвитку, навчання, освіти [13, с. 10].

Зазначимо, що до найважливіших світових, цивілізаційних тенденцій, які визначають зовнішні впливи на трансформації змісту освіти, належать повсюдна глобалізація та інформатизація життя, якій не може протистояти жодне суспільство. Глобалізація, за словами В. Кременя, поступово перетворює світ на єдиний простір, де без перешкод рухаються товари, послуги, капітали, інформація і особливо люди, збагачуючи один одного, прискорюючи змінність суспільного життя. Якщо наприкінці минулого століття ті чи ті впливи глобалізації відчували на собі насамперед транснаціональні корпорації і міжнародні організації, то на початку XXI століття вона торкнулась повсякденного життя мільйонів пересічних людей усіх країн і континентів, у тому числі й освіти [13, с. 11].

На жаль, розвиток змісту української освіти на початку ХХ століття відбувався ще в умовах суперечливих внутрішніх впливів політичних, економічних, культурних і освітянських чинників. Такими чинниками виступили: політична нестабільність, часті зміни владних команд, невизначеність орієнтирів щодо ідеологічної консолідації суспільства; недостатня наукова обґрунтованість державної політики в галузі освіти; відсутність моніторингу освіти, якості проведення освітніх реформ; демографічні зміни, криза сім'ї як соціального інституту; майже не регульований державою і місцевою владою розвиток мережі освітянських закладів зумовив занепад одних рівнів освіти (наприклад, дошкільної та ін.) і не забезпечив якісним навчанням інших і т. ін. [13, с. 13 – 14].

Отже, вирішення наявних суперечностей допоможе чітко визначити й тенденції щодо розвитку освіти та її змісту в новому ХХІ ст. й успішно їх реалізувати.

Зазначимо, що в кінці ХХ та на початку ХХІ ст. суттєвих змін зазнала й дошкільна та передшкільна освіта.

Так, низька народжуваність дітей в Україні та економічна нестабільність привели до скорочення кількості дитячих садків майже удвічі на кінець 90-х рр. ХХ ст. Мережа дитячих садків не була збережена. У 2001 р. за статистичними даними, в Україні функціонувало 17,2 тис. дитячих дошкільних закладів, якими охоплено 1055 тис. дітей, або майже 39% від загальної кількості дошкільників [30]. Організовувались профільні дитячі садки (понад 1,7 тис.) з пріоритетним розвитком певного напрямку діяльності, що запроваджували авторські програми, досвід роботи видатних педагогів минулого й сучасності, надавали додаткові освітні послуги. Метою дошкільних закладів було забезпечення фізичного, психічного здоров'я дітей, їх різнобічного розвитку, набуття життєвого досвіду, вироблення умінь та навичок, необхідних для подальшого навчання у школі. Дошкільне виховання було спрямоване на практичне оволодіння рідною, а в окремих ДНЗ й іноземною мовами, на забезпечення пізнавальної активності, розвитку творчих здібностей в ігровій та інших видах діяльності; на виховання

культури спілкування, поваги і любові до батьків, родини, батьківщини. Як засвідчили статистичні дані, починаючи з 2002 року у зв'язку з економічним зростанням країни, зайнятістю жінок на виробництві збільшився попит на дошкільну освіту, збільшився й контингент дітей, які почали відвідувати дошкільні заклади. У країні виникла нова проблема – нестача місць у ДНЗ, неможливість задовольнити всіх бажаючих батьків віддати дітей до ДНЗ, оскільки в попередньому столітті, як ми вже зазначали, було закрито 1/3 приміщень дитячих садків від загальної кількості [30].

Відсутність місць у державних дошкільних закладах стимулювала появу нових недержавних приватних дошкільних установ під різними привабливими назвами «Сходинок раннього розвитку», «Академія (чи Центр) творчості», «Школа творчості», «Гармонія» і т. ін. Метою таких дошкільних установ був інтенсивний інтелектуальний розвиток дітей раннього і дошкільного віку, навчання дітей грамоти, письма, іноземної мови зі стратегічним завданням – ефективна підготовка дітей до школи. Здебільшого означені установи працювали за розробленими «авторськими» програмами, ніким не рецензованими й не затвердженими МОН. У таких закладах й до сьогодні здійснюється тільки навчальна діяльність, ігнорується виховання й розвиток індивідуальності особистості дошкільника.

Зауважимо, що саме в кінці ХХ століття активізувалася гувернантська практика сімейного виховання, за якою гувернер навчав і готував на прохання батьків дітей до школи: тобто дітей вчили писати, читати, рахувати, розв'язувати задачі, вивчати вірші напам'ять, вчили іноземної мови. Діти, по суті, в умовах сім'ї проходили шкільну програму. Натомість такі домашні діти були позбавлені ігрової провідної діяльності й найголовнішого – спілкування з однолітками, вміння жити й навчатись у колективі.

Отже, переповнюваність вікових груп дітьми привела до зниження якості підготовки дітей до навчання у школі.

Із-за відсутності фахівців чи належного фінансування, сільські дошкільні навчальні заклади не могли належним чином виконувати програму навчання і



виховання дітей дошкільного віку, готуючи їх до школи. В окремих селах України ДНЗ відсутні взагалі. Батьки були змушені здійснювати підготовку дітей до школи за допомогою вчителів-пенсіонерів, які працювали з дітьми за шкільною програмою. У ДНЗ сіл і міст держави спостерігалась плінність кадрів із-за низької заробітної плати, що спричиняло труднощі в освітньо-виховній роботі з дітьми. Засвоєння матеріалу відбувалося на репродуктивному рівні, знання давались завищені, не враховувався принцип наступності в змісті програм, за якими готували дітей до навчання у школі в підготовчих класах школи. Таким чином, не досягалась основна мета освітнього процесу – не лише засвоєння знань, а й уміння їх практично застосовувати і розвивати.

Водночас наявна мережа дошкільних навчальних закладів не в повній мірі задовольняє освітні потреби населення

Важливість передшкільної освіти в Україні зазначено в Законі України № 2442–VI «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» 6 липня 2010 року, доповнивши Закон України «Про дошкільну освіту» введенням положення про обов'язкову дошкільну освіту дітей старшого дошкільного віку [58]. У зв'язку з цим у Листі Міністерства освіти і науки України від 18.08.2010 р. № 1/9-570 «Про організацію роботи з дітьми дошкільного віку у 2010/2011 навчальному році» [96] було дано роз'яснення щодо створення умов для здобуття дітьми дошкільної освіти в містах та сільській місцевості. Крім того, в листі зауважувалось, що «на особливому контролі повинно бути питання наступності в роботі дошкільного навчального закладу та початкової школи. З цією метою необхідно колективам дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладів укласти угоди про співпрацю та передбачити заходи, що спрямовані на узгодженість питань щодо розвитку, навчання та виховання дітей старшого дошкільного віку та учнів першого класу, організації з ними освітнього процесу» [96, с. 4]. З метою вивчення вітчизняного досвіду роботи та досвіду роботи інших країн з питань організації роботи з дітьми старшого дошкільного віку та подальшого його впровадження в практику роботи доречним

пропонувалось встановлення між педагогічними колективами дошкільних навчальних закладів, районів (областей) партнерських, у тому числі міжнародних контактів, що засвідчив відкритість змісту передшкільної освіти до інноваційних технологій.

Введення обов'язкової передшкільної освіти дітей 5 років зумовлює відкриття безпосередньо в дошкільних закладах одновікових передшкільних груп (п'ятирічок і шестирічок, для тих, хто не вступає до школи) та організацію таких груп при школах, центрах та інших осередках, які б працювали у відповідності з новим варіантом БКДО, типовими та варіативними програмами. Налагодження взаємозв'язку в роботі вихователів передшкільних груп і вчителів перших класів з метою запобігання дублювання змісту навчального матеріалу та шкільних методик.

Вважаємо, що модернізація і подальший розвиток змісту освіти з підготовки майбутніх фахівців дошкільної і початкової ланок освіти у вишах будуть ефективними, якщо реалізувати **тенденцію** оновлення змісту і методики підготовки майбутніх фахівців. Задля цього потрібно розробити нові навчальні плани, програми, підручники, інноваційні технології навчання студентів у ВНЗ на факультетах дошкільної і початкової освіти.

У Білій книзі національної освіти України визначено актуальні напрями розвитку дошкільної освіти на найближчу перспективу [13]. Серед них:

- підвищення на державному рівні статусу працівників дошкільної освіти;
- запровадження механізму фінансування педагогічних працівників на придбання науково-методичної літератури для підвищення свого професійного рівня;
- узгодження змісту освітнього стандарту вищої школи, за яким готують фахівців зі спеціальності «Дошкільна освіта», з новою редакцією Базового компонента дошкільної освіти;
- внесення змін у Базові плани підготовки та перепідготовки фахівців за спеціальністю «Дошкільна освіта»;

– створення підручників і посібників з дошкільної педагогіки, педагогічної і дитячої психології нового покоління [13, с. 130 – 131].

5 листопада 2010 року відбулась значна подія в системі дошкільної освіти – перший Всеукраїнський з'їзд працівників дошкільної галузі освіти, на якому було прийнято Державну цільову програму розвитку освіти на період до 2017 р. і Програму розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» [46; 139] для передшкільних груп.

Проблему подальших трансформацій розвитку дошкільної і передшкільної освіти Державною цільовою програмою передбачається розв'язати такими шляхами:

– підвищення рівня науково-методичного забезпечення дошкільної освіти, створення інформаційно-методичних комплектів (електронні посібники, віртуальні лабораторії, електронні бази, освітні портали тощо) та забезпечення умов їх використання у системі дошкільної освіти;

– модернізації змісту психолого-педагогічної, методичної, практичної підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів;

– реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі;

– створення Міжвідомчої ради при Міністерстві освіти і науки з питань дошкільної освіти з метою координації діяльності всіх структур системи дошкільної освіти;

Узагальнення результатів наукового пошуку дало підстави для визначення рекомендацій щодо подальшої модернізації змісту передшкільної освіти. Серед них:

– створення умов для творчої діяльності педагогів галузі дошкільної освіти та вдосконалення професіоналізму вихователів ДНЗ на основі принципу безперервної освіти;

– під час проведення атестації дошкільних навчальних закладів, здійснювати контроль за рівнем фахової підготовки вихователів, які працюють

з дітьми передшкільного віку, за дотриманням ними принципу наступності і перспективності як при плануванні, так і в практичній роботі [163].

Наступність і перспективність повинна передбачати орієнтацію і вихователів дошкільних закладів, і вчителів-класоводів на третій, розвивальний тип – сумісну діяльність з дітьми, який враховує вікову дитячу індивідуальність, спонукає її до творчого самовиявлення, зберігає унікальність і самотність дошкільного дитинства, забезпечує літичний, безкризовий перехід дошкільника в позицію особистості другого дитинства і водночас віддзеркалює розвивальний характер освіти. На жаль, важко назвати сьогодні реалізацію принципів наступності і перспективності в роботі перших двох ланок освіти – дошкільної і початкової.

Сучасний розвиток суспільства вимагає вдосконалення системи педагогічної освіти педагогічних працівників відповідно до умов соціально орієнтованої економіки та інтеграції України в європейське і світове освітнє співтовариство. Прагнення держави до подальшого реформування освіти та її модернізації відповідно до нових соціокультурних і економічних умов освітнього простору, сприяло розробці низки завдань, серед яких основними є:

- приведення змісту фундаментальної, психолого-педагогічної, науково-методичної, інформаційної, практичної та соціально-гуманітарної підготовки педагогічних і науково-педагогічних працівників до вимог інформаційного суспільства та змін, що відбуваються у соціально-економічній, духовній та гуманітарній сферах;

- модернізація навчальної діяльності вищих педагогічних навчальних закладів, які здійснюють підготовку педагогічних і науково-педагогічних працівників, на основі інтеграції традиційних педагогічних та новітніх інформаційно-комунікаційних технологій навчання, а також створення нового покоління підручників, навчальних посібників і дидактичних засобів;

- запровадження двоциклової підготовки педагогічних працівників за освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавра і магістра та забезпечення мобільності на європейському просторі вищої освіти;

– удосконалення системи відбору молоді на педагогічні спеціальності, розширення цільового прийому та запровадження підготовки вчителів на основі договорів;

– оптимізація мережі вищих навчальних закладів та закладів післядипломної педагогічної освіти, перебудова їх діяльності на основі запровадження компетентнісно та особистісно орієнтованих підходів до організації процесу неперервної освіти педагога [46].

Важливого значення в особистісному становленні майбутнього педагога набуває загальнопедагогічна підготовка як складова усієї системи професійної підготовки. Забезпечення якості професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів є однією з головних умов довіри, мобільності, мотивації студентів, сумісності й привабливості європейської вищої освіти.

Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи у ВНЗ має бути спрямована на досягнення головної мети навчання – органічної цілісності системи, яка утверджує людину як найвищу соціальну цінність та забезпечує ґрунтовний загальнокультурний розвиток особистості майбутнього вчителя початкової школи, який, безумовно, не може відбутись без вивчення і впровадження в свою діяльність надбань педагогів попередніх поколінь.

Результатом такої підготовки є оволодіння студентами певним рівнем змістовно-процесуальних та наукових основ педагогічної діяльності, формування у них цілісного комплексу загальнопедагогічних знань, умінь, навичок, використовуючи в навчальному процесі цінні поради і досвід практичної діяльності В. Сухомлинського.

Реалізуючи Постанову Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. № 1187 «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти» [135], вищими навчальними закладами визначено компетентності, якими повинен оволодіти студент, опановуючи навчальні дисципліни, набуваючи практичного досвіду впродовж певного терміну навчання у вузі за відповідною спеціальністю. Так, визначаючи перелік дисциплін загального і професійного циклів, кожен вищий навчальний заклад

може на свій розсуд доповнити навчальний план тієї чи іншої спеціальності дисциплінами, вивчення яких, на їхню думку, сприятиме більш високому рівню опанування студентами обраною професією. Наприклад, у навчальний план до циклу професійної підготовки спеціальності 012 – «Дошкільна освіта» нами було включено дисципліну «Соціальна педагогіка», «Економічна теорія з економікою ДНЗ». Розроблено спецкурс «Дошкільна, передшкільна та початкова освіта в історії вітчизняної педагогіки», який увійшов до переліку дисциплін за вибором студентів. Так, вивчення соціальної педагогіки допоможе студентам поглибити знання з методики ознайомлення дітей із суспільним довкіллям; майбутнім керівникам дошкільних навчальних закладів під час професійної діяльності знадобляться знання з економіки, розуміння правильності складання і розподілу кошторису. Зазначений спецкурс дасть можливість студентам ближче ознайомитись із педагогічним досвідом педагогів попередніх поколінь та вміло використовувати їхні надбання в сучасній педагогічній діяльності, допоможе зрозуміти взаємозв'язки і взаємовідношення складових змісту дошкільної, передшкільної і початкової ланок освіти, встановити наявність чи відсутності наступності у вивченні дітьми змісту розроблених програм навчання і виховання дітей кожної ланки освіти.

У навчальні плани спеціальності 013 – «Початкова освіта» ми включили спецкурс «В. О. Сухомлинський і сучасний учитель початкової школи», який буде викладатись студентам на 4 курсі як обов'язковий за вибором факультету. Спецкурс допоможе студентам інтегрувати всі набуті у вищій школі педагогічні та психологічні знання, вміння і навички, опираючись на практичний досвід великого педагога і надати їм особистого професійного смислу. Викладачеві ж вузу він допоможе найбільш широко розв'язати проблему індивідуалізації педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Метою навчального курсу є висвітлення теоретичних основ історії професійної підготовки майбутнього вчителя, питань технології та організації його індивідуального професійного розвитку.

На нашу думку, процес навчання у вищій школі має здійснюватись на принципах діалогізації, проблематизації та індивідуалізації. Суть їх полягає в тому, щоб організувати постійний обмін інформацією, рольову взаємодію, міжособистісне спілкування, забезпечити рівність партнерів, їх емоційну відкритість, на що не один раз звертав увагу В. Сухомлинський, даючи поради вчителю щодо роботи з учнями. Дотримання зазначених принципів вимагає від викладача постійної уваги до стимулювання мисленнєвої діяльності студентів, створення умов для самостійного пошуку ними шляхів розв'язання пізнавальних задач, що можливе лише за умови застосування сучасних активних методів навчання з використанням надбань попередніх поколінь.

Адже формування індивідуальності педагога здійснюється тоді, коли майбутній вчитель під час навчання у вищій школі буде поставлений в умови, наближені до його практичної діяльності за допомогою креативних методів, що орієнтовані не на пасивне навчання, а на активне, й сприяють створенню творчої атмосфери на заняттях, розвитку навичок професійного спілкування з метою розв'язання таких завдань, як формування вмінь моделювати, прогнозувати й аналізувати педагогічні ситуації на різних етапах уроку в початковій школі.

Отже, розробка змісту передшкільної освіти, який містив би досвід роботи педагогів минулого й В. Сухомлинського зокрема, дасть можливість викладачам вищих навчальних закладів допомогти майбутнім фахівцям уміло застосовувати його в практичній діяльності, формуючи свою професійну ідентичність. Крім того, створенню оптимальних умов для формування творчої індивідуальності майбутнього вихователя дошкільних навчальних закладів та вчителя початкових класів має сприяти чітко вибудована система педагогічної освіти, яка передбачала б послідовність і наступність у засвоєнні знань, умінь і навичок, і поряд з цим спрямовувалася б на розвиток особистістю педагогічних схильностей, здатності до образного мислення, не обмеженого ніякими рамками і догмами, вміння взаємодіяти з дітьми та їхніми батьками.

Т. Степанова, С. Якименко

### **3.3. Формування професійної готовності майбутніх фахівців в умовах педагогічного коледжу до роботи в сучасних дошкільних навчальних закладах**

Освіта XXI століття спрямована на формування людини нового типу, готової жити в інформаційному суспільстві, вирішувати нестандартні ситуації, реагувати на стрімкий технологічний прогрес. Нові інформаційні технології стрімко входять і в дошкільну освіту.

Основним завданням дошкільної освіти сьогодні є своєчасне становлення і повноцінний розвиток життєвокомпетентної творчої особистості з раннього дитинства [35, с. 24].

Успішному вирішенню такого завдання сприяють важливі і необхідні нормативно-правові основи сучасної дошкільної освіти: основні положення Конституції України; Закон України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу»; Державна цільова соціальна програма розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року; Базовий компонент дошкільної освіти; Інструктивно-методичні рекомендації «Про організацію роботи в дошкільних навчальних закладах у 2014-2015 навчальному році»; Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року; Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти.

Педагогічний коледж є першою сходинкою у підготовці фахівців для дошкільних навчальних закладів. Сучасним студентам педагогічного коледжу належить стати активними учасниками соціального і духовного перетворення



країни, бути готовими до роботи з обдарованими дітьми, сприяти ефективній організації навчально-виховного процесу ДНЗ. Це вимагає з одного боку, соціальної і професійної компетентності, інноваційної активності, великої рухливості, гнучкості, самостійності, відповідальності майбутніх фахівців, практиків реформування суспільства. З іншого боку, творчий фахівець повинен усвідомлювати значущість своєї діяльності і для себе особисто, тобто уміти планувати життєдіяльність, уміти протистояти несприятливим умовам і ситуаціям.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволяє говорити про різноманітні підходи до визначення понять «готовність». У визначенні природиготовності, її структури і факторів становлення багатьма авторами висловлюються різні точки зору. Педагоги (З. Васильєв, В. Сластьонін, Л. Спірін, В. Лозова, М. Никадров, Ю. Бабанський) приділяють увагу виявленню дидактичних і виховних факторів і умов, що дають змогу управляти становленням та розвитком готовності; психологи (О. Леонт'єв, А. Нерсисян, С. Рубінштейн) досліджують характер зв'язків і залежностей між станом готовності та ефективністю діяльності. Проблемі професійної підготовки педагога присвячено також чимало спеціальних досліджень (Н. Крутенський, Л. Щербаков, В. Сластьонін, В. Логінова, Л. Семушина та ін.). Проте у теорії дошкільної освіти проблема професійної готовності майбутніх фахівців до роботи в сучасних дошкільних навчальних закладах залишається практично не розробленою.

Кожен з нас проходить через чарівний, чудовий, казковий світ дитинства. І дуже важливо, хто поведе нас дивними стежками до пізнання світу. Сьогодні, коли мова йде про забезпечення рівних стартових можливостей для подальшого успішного шкільного навчання всім дітям старшого дошкільного віку; про збереження та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дітей з раннього віку; про підвищення якості дошкільної освіти [69, с.26], неможливо обійти стороною питання формування у студентів професійної готовності до роботи в сучасних дошкільних навчальних закладах. Адже *професійна*

*готовність до педагогічної діяльності* – це сукупність професійно зумовлених вимог до педагога. У її складі виокремлюють психологічну, психофізіологічну готовність, а також науково-теоретичну і практичну підготовку як основу професіоналізму [57, с. 23].

Формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності – перш за все, накопичення знань, умінь і навичок практичної діяльності. Формування готовності студентів до практичної роботи спрямовано на підготовку їх до раціональної і досконалої діяльності.

Формування готовності до досконалої педагогічної діяльності майбутнього педагога передбачає, перш за все, реалізацію таких принципів: формування у студентів потреби в роботі з дітьми; позитивне ставлення до роботи; можливість самореалізації в цій діяльності.

Важливою умовою практичної підготовки студентів педагогічного коледжу до педагогічної діяльності є формування в них професійного мислення. Адже невміння студентів приймати самостійні педагогічні рішення в нестандартних умовах, висловлювати незалежні в тих чи інших педагогічних ситуаціях думки, прогнозувати результати взаємодії з колективом, особистістю є проблемою в справі виховання педагогічних кадрів.

Вважаємо, що формування у майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів *професійно-педагогічної компетентності*, яка передбачає глибокі професійні знання, навички та вміння, професіоналізм у галузі педагогіки та психології, досконале володіння методикою здійснення навчально-виховного впливу – одне із важливих завдань навчального закладу.

Життя вимагає також формування у студентів *професійної мобільності* - здатності педагога до змін у професійній діяльності за нових соціально-педагогічних умов.

Важливим завданням навчального закладу є, зокрема, формування *професійної компетентності вихователя* - інтегроване поняття, що включає: світоглядні позиції особистості, глибоку обізнаність і практичні вміння в

обраній галузі діяльності, розвинені професійно-значущі якості, побудований на цьому фундаменті авторитет.

Не менш важливим є і усвідомлення майбутніми педагогами суті поняття *професійно-педагогічна самоактуалізація* – виявлення і мобілізація вихователем власних потенційних сил та неповторної творчої сутності в умовах професійно- педагогічної діяльності.

Лише той може досягнути успіху в педагогічній діяльності, хто вміє себе об'єктивно оцінити та вчасно здійснювати *професійно-педагогічну самоосвіту* – самостійна пізнавальна діяльність педагога, спрямована на оновлення і вдосконалення наявних загальнокультурних знань з метою досягнення бажаного рівня професійної компетентності.

Проблема професійної готовності до умов роботи в сучасних дошкільних навчальних закладах актуальна, динамічна і перспективна.

З 2011 року в Україні створено єдину електронну базу даних реєстрації дітей. Ця база дозволяє ефективніше контролювати кількість дітей, записаних у чергу до дошкільних навчальних закладів, та прогнозувати їх наповнюваність.

Вихователь сучасного дошкільного закладу має не лише оволодіти новітніми інформаційно-комунікаційними технологіями, а й бути компетентним у їх використанні в роботі з дітьми дошкільного віку.

Однією з варіативних складових Базового компонента дошкільної освіти є «Комп'ютерна грамота».

Вихователь повинен *подбати про уникнення небезпеки методично неграмотного введення інформаційно-комунікаційних технологій у роботу з дошкільнятами*, зокрема: не допустити перетворення комп'ютера із засобу розвитку дитини на загрозу для її самостійного творчого мислення та сприйняття світу; не допустити формування комп'ютерної залежності; не допустити виникнення хибної мотивації до занять.

Педагог дошкільного навчального закладу має добре усвідомити, що комп'ютерно-ігрове середовище буде розвивальним і безпечним, якщо ним мудро керуватиме дорослий.

Наразі більшість комп'ютерних ігор та програм для дітей створені без підтримки методистів, психологів та педагогів. Тож вони не завжди враховують особливості дитячого сприймання та засвоєння інформації. Сучасний педагог повинен пам'ятати, що гра є лише формою подання дитині певного змісту, визначеного дорослим. Саме педагог має подбати, щоб яскраві комп'ютерні образи, розважальний елемент не заступили розвивального ефекту роботи. Не слід пропонувати дітям ігри з нереалістичними умовами де персонаж спочатку помирає, а потім оживає; не слід пропонувати дітям ігри з надмірною кількістю об'єктів, тому що дошкільник сприймає в середньому до 5-ти одиниць; не слід пропонувати дітям ігри з агресивними діями.

Усе зазначене підводить нас до думки, що впровадження комп'ютерних технологій в освітній процес дошкільного навчального закладу необхідно починати з формування інформаційно-комунікаційної компетентності вихователів, а саме: сучасний вихователь має досконало володіти комп'ютерною грамотою, щоб уміти відібрати корисний матеріал і захистити дитину від негативних впливів комп'ютерної ери; вихователь має добре пам'ятати, що комп'ютер – це допоміжний засіб навчання і розвитку, який не може повністю замінити наочність, вихователя, тож ним не варто зловживати; сучасний вихователь має враховувати, що комп'ютеризація оптимізує та збагачує роботу педагогів: мультимедійні презентації забезпечують яскраву інтерактивну наочність; ігрові програми сприяють розвитку різних психічних процесів, пізнавальної активності дітей; має пам'ятати, що позитивні результати можливі лише за вдумливого й доцільного використання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій.

Сьогодні ми говоримо про вихователя сучасного дошкільного навчального закладу, який зуміє достукатися до серця кожної дитини, вселити в нього головні цінності життя – Добро, Любов, Правду з умілим використанням *мультисенсорної технології*.

**Мультисенсорна психолого-педагогічна технологія** – система змісту, засобів і методів, що ґрунтуються на використанні мультисенсорного підходу в розв’язанні завдань розвитку етичних уявлень дітей.

**Мультисенсорний підхід** – система впливів на дитину, що забезпечує активізацію різних органів чуття і способів сприймання інформації, комбінує зорові, слухові й тактильні елементи в ході сприймання.

Кожна новітня технологія має свої переваги і свої недоліки. Вихователь дошкільного навчального закладу має врахувати **переваги мультисенсорного підходу**, а саме:

— мультисенсорний підхід дозволяє активізувати всіх дітей, незалежно від їхнього типу сприймання навколишньої дійсності;

— мультисенсорний підхід допомагає довго утримувати увагу дітей, підсилювати їхній інтерес завдяки використанню методів, орієнтованих на різні канали сприймання, а отже, покращувати сприймання і засвоєння ними інформації;

— мультисенсорний підхід забезпечує створення у свідомості дитини яскравого цілісного образу, оскільки задіюються різні канали сприймання, а зміст образу охоплює різні зв’язки і стосунки;

— мультисенсорний підхід сприяє розвитку в дітей цілісного сприймання і формуванню цілісної картини світу.

Слід зауважити, що реалізувати мультисенсорний підхід не так то й просто. Перед сучасним вихователем стоїть одне з нелегких завдань – **створити умови реалізації мультисенсорного підходу**. Перш за все обладнати сенсорну кімнату дзеркальною кулею, лампами кольорів спектру, різнокольоровими вогниками, аудіо-записами звуків природи, різною тканиною. Наступною умовою є доцільне використання сучасних інформаційних технологій та сукупності специфічних методів і прийомів.

Педагог сучасного дошкільного закладу має досконало володіти **методами мультисенсорної технології**, зокрема:

— *Читання твору в супроводі мультимедійної презентації.* Цей метод дає дитині змогу одночасно слухати дорослого, підтримувати з ним зоровий контакт та розглядати ілюстрації, допомагає дитині краще уявити змальовані події, персонажів.

— *Слухання художніх творів у авторському виконанні в супроводі мультимедійної презентації* дає можливість залучити ще й музичне мистецтво (*мелодекламацію*), що підсилює емоційність дитини під час сприймання твору.

— *Розповідь казок у сенсорній кімнаті* дає змогу активізувати уяву дітей, наблизити їх до середовища, змальованого в творі.

— *Інтерактивний театр* - для такого виду ігор добираються твори, в яких яскраво представлено негативні людські риси і конфліктні ситуації, спричинені ними. Дитина допомагає казковому персонажу знайти позитивну модель поведінки, проявити моральні риси і позбутися недоліків.

Вихователю стануть в пригоді і такі **прийоми мультисенсорної технології**, як *входження в казку «чарівним коридором»*. «Коридор» варто прикрасити новорічною гірляндою, увімкнути спокійну класичну музику, можна запалити аромалампу. Дітям пропонують увійти до казки «чарівним коридором», привітатися і помилуватися тим, як вітається з ними казка «чарівними вогниками»; *запах казки*. Цей прийом передбачає використання ароматичних олій. Дітям пропонують відчутти запах, описати його, пофантазувати, з якої казки він міг прилинути, в якій казці його можна зустріти і чому. Цей прийом можна використовувати лише за згодою батьків.

*Самооцінювання «Яблунька доброти»* – це зображення дерева, гілки якого символізують три рівні моральної оцінки: «найдобріший», «добрий», «той, кому слід вчитися доброти». Кожна дитина отримує зображення яблука, яке має прикріпити на певну гілочку, мотивуючи своє рішення.

Це лише окремі методи та прийоми. Але, якщо сучасні вихователі зуміють не лише використати їх у роботі, а й самі придумують різноманітні нестандартні методи та прийоми роботи з дітьми, то вони не лише достукаються до дитячих сердець, а й завітають до їх найпотаємніших куточків.

Виховання людяності – проблема сучасності. Але дані наукових досліджень переконують, що ця проблема актуальна. До неї зверталися філософи, психологи, педагоги.

Видатний педагог В. Сухомлинський пропонував широко використовувати педагогіку кордоцентризму, тобто – філософію серця. Все, що йде від серця - обов'язково увійде в серце кожної дитини. Про це свідчать навіть назви кордоцентричного спрямування багатьох його праць, а саме: «Серце віддаю дітям», «Педагогіка серця».

Серце, за В. Сухомлинським, – це осередок віри, надії, любові, рушійна сила всіх пізнавальних дій людини, її прагнень до налагодження взаємин з іншими людьми.

Філософією доброти і людяності пройняті всі літературні твори педагога, звернені до дітей, спрямовані на те, щоб олюднювати дитячі почуття, думки. Знати зміст творів самому і уміло використати їх в роботі з дітьми – незамінний обов'язок вихователів різних поколінь.

Бути людяним самому і зуміти запалити в дитячих душах вогники людяності, щастя, добра; бути переконаним самому і зуміти переконати інших, що чим менше буде у світі зла, тим меншою буде небезпека для морального щастя і благополуччя дітей – це гасло вихователя сьогоднішнього дня.

Сьогодні всі дошкільні працівники мають потурбуватися про те, щоб уникнути і ні в якому разі не спричинити появу феномена «засушеного серця», тобто – втрату почуттів. Людські почуття – це поштовх до життя, це - віра у майбутнє. Навіть тоді, коли життя стає надзвичайно складним, ми не повинні втрачати людські почуття самі і не лишати можливості дітям оволодіти ними.

Саме тому сучасний педагог не має права на помилку. Бути людяним і виховувати людяність – це завдання, яке поставило перед нами життя.

Звичайно, у формуванні в дітей почуття людяності велике значення має безкорисливість, здатність робити людям добро, дарувати їм радість. Людяністю вчений називає здатність до альтруїзму, тобто до безкорисливості.

Питання необхідності перебудови освіти на гуманістичних засадах – одне з центральних в системі дошкільної освіти. Мова буде йти про педагога, який зумів би створити умови для розвитку щасливої, активної, життєстійкої, високоморальної особистості. В цьому стане в пригоді особистісно орієнтована модель. Саме тому сучасний вихователь повинен взяти до уваги, що дитинство – повноцінний період життя, а не підготовка до шкільного навчання. Не слід забувати про те, що кожна дитина має право бути собою. А наше завдання – допомогти їй в цьому, спрямувати прояви її «Я» розумно, доцільно, без принижень її гідності. Вихователь не має забувати про те, що в дитячій природі вже закладено безумовну довіру до дорослого, потребу в наслідуванні його прикладу. Тому йому вкрай необхідно взаємодіяти з дитиною мудро: демонструвати кращі зразки своєї поведінки; бути обережним в судженнях та проявах емоцій, але завжди залишатися щирими, випромінювати добро і любов. Вміти пробачати дітям – велике душевне мистецтво. Адже кожна дитина здатна до імпульсивної, недостатньо вмотивованої й виваженої поведінки. Від реакції дорослого залежить усвідомлення кожною дитиною свого промаху в поведінці.

Кожна дитина бажає відчувати, що вихователь любить саме її. Тому вкрай необхідно уважно вислуховувати кожную дитину, радіти й сумувати разом з нею.

Сьогоднішній педагог має добре усвідомити, що діти не потребують ні критики, ні особливого захвалювання, їм потрібні віра та підтримка. Підтримка будь-яких починань дитини (інколи й нелогічних, наперед «провальних») дасть можливість дитині накопичити досвід успішної й неуспішної діяльності.

Важливо, щоб вихователь зумів створити і підтримати позитивну атмосферу в дитячому колективі та потурбуватися про збереження «морального обличчя» кожною дитини.

Вихователь несе відповідальність за доцільну організацію життєдіяльності дітей протягом дня. З цією метою слід виділити та обладнати місце, де діти могли б діяти відповідно до своїх інтересів та бажань. Програма «Дитина» пропонує використовувати термін «осередки», що означає «місце зосередження чого-небудь».



Сьогодні виникла необхідність творчо підійти до створення осередків дитячої діяльності в дошкільному навчальному закладі – оживити їх, наповнити діяльність дітей новим змістом. Це дасть можливість дітям відповідно до власних інтересів займатися різними справами: малювати, ліпити, доглядати за рослинами, тваринами, складати пазли, конструювати тощо.

Вихователю слід бути мудрим, щоб зуміти максимально використати простір групової кімнати для організації роботи в осередках діяльності та врахувати при цьому дитячі інтереси та бажання.

Сьогодні якість дошкільної освіти в повній мірі залежить від рівня готовності вихователя до роботи в сучасному дошкільному закладі.

Навчальні заняття з педагогіки, основ педагогічної майстерності, сучасних педагогічних технологій побудовані таким чином, що студенти отримують паралельно з інформаційним матеріалом можливість діяти нестандартно, здатність до виявлення рівня власної готовності до оволодіння професією.

Так, семінар-презентація на тему: «Педагог в сучасному дошкільному закладі» сприяв узагальненню майбутніми фахівцями інформаційного матеріалу про вихователя сучасного дошкільного закладу та сприяв успішній презентації образу вихователя, готового до компетентного використання інформаційно- комунікаційних технологій в роботі з дошкільнятами; образу вихователя, який зуміє розв'язати завдання розвитку етичних уявлень дітей через використання мультисенсорної психолого-педагогічної технології; образу вихователя, який керується в своїй роботі «філософією серця»; образу вихователя, готового до успішного впровадження особистісно орієнтованої моделі у практику роботи сучасного дошкільного закладу.

На семінарі було створено умови для прояву художньо-творчих здібностей майбутніх вихователів через панораму поетичних роздумів; через озвучення перших спроб професійних думок.

Діагностичний практикум «Чи можу я бути педагогом?» забезпечив розвиток у майбутніх педагогів діагностичних умінь пізнавати себе та визначати стан власної готовності до оволодіння професією.

Навчальні заняття в коледжі – основна форма професійної підготовки студентів до роботи в сучасних дошкільних навчальних закладах, де вони мають можливість більш глибоко пізнати професію, яка потребує постійних змін, удосконалення, оновлення.

Для тих, хто став на першу сходинку до оволодіння професією, було проведено відкрите засідання клубу майбутнього вихователя на тему: «Посвята в професію». Тут студенти мали можливість отримати коротку інформацію про історичний шлях професії, яку вони обрали, професії, яку не вважають новою, але вона не менш, ніж інші, заслуговує на увагу, на повагу; про професію, яка пройшла крізь віки, але зуміла зберегти в собі те, що робить її прекрасною, ніжною, доброю, умілою, безцінною... такою, на яку чекають сьогодні допитливі оченята малят та надійні погляди дорослих.

Від вихователя, від його бажання, вміння, творчої наснаги залежить те, до чого прагнуть сьогодні діти. Дізнатися про те, який же він, сучасний вихователь, студенти змогли через *модель образного портрету сучасного вихователя*: вихователя-універсала, вихователя-ерудита, вихователя-актора, вихователя-художника, вихователя-імпровізатора, вихователя-майстра, вихователя-новатора, творчого вихователя...

З метою впровадження *інформаційно-комунікаційних технологій* у практику роботи дошкільних навчальних закладів необхідно: створити умови для комп'ютеризації освітнього процесу та підвищення рівня інформаційної компетентності, комп'ютерної грамотності педагогічних працівників дошкільної освіти; сприяти розробленню власних сайтів дошкільних закладів для обміну досвідом, для участі у різних проектах, для контактів з батьківською громадськістю; в роботі з батьками вихованців широко використовувати електронні міні-бібліотеки, інтернет-сайти для батьків тощо.

Матеріали законодавчої бази дошкільної та початкової освіти України переконують у важливості та необхідності вирішення завдань, які сьогодні займають значне місце в системі перших двох ланок освіти: організація освітнього процесу з дітьми 5-річного віку та забезпечення наступності в роботі з дітьми старшого дошкільного віку та учнями перших класів.

З метою з'ясувати, наскільки готові вихователі та перші вчителі до виконання цих завдань, було проведено *діагностування готовності педагогів успішно ввести дошкільника в шкільне життя*, яку провели члени творчої групи майбутніх дошкільних працівників.

*Мета діагностики:* виявити рівень готовності вихователів старших груп дошкільних навчальних закладів та вчителів перших класів успішно ввести дошкільника в шкільне життя.

*Результати діагностики вихователів* переконують, що не всі вихователі достатньо усвідомлюють власну відповідальність за підготовку дітей до школи; переважна кількість дошкільних працівників визнають, що важко готувати дітей до шкільного життя; серед труднощів переважають: недостатньо методичної літератури; не всі батьки бажають стати спільниками в роботі; не всі діти регулярно відвідують дошкільний заклад; прикро, але не всі вихователі достатньо знайомі зі змістом програми 1-го класу і лише окремі вихователі можуть чітко уявити свого вихованця за шкільною партою.

*Результати діагностики майбутніх вчителів дітей старшого дошкільного віку* засвідчують, що не всі відчують абсолютну впевненість напередодні зустрічі з майбутніми першокласниками; більшість вчителів турбує непогодженість у програмах; менше половини опитуваних повністю готові адаптуватися до шестирічок; більшість вчителів знайомились із змістом програми ДНЗ, але досконало її не вивчали; про існування програми «Впевнений старт» знають майже всі, але досконало знайомі з її змістом окремі.

Практичну допомогу майбутнім дошкільним працівникам надає *методичний poradnik «Щоб дошкільник став успішним школярем»*.

Перехід дитини з дошкільного закладу до школи – важливий етап в її житті, який пов’язаний не лише зі зміною середовища її розвитку, а й із відповідними процесами самоусвідомлення, із зіткненням з новими проблемами, з відкриттям у собі нових можливостей.

Готовність до школи полягає не в тому, що в дитини виявляються вже сформованими якості, необхідні для школи, а в тому, що вона оволоділа передумовами для їх подальшого розвитку.

Клуб майбутнього вихователя сприяє формуванню в студентів професійної готовності до роботи в сучасних дошкільних навчальних закладах і забезпечує підготовку їх до реалізації головного завдання дошкільної освіти – своєчасне становлення і повноцінний розвиток життєвокомпетентної творчої особистості з раннього дитинства.

### **Абетка професійної честі сучасного вихователя**

**А** – Адже кожна дитина знає, що вона прекрасна, тому зробіть все, щоб вона про це ніколи не забула.

**Б** – Будьте щедрі на добро, щирі на посмішку, багаті на повагу та любов до дітей.

**В** – Вчіться бачити у собі недоліки, а в дітях – особистість, яка потребує вашої допомоги.

**Г** — Гарний вихователь не той, хто красивий зовні, а той, хто уміє відати дитині крихітку себе, щоб душі їхні переповнювалися світлом.

**Д** – Дивіться на світ очима дитини, дивуйтеся, радійте, творіть і пізнавайте нове разом з нею.

**Є** – Єднайте мудро у душі своїй – можливості й бажання, успіх і невдачу, море радості й озерце смутку.

**Ж** – Живіть за принципом: Люби – всіх, довіряй – обраним, не роби зла нікому.

**З** – Зумійте до кожної дитини ключ знайти й з любов’ю серце їй своє віддати.

**К** – Корисно знати: любов до дитини має бути поміркованою.

**Л** – Любіть дітей такими, якими вони є.

**М** – Майте на увазі, що у серце увійде лиш те, що іде від серця.

**Н** – Ніколи не намагайтеся стати кращими за інших, а прагніть до того, щоб завтра ви змогли стати кращими за себе сьогоднішніх.

**О** – Оволодійте чарівним мистецтвом залишатися завжди в душі дитиною.

**П** – Пам'ятайте, що в кожній дитині – сонце, а ваше завдання – дати йому можливість вчасно засяяти.

**Р** – Розумійте, що не завжди можна говорити те, що знаєш, але завжди потрібно знати те, що говориш.

**С** – Справжній вихователь ніколи не чекає на похвалу, а турбується про те, щоб робота його стала корисною.

**Т** – Тільки той досягне успіху, хто ніколи не зупиняється на досягнутому.

**У** – Умілому – нічого не завадить, лиш ви зумійте всім цим керувати.

**Ф** – Фантазуйте самі та залучайте до цього інших.

**Х** – Хочете успіху – працюйте від душі.

**Ц** – Цілком справедлива істина: перш ніж розпочати працювати - переконайся, що ти, такий, потрібний дітям.

**Ч** — Чаруйте всіх своїм терпінням, умінням спокій зберігати.

**Ш** – Шукайте в дітях навіть те, чого у них, напевно, і не було.

**Щ** – Щастям осипати кожну дитину – велике завдання, але всім – під силу.

**Я** – Якщо вам важко – не зупиняйтесь, якщо досягнули – не втрачайте, якщо у вас вірять – доведіть це, якщо ви людина – залишайтеся нею.

Формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності – перш за все, накопичення знань, умінь і навичок практичної діяльності. Формування готовності студентів до практичної роботи спрямовано на підготовку їх до раціональної і досконалої діяльності.

А. Козицька

## ВИСНОВКИ

У ході дослідження здійснено теоретичне узагальнення та практичне вирішення актуальної проблеми використання педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського в змісті передшкільної освіти. Результати дослідження згідно з поставленими завданнями дали можливість зробити такі висновки:

1. На основі аналізу психолого-педагогічних джерел було визначено сутність поняття «передшкільна освіта» та систематизовано базовий понятійно-категоріальний апарат, під яким розуміємо формування особистості дитини в її основних психологічних рисах, насамперед її спрямованість. Вирішальну роль у цьому процесі відіграє провідна діяльність. Такою діяльністю дитини предшкільного віку є гра. У грі розвиваються пізнавальні здібності дитини – мова, мислення, пам'ять, увага; діти набувають умінь, навичок, звичок, досвіду поведінки.

Педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського ґрунтується на ідеї всебічного розвитку особистості, її складові: неповторність кожної дитини; індивідуалізація навчально-виховного процесу; навчання через подолання труднощів, людяності, чуйність по відношенню до дітей, розкриття творчих здібностей, обдарованості, талантів усіх без винятку вихованців.

2. Дослідження дало змогу визначити доцільність використання педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського в змісті передшкільної освіти. Під змістом дошкільної освіти розуміємо певну систему наукових знань, умінь, навичок, які повинні опанувати діти дошкільного і передшкільного віку. Зміст освіти, розроблений на засадах педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського, спрямований на досягнення основної мети виховання – формування розвиненої особистості, а саме – громадянина України. Він також включає наукові знання про різноманітні явища, процеси та закономірності природи, суспільства, про працю, про правила і норми людського співжиття. Важливим елементом є також фізичне виховання і різні види мистецтва. У прищепленні дітям любові до рідного краю, до рідної домівки, до всього того,

що сьогодні вчені йменують «екологією» (нагадуємо етимологію слова «екологія» – це наука про дім, про домівку) – і довкілля (що означає «довкілля», як інтегральний образ знань про природу та навколишнє середовище). Змістовою лінією є прилучення дітей до джерела думки, джерела розуму і мови, джерела духовності, до витоків самої людини як живої, мислячої істоти, і водночас охорона, за словами В. О. Сухомлинського, «періоду дитинства, нервової системи дитинства, мозку від перевантажень».

3. Експериментально доведено, що впровадження педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського в змісті передшкільної освіти позитивно вплинуло на ефективність цього процесу.

Дослідження базувалось на інноваційних підходах вченого до розв'язання проблеми дитинства, а саме: опертя на психофізіологічні особливості як усього пікового періоду раннього дитинства, так і кожної дитини зокрема; дитина, як частина природи, її невід'ємна й важлива складова; фізичний розвиток і фізичне виховання; шляхи й засоби збереження й зміцнення здоров'я, охорони швидко збуджуваної нервової системи, запобігання дитячим неврозам; створення духовно-інтелектуального тла, де особистість дитини набуває певної автономності й залежності; гуманістичний підхід у процесі формування дитини передшкільного віку.

Матеріали дослідження використовуються при викладанні навчальних курсів: педагогіка загальна, педагогіка дошкільна, історія дошкільної педагогіки, педагогічна творчість в системі підвищення кваліфікації вихователів ДНЗ; в практиці освітньо-виховної роботи дошкільних навчальних закладів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаменко Н. Система вправ для підготовки дітей до письма / Н. Адаменко // Розкажіть онуку, 2009. – № 21. – 26 с.
2. Амонашвили Ш. А. Как живёте, дети? : пособие для учителя / Ш. А. Амонашвили. – М. : Просвещение, 1987. – 176 с.
3. Аркин Е. А. Ребёнок в дошкольные годы / Е. А. Аркин. – М. : Просвещение, 1968. – 445с.
4. Артемов В. А. Языковая культура речи / В. А. Артемов. — М. : Знание, 1961. — 46 с.
5. Ашманис М. Г. Мироззрение и условия его формирования / М. Г. Ашманис. – Рига : Зинатне, 1977. – 118 с.
6. Бабич Н.Д. Основи культури мовлення / Н. Д. Бабич. – Львів : Світ, 1990. – 232 с.
7. Базовий компонент дошкільної освіти / [Авт. кол-в Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Д. та ін.] наук. керівник Богуш А. М. – К., 2012. – 26 с.
8. Батлина Л. В. Становление и развитие общественного дошкольного воспитания в Украинской ССР (1917 – 1941 гг.): автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Батлина Людмила Викторовна; Киевский государственный педагогический институт имени А. М. Горького. — К., 1983. — 19 с.
9. Безруких М.М. Отчёт о научно-исследовательской работе / М.М. Безруких // Физиологические аспекты обучения письму и чтению в начальной школе. – М. : 2003. – 170 с.
10. Березіна О. Б. Логіка. 1 клас: Зошит для додаткових завдань / О. Я. Митник, Л. С. Сухарева. – Х. : Видав-во «Ранок», 2010. – 32 с.: іл.
11. Бех І. Виховання особистості: Сходження до духовності: [наук, видання] / І. Бех. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
12. Біла І. М. Розвиток пізнавальної діяльності дошкільників / І. М. Біла. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. – 120 с.



13. Біла книга національної освіти України / за ред. В. Г. Кременя. — К. : ТОВ «Інформаційні системи», 2010. — 342 с.
14. Брехман И. И. Валеология – наука о здоровье / И. И. Брехман. – 2-е изд., доп., перераб. – М. : Физкультура и спорт, 1990. – 208 с.
15. Богуш А.М. Готуємо руку дитини до письма. – 3-тє вид., зі змін. і доповн. / А.М. Богуш. – Тернопіль : Мандрівець, 2009. – 108 с.
16. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш. — К. : Вища школа, 2007. — 542 с.
17. Богуш А. М. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання у школі : монографія / А. М. Богуш, Н. Є. Шиліна. — Одеса : ПНЦ АПН України, 2003. — 335 с.
18. Богуш Алла. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти / Алла Богуш. — Одеса : Ярослав, 2004. — 176 с.
19. Богуш А. М. Підготовка руки дитини до письма / А. М. Богуш. — К. : Рад. школа, 1976. — 80 с.
20. Богуш А. Феномен «Передшкільна освіта» в системі неперервної освіти / А. Богуш // Наука і освіта. – Одеса : ПНЦ НАПН України, 2011. – № 4. – С. – С. 6 – 8.
21. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте: Психологическое исследование / Л. И. Божович. — СПб. : Питер, 2008. – 400с.: ил. – (Серия «Мастера психологи»)
22. Божович Л. И. Психологические вопросы готовности ребенка к школьному образованию: учебн. пособие / Л. И.Божович. – М. : Изд-во «Книга», 1972.– 123 с.
23. Бургин М. С. Нормативно-структурный анализ педагогической теории / М. С. Бургин, И. С. Дмитрик, В. И. Кузнецов // Советская педагогика. — 1989. — № 3. — С. 59.
24. Бурма А.В. Дифференцированный подход к старшим дошкольникам как условие их подготовки к школьному обучению: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук / А.В. Бурма. – СПб, 1992. – 16 с.

25. Бухвостова С.С. Формирование выразительности речи у детей старшего дошкольного возраста [пособие для студентов фак. дошк. воспитания работников дет. садов] / С. С. Бухвостова. — Курск : Курск. гос. пед. ин-т, 1976. — 58 с.

26. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / уклад. і голов.ред. В. Т. Бусел. — К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. — 1736 с. : іл.

27. Венгер Л.А. Готов ли ваш ребенок к школе? / Л. А. Венгер, А. Л. Венгер. — М. : «Слово», 1994. — 76 с.

28. Вільчковський Е.С. Критерії оцінювання стану здоров'я, фізичного розвитку та рухової підготовленості дітей дошкільного віку : Навч. посібник / Е. С. Вільчковський / Інститут змісту і методів навчання. — К., 1998. — 64с.

29. Вільчковський Е. С. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : навч. посібник / Е. С. Вільчковський. — Львів : ВНТЛ, 1998. — 334 с.

30. Волкова Н. П. Педагогіка : посібник для студентів вищих навчальних закладів / Н. П. Волкова. — К. : Вид. центр «Академія», 2001. — 576 с.

31. Волошина В. Готуємо дитину до навчання в школі / В. Волошина // Рідна школа. — 2003. — № 6. — С. 49-53.

32. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста : Сб. ст. / под ред. А.Н.Леонтьева и А.В.Запорожца. — М. : Международный образовательный и психологический колледж, 1995. — 144с.

33. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В.Давыдова. — М. : Педагогика, 1991. — 480 с.

34. Выготский Л. С. Избр. психол. произв. / Л. С. Выготский. — М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. — 320 с.

35. Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти. — К., 2013.

36. Гегель Г. В. Философия права / Г. В. Гегель. — М. : Просвещение, 1990. — 524 с.

37. Головин Б.Н. Основы культуры речи / Б. Н. Головин.. – М. : Высшая школа, 1980. – 335 с.

38. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.

39. Гора Т.П. Формування в учнів графічних навичок / Т.П. Гора // Початкова школа, 1986. – №5. – 56 с.

40. Горбушина Л. А., Николаичева А. П. . Выразительное чтение и рассказывание детям дошкольного возраста [Текст] : [учеб. пособие для пед. уч-щ по спец. 2002 «Дошк. Воспитание» и 2010 «Воспитание в дошк. Учреждениях»] / Л.А. Горбушина, А.П. Николаичева. - М. : Просвещение, 1983. – 192 с. : ил.

41. Горішки для розуму. Логічні завдання.1 / Укл. І. В. Єфімова. – Х. : Торсінг плюс, 2011. – 64 с.

42. Гусев С. С. Обыденное мировоззрение [Текст]: структура и способы организации / С. С. Гусев, Б. Я. Пукшанский; ред. Ю. И. Ефимов; рец.: Б. А. Ерунов, А. Н. Соколов; Рос. АН, Санкт-Петербург, каф. философии. – Санкт-Петербург : Наука, 1994. – 88 с.

43. Гурьянов Е. В. Психологические основы упражнений при обучению письму / Е. В. Гурьянов. – М.-Л.; АПН РСФСР, 1948. – 246 с.

44. Гурьянов Е. В. Психология обучения письму // Е. В. Гурьянов // М. : Просвещение, 1999. - 565 с.

45. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе / Н. И. Гуткина. – М. : Академический проект, 2000. – 184 с.

46. Державна цільова програма розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року [Електронний ресурс]. — Режим доступу: [http://www.mon.gov.ua/gr/obg/2010/28\\_10\\_10.doc](http://www.mon.gov.ua/gr/obg/2010/28_10_10.doc). — Загол. з екрану.

47. Державний стандарт початкової загальної освіти (Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. № 462 [Електронний ресурс]. — Режим доступу:

[http://pochatkova8.at.ua/publ/derzhavnij\\_standart\\_pochatkovoji\\_osviti/derzhavnij\\_standart\\_zatv\\_20\\_04\\_2011\\_462/derzhavnij\\_standart\\_pochatkovoji\\_osviti/13-1-0-82](http://pochatkova8.at.ua/publ/derzhavnij_standart_pochatkovoji_osviti/derzhavnij_standart_zatv_20_04_2011_462/derzhavnij_standart_pochatkovoji_osviti/13-1-0-82)

48. Деркач В. Ф., Гришина Р. М., Явтушенко Л. С. Павлівська школа імені В. О. Сухомлинського. – Кіровоград : Поліграф-Терція, 2003. – 304 с.

49. Дзержинская И. П. Музыкальное воспитание младших дошкольников / И. П. Дзержинская. – М. : Просвещение, 1985. – 126 с.

50. Дичківська І. Інновація компетентність педагога. //Дошкільне виховання, 2010. – №1.

51. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології [Текст] : Навч. посібник / І.М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с. – (Альма-матер).

52. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: практикум : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / І. М. Дичківська ; М-во освіти і науки, молоді та спорту України. – К. : Слово, 2013. – 447 с.

53. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. — К. : Хрінком Інтер, 2008. — 1040 с.

54. Жинкин М.И. Механизмы речи М. И. Жинкин. – М. : Учпедгиз, 1958. – 489 с.

55. Журова Л. Е. Обучение грамоте в детском саду / Л. Е. Журова. – М. : Педагогика, 1978. – 152 с.

56. Завтра в школу / за ред. В. К. Котирло. — К. : Рад. школа, 1977. — 128 с.

57. Загородня Л.П., Титаренко С.А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу. : навч. посіб. / Л. П. Загородня, С. А. Титаренко. – Суми : Унів. кн., 2010. – 319 с.

58. Закон України № 2442–VI «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/education/average/2442.doc>. — Загол. з екрану.

59. Закон України «Про дошкільну освіту» // Освіта України. — К., 2001. — С. 5.

60. Закон України «Про освіту». — К. : Генеза, 1996. — 36 с.
61. Замелюк М. Сучасний вихователь – креативна особистість / М. Замелюк // Дошкільне виховання, 2013. – №10. – С.13-15
62. Запорожец А. В. Интеллектуальная подготовка к школе // Дошкольное воспитание / А. В. Запорожец. — 1977. — № 8. — С. 30—34.
63. Запорожец А. В. Психологическое развитие ребенка / А. В. Запорожец. – М. : Просвещение, 1985. – 176с.
64. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов. – М. : Политиздат, 1986. – 223 с.
65. Зиндер Л.Р. Общая фонетика : Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. / Л. Р. Зиндер. – М. : Высшая школа, 1979. – 312 с.
66. Зорина Л. Я. Теория как система знаний и метод познания в содержании образования / Л. Я. Зорина // Теоретико-методологические проблемы педагогики в условиях становления и развития целостной системы непрерывного образования. — М. : Мысль, 1971. — С. 265.
67. Ильяш М.И. Основы культуры речи : Учебное пособие / М. И. Ильяш. – К.: Вища школа, 1984. – 187 с.
68. Іваниця Г., Кучинський М. Системно-творчий підхід до використання навички письма учнів молодших класів / Г. Іваниця, М. Кучинський // Початкова школа: Науково-методичний журнал, 2010. – №11. – 11 с.
69. Інструктивно-методичні рекомендації «Організація роботи в дошкільних навчальних закладах у 2014-2015 навчальному році. – К.; 2014.
70. Іщенко Л. В. Логіко-математичний розвиток дітей 5–7 років: навч. посіб. / Л. В. Іщенко. – Бердянськ: БДПУ, 2010.– 144 с.
71. Калмикова Л. Теоретичні основи і шляхи вдосконалення методики мовленнєвої підготовки дітей до школи / Л. Калмикова // Поч. школа. – К., 2000. – № 12. – С. 8.
72. Кант И. Сочинения : В 6 т. / И. Кант. – Т.3. – М. : Мысль, 1964. – С. 167, 175, 340.

73. Карпинская Н. С. Художественное слово в воспитании детей : ранний и дошк. возраст / Н. С. Карпинская ; Науч.-исслед. ин-т дошк. воспитания Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1972. – 151 с.

74. Кирей І. Ф. Графічна діяльність шестирічок / І. Ф. Кирей // Початкова школа, 2009. – №12. – 20 с.

75. Кирей І. Ф., Трунова В. А. Методика викладання каліграфії в початковій школі / І. Ф. Кирей, В. А. Трунова. – К. : Вища школа, 2004. – 143 с.

76. Ковальчук Я. И. Индивидуальный поход в воспитании ребенка / Я. И. Ковальчук. – М. : Просвещение, 1981. – 127 с.

77. Козлова С. Дошкольная педагогика : учебн. пособие / С. Козлова, Т. Куликова. — М. : Академия, 1998. — 432 с.

78. Кондратець І. Пізнай себе [Текст] : рефлексивні тренінги для педагогів / І. Кондратець // Дошкільне виховання : Щомісячний науково-методичний журнал для педагогів і батьків Міністерства освіти і науки України, 2013. – № 5. – С. 15-19 .

79. Коменский Я. А. Избранные пед. соч. в 2-х т. — Т. 1 / Я. А. Коменский. — М. : Педагогика, 1982. — С. 238.

80. Коменский Я. А. Материнская школа / Я. А. Коменский; Пер. Д. Н. Королькова; Под ред., с ввводной статьей и примеч. А. А. Красновского. – М.: Учпедгиз, 1947. -104 с., ил.

81. Корміна Л. І. Формування світоглядних знань підлітків навчально-пізнавальної діяльності: дис. канд. пед. наук / Корміна Лариса Іванівна. – Луцьк, 1998. – 190 с.

82. Коротяєв Б. І. Освітній простір: очікування та виклики часу й життя / Борис Іванович Коротяєв, Віталій Семенович Курило. — Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2009. — 308 с.

83. Кремень В. Ключові завдання: утвердження пріоритетності і модернізація освіти / В.Кремень // Дошк. виховання. – № 11, 2001. – С. 5.

84. Кремень В. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти / В. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.

85. Крутій К., Маковецька Н. Інноваційна діяльність у сучасному дошкільному навчальному закладі: Методичний аспект / К. Л. Крутій, Н. В. Маковецька. – Запоріжжя : ЛПКС, 2004. – С. 84-86.

86. Кузьменко В. В. Видатні вітчизняні педагоги минулого про зміст освіти в дошкільних закладах / В. В. Кузьменко // Зб. наук. пр. Педагогічний альманах / Ред. кол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. / Південноукр. регіон. Ін-т післядиплом. освіти пед. кадрів. – Херсон, 2011. – Вип. 11. – С. 263 – 268.

87. Кузьмінський А. І. Педагогіка: підручник / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. — 3-тє вид., випр. — К. : Знання — Прес, 2008. — 447 с.

88. Кулагина И. Ю. Возрастная психология. Развитие ребенка от рождения до 17 лет / И. Ю. Кулагина. — М. : Изд-во УРАО, 1977. — 176 с.

89. Курило В. С. Становлення і розвиток системи освіти та педагогічної думки східноукраїнського регіону в ХХ столітті : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Віталій Семенович Курило. — Луганськ, 2000. — 477 с.

90. Лановик М., Лановик З. Українська народна словесність : Посібник для студентів гуманітарних факультетів вищих навчальних закладів / М. Лановик, З. Лановик. – Львів : Літопис:, 2000. – 614 с.

91. Леднев В. С. Содержание образования : учеб. пособие / В. С. Леднев. — М. : Высшая школа, 1989. — 360 с.

92. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М. : Смысл, Изд. Центр «Академия», 2004. — 352 с.

93. Лернер И. Я. Состав и структура содержания образования на уровне теоретического представления / И. Я. Лернер // Теоретические основы содержания общего среднего образования. – М. : Педагогика, 1983. – С. 137 – 161.

94. Литвина Н.В. Индивидуально-дифференцированный подход к старшим дошкольникам в воспитании трудовой активности: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук / Н.В. Литвина. – Минск, 1990. – 17 с.

95. Литвиненко С. Актуалізація ідей В.О.Сухомлинського у підготовці майбутніх учителів початкових класів / С. Литвиненко // Початкова школа. – 2003. – №9. – С. 14-18.
96. Лист Міністерства освіти і науки України від 18.08.2010 р. № 1/9-168 – 570 «Про організацію роботи з дітьми дошкільного віку у 2010/2011 навчальному році». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://news.yurist-online.com/laws/26140/> – Загол. з екрану.
97. Логіка. Збірник задач. Початкова школа / Укл. М. О. Володарська. – Х. : Торсінг плюс, 2011. – 256 с.
98. Луговий В. І. Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденція розвитку / за заг. ред. О. Г. Мороза. – К. : МАУП, 1994. – 196с.
99. Львов М.Р. Риторика : Уч. пособие для уч-ся 10-11кл. / М. Р. Львов. – М. : Асадема, 1995. – 252с.
100. Макаренко А. С. Деякі висновки з педагогічного досвіду / А. С.Макаренко // Твори : в 7 т.: Загальні питання теорії педагогіки. Виховання в радянській школі. – К. : Держ. уч.-пед. вид-во «Радянська школа». –Т.5. – 1954. – С.208-298.
101. Марігодов В. К. Освітня система як технологічний комплекс / В. К. Марігодов, А. А. Слободянюк, Г. О. Козакова // Проблеми освіти. – К. : Наук.-мет. центр вищої освіти. – 2000. – Вип. 22. – С. 51 – 56.
102. Маркова Л. Як формувати поставу / Л. Маркова // Початкова школа, 2008. – №5. – 46 с.
103. Математика : Підручник для 1-го класу загальноосвіт. навч. закл. /М. В. Богданович, Г. П. Лищенко. – К. : Генеза, 2012. – 160 с. : іл.
104. Математика : Підручник для 2 класу загальноосвітніх навчальних закладів. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2012.
105. Методические рекомендации по подготовке к обучению грамоте детей пяти лет для воспитателей детских дошкольных учреждений / Сост.



Л. Е. Журова, Н. С. Варенцова, Н. В. Дурова и др. – К. : РМК Минпроса УССР, 1987. – 80 с.

106. Мешко Г.М. Вступ до педагогічної професії : навчальний посібник / Г. М. Мешко. – 2-е вид., стереотип. – К. : Академвидав, 2012. – 200 с. - (Альма-матер).

107. Миронов А. В. Содержание экологического образования будущего учителя / А. В. Миронов. – Казань : Изд-во КГУ, 1989. – 220с.

108. Митник О. Я. Логіка. 1 клас : Зошит для додаткових завдань / О. Я. Митник, Л. С. Сухарева. – Х. : Видав-во «Ранок», 2013. – 48 с.: іл.

109. Митник О. Я. Логіка на уроках математики. Методика роботи над завданнями з логічним навантаженням у курсі математики початкових класів / О. Я. Митник.. – К. : Початкова школа, 2004. – 104 с.

110. Митник О. Я. Теоретично-методичні основи підготовки майбутнього вчителя до формування культури логічного мислення молодшого школяра: Автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – К., 2010. – 42 с.

111. Мішина О. Д. Ще раз про каліграфію / О. Д. Мішина // Початкова школа, 2008. – №2. – 77 с.

112. Назайкинский Е. В. О психологи музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – М., 1972. – 400 с.

113. Науковий вісник Миколаївського державного університету: зб. наук. праць. — Спецвипуск : Педагогічні науки: у 2-х т. — Т. 1. : Психолого-педагогічне забезпечення передшкільної освіти. — Миколаїв : МДУ, 2008. — 264 с.

114. Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ столітті // Освіта України, 2002. — Квітень. — № 33 (329). — С. 4—6.

115. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. – К., 2013.

116. Нестеренко В. В. Професійна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання: теоретико-методологічний

аспект: [монографія] / В. В. Нестеренко. – Одеса : Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2012. – 219 с.

117. Нікулочкіна О. Основні вимоги до каліграфічного письма. / О. Нікулочкіна // Початкова освіта, 2005. – №35 – 36с. – С. 3.

118. Нормативно-правове забезпечення навчально-виховного процесу в початковій школі // Упорядник Юрченко Наталія Федорівна. – Х. : «Основа», 2008. - 464 с.

119. Овчинников В. С. Мироззрение как явление духовной жизни общества [Текст]: опыт анализа понятий / В. С. Овчинников. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1978. – 100 с.

120. Ожегов С. И. Словарь русского языка: Ок. 57000 сл. / Под ред. Н. Ю. Шведовой. – М.: Рус. яз., 1987. – 797с.

121. Оксененко Н. Письмо як вид мистецтва / Н. Оксененко // Початкова освіта, 2010. – №33. – С. 7.

122. Основы дошкольной педагогики / под ред. А. В. Запорожца, Т. А. Марковой. — М. : Педагогика, 1980. — 272 с.

123. Основы эстетического воспитания / Под ред. А. К. Дремова. – М. : Высшая школа, 1975. – 327 с.

124. Особенности психического развития детей 6 – 7-летнего возраста / Под. ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. – М. : Педагогика, 1988. – С. 3-21.

125. Павленчик В. О. Системний підхід у дослідженнях проблем виховання дітей / В. О. Павленчик // Педагогіка і психологія. – К. : Педагогічна думка, 1999. – № 2. – С. 59 – 66.

126. Павлов И. П. Полное собрание трудов / И. П. Павлов. – Л. : АН СССР, 1949. – Т.3. – 53 с.

127. Педагогика. Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. — М. : Современное слово, 2005. — 720 с.

128. Педагогічний словник / За редакцією дійсного члена АПН України М. Д. Ярмаченка. — К. : Педагогічна думка, 2001. — 516 с.

129. Пентилюк М. І. Культура мови і стилістика[Текст] : пробний підручник для гімназій гуманітарного профілю / М. І. Пентилюк. – К. : Вежа, 1994. - 240 с.

130. Пироженко Т. А. Коммуникативно-речевое развитие ребенка / Т. А. Пироженко. — К., 2002. — 340 с.

131. Підлужна Н. Слухняні пальчики / Н. Підлужна // Дошкільне виховання, 2009. – №2. – 21 с.

132. Плющ М.Я. Сучасна українська літературна мова / М. Я. Плющ. – К. : Вища школа, 1994.

133. Подготовка детей к школе в детском саду / под ред. Ф. А. Сохина и Т. В. Тарунтаевой. — М. : Педагогика, 1977. — 160 с.

134. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка / Т. І. Поніманська. - К., 2013.

135. Постанова Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. № 1187 «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://document.ua/pro-zatverdzhennja-licenziinih-umov-provadhennja-osvitnoyi--doc256233.html> – Загол. з екрану.

136. Прищепя О. Вплив техніки письма на формування графічної навички // О. Прищепя // Рідні джерела, 2011. – №3. – 36 с.

137. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» / Кер. проекту Б. М. Жебровський. – Тернопіль: Мандрівець, 2012. – 104 с.

138. Програма середньої загальноосвітньої школи / 1-2 класи / 3-4 класи. – К. : Початкова школа, 2002. – С. 21-22, 25, 32.

139. Проект програми розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.tutor.in.ua/index.php?option=com\\_content&view=article&id=123%3A-1-r&catid=43%3Ametodistu&Itemid=64](http://www.tutor.in.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=123%3A-1-r&catid=43%3Ametodistu&Itemid=64). — Загол. з екрану.

140. Проскура О. В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками / О. В. Проскура. — К. : Освіта, 1998. — 199 с.

141. Проскура О. Як підготувати дитину до школи / О. Проскура. — К. : Знання, 1969. — 48 с.

142. Психологический словарь / под ред. В. В. Давыдова, А. А. Запорожца, Б. В. Ломова и др. — М. : Педагогика, 1983. — 448 с.

143. Психологічний словник / під ред. В. І. Войтка. — К. : Вища школа, 1982. — 216 с.

144. Радина Е. И. Ознакомление детей с явлениями общественной жизни. Вопросы обучения в детском саду / Е. И. Радина. — М. : Учпедгиз, 1965, — С. 61 – 91.

145. Русевич В. В. Педагогические условия формирования образа мира у детей 5-7 лет: автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Русевич Валерия Владимировна. — Волгоград, 2009. — 21 с.

146. Русова С. Вибрані педагогічні твори : у 2-х кн. — Кн. 1 / за ред. Є. І. Коваленко, І. М. Пінчук. — К. : Либідь, 1997. — 278 с.

147. Савіна Л. П. Пальчикова гімнастика [посібник для батьків і педагогів] / Л. П. Савіна. — К. : Школа, 2002.

148. Савченко О. Освіта повинна бути не тільки доступною, а й якісною / О. Савченко // Початкова школа. — К., 2001. — № 10. — С. 1.

149. Савченко О. Цілі й цінності реформування сучасної школи / О. Савченко // Шлях освіти. — К. : Пед. преса, 1996. — № 1. — С. 20—23.

150. Савченко О., Андрусич О. Педагогіка толерантності – вимога часу // Дошкільне виховання, 2014. — №10.

151. Сазонова А. В. Загальнотеоретичні основи природничо-математичної освіти дітей дошкільного віку : навч. посібн. — К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. — 248 с.

152. Сарапулова Є. Г. Ефективна технологія навчання письма / Є. Г. Сарапулова // Палітра педагога, 2005. — №3. — 24 с.

153. Синиця І. О. Психологія усного мовлення / І. О. Синиця. – К. : «Радянська школа», 1974.

154. Скрипченко Н. Ф., Вашуленко М. С., Прищепа О. Ю. Навчання читання і письма шестирічних школярів / Н. Ф. Скрипченко, М. С. Вашуленко, О.Ю Прищепа // Початкова школа, 2008. – №8. – с. 23.

155. Слостенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Слостенин. – М. : Просвещение, 1976. – 160 с.

156. Словник психолого-педагогічних термінів і понять (на допомогу працівнику сільської школи) / [укл. Ю. В. Буган, В. І. Уруський]. – Тернопіль : ТОКІШПО, 2001. - 179 с.

157. Советский энциклопедический словарь / под ред. А. М. Прохорова. — М. : Советская энциклопедия, 1989. — 1631 с.

158. Соловей М. І. Основи професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М. І. Соловей, Є. С. Спіцин. – К. : Вид. Центр КИЛУ, 2002. – 232 с.

159. Спиркин А. Г. Философский энциклопедический словарь / А. Г. Спиркин. – М. : Советская энциклопедия, 1989.

160. Степанова Т.М. Індивідуалізація і диференціація навчання дітей дошкільного віку математики: монографія / Т. М. Степанова. – К.: Вид. Дім «Слово», 2010. – 208 с.

161. Степанова Т. М. Навчаємо математики: формування елементар. матем. уявлень у дітей старш. дошк. віку: навч.-метод. посіб. / Т. М. Степанова. – К.: Генеза, 2014. – 112 с.

162. Степанова Т. М. Навчаємося математики: зошит для ігор і занять з математики для дітей старшого дошкільного віку / Т. М. Степанова. – К.: Генеза, 2013. – 48 с.

163. Степанова Т. М. Трансформації змісту передшкільної освіти в історії розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки (кінець XIX – XX століття): монографія / Т. М. Степанова. – К.: Вид. Дім «Слово», 2011. – 423 с.

164. Сухомлинська О. В. Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2002. – № 4. – С. 45–47.

165. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1978. – 263 с.

166. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1976. – Т.1. – 654 с.

167. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1976. – Т.2. – 670 с.

168. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1976. – Т.3. – 670 с.

169. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1976. – Т.4. – 640 с.

170. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1976. – Т. 5. – 1977.

171. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти т. – Т. 3. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1977. – 670 с.

172. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека: (Этика коммунистического воспитания). Педагогическое наследие / сост. О. В. Сухомлинская. – М. : Педагогика 1990. – 288 с.

173. Сухомлинський В. А. Книга о совести. Красота – радость жизни. Человек – это сила духа / В. А. Сухомлинский. – Симферополь : Издатель А. П. Выродов, 2003. – Часть 1. – 112 с.

174. Сухомлинський В. О. Моральні заповіді дитинства і юності / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1966. – 232 с.

175. Сухомлинський В. О. Народження громадянина / В. О. Сухомлинський. – 3-є вид. – М. : Молода гвардія, 1979. – 335с.
176. Сухомлинський В. О. Народження громадянина / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1970. – 288 с.
177. В. О. Сухомлинський. О воспитании. – М. : Политиздат, 1988. – 269 с.
178. В. О. Сухомлинський. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості // Вибрані твори: У 5-ти т. – К. : Рад. шк., 1976. – Т. 1. – 502 с.
179. Сухомлинский В. А. Семья в сердце / В. А. Сухомлинский. – М. : Молодая гвардия, 1978. – 174 с.
180. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в 5 т. – К.: Радянська школа, 1976. – Т.2. – С. 419-654.
181. Сухомлинский В. А. Хрестоматия по этике / сост. О. В. Сухомлинская. – М. : Педагогика, 1990. – 304 с.
182. Сухомлинський В. О. Щоб дитина стала Людиною // Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. Фонд Сухомлинського (Ф.5097). – Опис 1. – Спр.749. – 25 арк.
183. Сущенко А. В. Гуманізація педагогічної діяльності вчителя : науково-методичний посібник / А. В. Сущенко. – Запоріжжя : Прем'єр, 2003. – 222 с.
184. Тарнавська Н. П. Особливості математичної підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі // Формування професійної компетентності майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Наумчук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 352 – 355.
185. Теоретические основы содержания общего среднего образования [текст] / [под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера]. – М. : Педагогика, 1983. – 352 с.

186. Тести для оцінювання професійної підготовки педагогів ДНЗ / уклад. О. В. Власова. – Харків : Вид. група «Основа», 2008. – 121, [7] с. (Серія Дошкільний навчальний заклад. Керівнику»).

187. Тимофєєва О. О., Пензилик М. Є. Зошит дошкільника: крапка, риска, завиток – ще один до школи крок // О.О. Тимофєєва, М.Є. Пензлик // Тернопіль : Мандрівець, 2005. – 123 с.

188. Ткачук О. В. Дослідження рівнів психологічної готовності до шкільного навчання дітей шестирічного віку // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди»: науково-теоретичний збірник / О. В. Ткачук. — Переяслав-Хмельницький, 2008. – Вип. 14. – 354 с.

189. Тоцька Н. І. Фонетика і фонологія / Н. І. Тоцька. – К. : Вища школа, 1986.

190. Трифонова О. С. Формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку : [монографія] / Олена Сергіївна Трифонова. – Одеса : Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2012. – 467 с.

**191.** Урунтаева Г. А. Диагностика психологических особенностей дошкольников. Практикум / Г.А. Урунтаева. – М. : ИЦ Академия, 1998. – 304 с.

192. Ушинский К. Д. Вибрані пед. твори: у 2-х томах. / К. Д. Ушинский. — К. : Рад.школа, 1983. —Т. 2 — С. 215.

193. Ушинський К. Д. Педагогічні твори в 6-ти томах /Костянтин Дмитрович Ушинський. — М. : Педагогіка, 1989. — Т. 4.

194. Федоренко Л. П. Закономерности усвоения родного языка / Л. П. Федоренко. – М. : Просвещение, 1984. – 159 с.

195. Федоренко Л.П., Фомичева Г.А., и др. Методика развития речи детей дошкольного возраста / Л. П. Федоренко, Г. А. Фомичева. – М. : Просвещение, 1984

196. Философский словарь / [под ред. И. Т. Фролова] . — 5-е изд. — М. : Политиздат, 1987. — 590 с.



197. Хорошковська О. Формування графіко-орфографічних умінь і навичок. / О. Хорошковська // Початкова школа, 2011. – №2. – 16 с.

198. Цєпова І. Ознайомлення першокласників із сіткою зошита та елементами букв засобами художньо-зорових образів на матеріалі прописів з калькою. / І. Цєпова // Початкова школа [Текст] : Науково-методичний журнал/ МОН України. – Київ : Початкова школа, 1969 - 2006г. – № 5 – С.14-16.

199. Чанышев А. Н. Курс лекций по древней философии: учеб. пособие для филос. фак. и отделений ун-тов / А. Н. Чанышев. — М. : Высш. школа, 1981. –374 с.

200. Чудакова А. О Подготовке руки к письму / А. О. Чудакова // Дошкольное воспитание, 2005. - №9. – 29 с.

201. Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – М. : ИЦ Академия, 2008. – 384 с.

202. Эльконин Д. Б. Опыт психологического исследования в экспериментальном классе / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. – № 5. – 196. – С. 305.

203. Юзвак Ж. П. Духовність: психологічні аспекти / Ж. М. Юзвак // Українська психологія і сучасний потенціал. – К., 1996. – Т. 3. – С.373-378.

204. Яришева Н. Ф. Про формування просторових уявлень у зв'язку з підготовкою до навчання письма / Н. Ф. Яришева // Дошкільне виховання. – 1963. – 2 с.

205. Tippet M. Art, Sjudgementand Belief // The Symbolic Order. – London, 1989. – P. 41–52.