

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО
НАУКОВЕ ТОВАРИСТВО СТУДЕНТІВ І МОЛОДИХ ВЧЕНИХ

ЕВРИКА

НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 1 (9) ' 2019

ЗАСНОВАНИЙ У СІЧНІ 2015 РОКУ
ВИХОДИТЬ ДВІЧІ НА РІК

МЕЛІТОПОЛЬ
2019

РЕДАКЦІЙНО-ВИДАВНИЧА РАДА:

Голова:

Москальова Л.Ю. –
доктор педагогічних наук, професор

Заступник голови:

Чорна В.В. –
кандидат педагогічних наук

Відповідальний секретар:

Житнік Т.С. –
кандидат педагогічних наук

Члени редакційно-видавничої ради:

Антоненко О.М. –
кандидат мистецтвознавства

Йоркіна Н.В. –
кандидат біологічних наук

Карабанов Є.О. –
кандидат фізичного виховання та спорту

Кочкурова О.В. –
кандидат психологічних наук

Меркулова Н.В. –
кандидат педагогічних наук

Музя Є.М. –
кандидат філологічних наук

Полякова Л.І. –
кандидат історичних наук

Ситник О.М. –
доктор історичних наук

Троїцька О.М. –
доктор філософських наук

Царькова О.В. –
доктор психологічних наук

Яковенко А.С. –
кандидат фізико-математичних наук

АДРЕСА РЕДАКЦІЇ:

* МДПУ ім. Б. Хмельницького
ауд.122, вул. М. Грушевського, 19
м. Мелітополь,
Запорізька область, Україна, 72312

@ mdpv.evrika@gmail.com

(+38 (06192) 6-78-83

ВІДПОВІДАЛЬНІ ЗА ВИПУСК:

Житнік Т.С. –

кандидат педагогічних наук

Чорна В.В. –

кандидат педагогічних наук

Рекомендовано до друку Вченою радою
Мелітопольського державного педагогічного
університету імені Богдана Хмельницького
(**протокол № 7 від 04.12.2018 р.**)

Висвітлюються погляди молодих науковців щодо сучасної наукової картини світу в аналізі гуманітарних, соціальних, природничих та технічних наук. Матеріали журналу відображують наукові пошуки школярів, студентів, магістрантів, учителів-практиків та молодих учених.

Рекомендовано всім, хто цікавиться проблемами гармонізації науково-освітнього простору.

Редакція не несе відповідальності за наукову коректність текстів і не завжди поділяє думки їх авторів.

© Мелітопольський державний педагогічний
університет ім. Б. Хмельницького, 2019
© ЕВРИКА, 2019

ЗМІСТ

Бібікова К. Л.	Класифікації порушень мовленнєвого розвитку: сучасний стан, протиріччя та шляхи їх усунення.....	4
Гичкіна В. В.	Використання натюрморту як засобу художньо-естетичного розвитку дітей старшого дошкільного віку	8
Грищенко А. В.	Особливості використання діалогу як засобу естетичного сприймання творів мистецтва старших дошкільників	16
Казанчук І.В.	Емоційне вигорання вихователів закладів дошкільної освіти.....	24
Кенєва Н.А.	Причини виникнення негативних психічних станів у вихователів закладів дошкільної освіти	26
Лєзіна Н.О.	Особливості емоційної сфери дошкільників з порушенням мови.....	29
Лисенко Д.Ф.	Формування екологічної компетентності дітей дошкільного віку в процесі взаємодії дошкільного навчального закладу та сім'ї.....	31
Литкіна Н.А.	Дослідження толерантності вихователів закладів дошкільної освіти	34
Лєсна А. А.	Проблема використання народної іграшки як засобу виховання дітей в творах педагогів світової і вітчизняної науки	37
Петрова А. В.	Роль образотворчого мистецтва в художньо-творчому розвитку дитини.....	42
Раткова В. О.	Мотивація як провідний детермінант успішного навчання англійської мови студентів вищих навчальних закладів	45
Тома А.П.	Технології формування елементів національної культури в педагогічному процесі сучасного дошкільного навчального закладу засобами народної іграшки у дітей старшого дошкільного віку.....	48
Фастовець П.Д.	Навчання молодших школярів читання англійською мовою з використанням засобів наочності	51
Шеремета К.Ю.	Фактори формування обдарованості дітей дошкільного віку	54
Відомості про авторів		57

КЛАСИФІКАЦІЇ ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ: СУЧАСНИЙ СТАН, ПРОТИРІЧЧЯ ТА ШЛЯХИ ЇХ УСУНЕННЯ

Бібікова К. Л.

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь

*Науковий керівник – Житник Т. С., кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи*

Анотація: Стаття присвячена аналізу сучасних класифікацій мовленнєвих порушень, які використовуються в практиці логопедичної роботи в Україні. Автор коротко аналізує історію створення клініко-педагогічної та психолого-педагогічної класифікацій мовленнєвих порушень, аспекти їх функціональної взаємодії в практиці логопедичної роботи, переваги та недоліки кожної з класифікацій. Особлива увага в статті відводиться виявленню та вивченню протиріч, що існують між клініко-педагогічною та психолого-педагогічною класифікаціями та постановці питань, які потрібно нагально вирішити для їх усунення. Для оновлення існуючих класифікацій та усунення виявлених протиріч автор пропонує включити до класифікацій: групу системних порушень мовлення, затримку мовленнєвого розвитку, виділення в окремі нозології порушень, що нині позначаються як ЗНМ нез'ясованої етіології.

Ключові слова: логопедія, класифікація мовленнєвих порушень, протиріччя, ЗНМ нез'ясованої етіології, системні порушення мовлення.

Bibikova K. L. Classification of speech development disorders: current stats, contradictions and ways of them overcoming.

Summary. This article covered an analysis of the speech disorders classifications, which are used in the practice of SLP work in Ukraine. The author briefly analyzes the history of clinical-educational and psycho-pedagogical classifications of speech-language disorders, functional aspects of their interaction in the practice of SLP work, advantages and disadvantages of each of the classifications. Special attention is given to the identification and research of the contradictions that exist between the clinical-educational and psycho-pedagogical classifications and to formulation of problems that need to be solved urgently to overcome them. To update the existing classifications and to eliminate identified contradictions author proposes to include in the classification a group of system speech- language disorders, speech development delay, to distinguish speech-language disorder, which exist now under the name general speech underdevelopment of unknown etiology, as a particular nosology.

Keywords: speech-language pathology, classification of speech-language disorders, contradictions, general speech-language underdevelopment of unknown etiology, system speech- language disorders.

Виклад основного матеріалу. Стрімкий розвиток логопедичної науки, який ми спостерігаємо протягом останніх двох десятиліть, насамперед пов'язаний з високим суспільним інтересом до проблем розвитку мовленнєвої функціональної системи в онтогенезі, подолання та попередження порушень мовленнєвої діяльності як у дітей так і у дорослих.

Сучасна логопедія вже давно вийшла за рамки традиційних уявлень про симптоматичну діагностику та корекцію мовленнєвих порушень, які мають місце здебільшого у експресивному мовленні. Сьогодні озброєна науковими досягненнями суміжних галузей знань логопедія цікавиться нейропсихологічними, нейрофізіологічними, нейро- та психолінгвістичними проблемами патології мовлення та шляхами їх усунення.

Однак найвагоміших внесок у формування фундаментальних наукових уявлень про природу мовленнєвої діяльності її структуру, психологічні механізми, операційний склад логопедія отримує у співпраці з психолінгвістикою.

Саме психолінгвістичний підхід, вперше впроваджений в логопедичні дослідження Є. Ф. Соботович, суттєво змінив погляди логопедів на патогенез мовленнєвих порушень,

дозволив виявити глибинні проблеми, які впродовж десятиліть приховували від дослідників істинні причини затримки, недорозвитку, втрати, розпаду мовлення та привернути увагу фахівців до проблеми виправлення не лише зовнішніх виявів дефекту, але й корекції стійких патологічних механізмів, що унеможливають розвиток мовленнєвої функціональної системи як саморегульованої та здатної до саморозвитку.

Сьогодні наукові знання здобуті на основі використання психолінгвістичного підходу в логопедичних дослідженнях дозволяє нам переглянути та переоцінити окремі положення класичної логопедії, що залишались незмінними упродовж кількох десятиліть, зокрема й проблему класифікації порушень мовленнєвого розвитку.

Сьогодні логопедія оперує двома такими класифікаціями: клініко-педагогічною та психолого-педагогічною.

Перша класифікація склалася упродовж десятиліть тривалої та клопіткої роботи з вивчення клінічних проявів різних патологій мовлення. Її підвалини були закладені А. Куссмаулем ще наприкінці 19 століття. Подальшого розвитку та вдосконалення ця система здобула вже у 20 столітті під впливом наукового доробку Ф. Рау, М. Хватцевої, О. Правдіної та ін. Остаточно означена класифікація сформувалась лише у 60-х 70-х роках 20 ст. [6, 4, 7, 10].

У сучасному вигляді вона включає 2 групи порушень: *порушення усного мовлення та порушення писемного мовлення*.

Порушення усного мовлення поділяють на фонаційні або зовнішні: *афонія, дисфонія, дислалія, дизартрія, ринологія, заїкання, тахілалія, брадилалія*, – та структурно-семантичні: *алалія, афазія*.

До групи порушень писемного мовлення традиційно відносять порушення письма: *аграфія, дисграфія, дизорфографія*, – та порушення читання: *алексія, дислексія* [4].

Клініко-педагогічна класифікація що зароджувалась разом з самою логопедією тяжіла до клінічного погляду на патології мовлення тому в основу класифікації покладено розмежування патологій мовлення за симптоматичним, етіологічним та патогенетичним принципами. До речі, цей підхід й досі залишається провідним у багатьох країнах світу де логопедія (speech-language pathology (SLP); speech therapy) є медичною наукою. Диференціація патологій мовлення за клінічними ознаками є важливою й сьогодні оскільки вона дає нам можливість вивчати диференційовані шляхи діагностики та корекції кожної мовленнєвої патології, знаходити типи та підтипи мовленнєвих порушень в межах кожної нозології, конкретизуючи їх клінічні вияви, здійснювати діагностичну та корекційно-виховну роботу з максимальним урахуванням диференційованої структури дефекту при різних патологіях мовлення.

Друга класична класифікація (психолого-педагогічна) була розроблена Р. Є. Левіною у 60-ті р. 20 ст. і представлена нею в посібнику “Основы теории и практики логопедии” (1967).

У цій класифікації порушення мовленнєвого розвитку поділяються на дві групи: порушення засобів спілкування і порушення у використанні засобів спілкування.

Перша група (порушення засобів спілкування) включає порушення, які Р. Є. Левіна назвала фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення (ФФНМ) та загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ) [4].

До другої групи (порушення у використанні засобів спілкування) увійшли заїкання та інші порушення темпо-ритмічної сторони мовлення [4].

Ця класифікація з’явилась у логопедії не випадково. Саме вона дозволила організувати диференційоване за суттю та колективне за формою навчання дітей (передусім дошкільного віку) з різним мовленнєвими патологіями. Згідно з класифікацією Р. Є. Левіної до положень про спеціальні дошкільні заклади для дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку було включено пункти про відкриття трьох типів логопедичних груп: для дітей з ФФНМ, для дітей із ЗНМ, для дітей із заїканням.

Слід зазначити, що у свій час (1968 – 1991 рр.) ця класифікація прижилася лише в СРСР та країнах соціалістичного табору, а пізніше збереглася в окремих країнах пострадянського простору зокрема в Україні, Білорусії, Росії.

Через свою лаконічність та прагматичність, ця класифікація стійко впровадилась в практику логопедичної роботи та надовго закріпилась в системі організації логопедичної допомоги в Україні. Вона покладена в основу й діючих нормативних документів МОН України, що регламентують порядок комплектації логопедичних груп в дошкільних закладах освіти.

Як бачимо кожна класифікація слугує вирішенню різних завдань: клініко-педагогічна – диференціації різних порушень мовлення з метою вироблення диференційованих шляхів діагностики та корекції різних порушень мовленнєвого розвитку, психолого-педагогічна – групуванню різних порушень мовлення за схожістю вияві з метою уніфікації корекційно-виховної роботи при колективних формах логопедичної роботи.

Тому у практиці логопедичної роботи закріпилась традиція паралельного використання обох класифікацій. Для визначення типу логопедичної групи у дошкільному закладі освіти чи підгрупи на логопункті в школі логопед орієнтується передусім на психолого-педагогічну класифікацію, зіставляючи мовленнєвий дефект з трьома нозологічними групами, виділеними Р. Є. Левіною (ФФНМ, ЗНМ, заїкання), однак далі логопед має уточнити порушення, зіставивши його з певною клінічною формою. Наприклад: *ФФНМ (поліморфна дислалія: сигматизм свистячих, ротацізм, ламбдацізм)*, або *ЗНМ І рівня (моторна аферентна алалія)*, або *заїкання (невротична форма)*, де номінація перед дужками відповідає типу групи (підгрупи), у складі якої дитина отримуватиме логопедичну допомогу, а номінація у дужках визначає вид порушення за його клінічними ознаками.

Проте, обидві класифікації мають і свої слабкі місця. У клініко-педагогічній класифікації відсутній механізм для зручного групування мовленнєвих патологій для організації колективного навчання дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку, а у психолого-педагогічну – не завжди вписуються порушення, що визначені клініко-педагогічною класифікацією, яка передусім розроблялася для потреб дошкільної та шкільної освіти. Мова йде про таке порушення як афазія (у т.ч. дитяча афазія). Окремі порушення мовлення (наприклад, затримка мовленнєвого розвитку, системні порушення мовлення у дітей з розумовою відсталістю, ЗПР, ДЦП, порушеннями зору тощо), взагалі випадають з обох класифікацій.

А коли прогалини класифікації накладаються на нормативно-правові колізії виникає суттєва плутанина. В яку групу направити дитину із дитячою афазією? Оскільки афазія це системне порушення мовлення, то вочевидь найбільше такій дитині підходить група для дітей із загальним недорозвитком мовлення, але власне афазія не є недорозвитком, це втрата або розпад мовлення, тобто патологія яка за суттю протилежна до поняття недорозвиток мовлення. Або куди направити дитину із затримкою мовленнєвого розвитку, яка має місце у дітей до 3 років. У класифікації Р. Є. Левіної такої нозології немає, як немає її і в клініко-педагогічній класифікації. Відповідно не має і груп для дітей із затримкою мовленнєвого розвитку (до речі, шкода, бо потреба в таких групах давно назріла). “Порядок комплектування дошкільних навчальних закладів (груп) компенсуючого типу” (2006) [5] регламентує, що таких дітей направляють в групи для дітей із ЗНМ, хоч власне затримка і недорозвиток мовлення це два різні варіанти дизонтогенезу (за В. Лебединським) [2].

Або так: згідно з названим положенням групи для дітей із ЗНМ мають відкриватися з 2 років, хоч на третьому році життя логопед може діагностувати у дітей лише затримку мовленнєвого розвитку, власне ЗНМ діагностують лише у дітей, що досягли 3-річного віку.

Інша проблема полягає у тому, що внаслідок широкого практичного використання психолого-педагогічної класифікації *нозологічні групи* порушень (яким є ФФНМ та ЗНМ) почали використовуватись як окремі *нозології* на зразок тих, що фіксує клініко-педагогічна класифікація. Це не лише характерно для розмовно-професійного мовлення логопедів, але й часто відображається в діловій документації, де заключення ФФНМ, ЗНМ подаються як самостійні тобто без будь-яких уточнень щодо самого характеру порушення.

Ця плутанина призвела до кількох негативних наслідків. По-перше: це відображається на якості проведення самої логопедичної роботи, оскільки логопед прагне уніфікувати корекційну роботу в групі диференціюючи її, у кращому випадку, лише за рівнями ЗНМ, але аж ніяк не за

клінічними ознаками мовленнєвої патології. Звідси з'являються випадки коли логопедична група поділяється лише на дві підгрупи по 5-6 осіб замість рекомендованих 3-4 підгруп. А зменшення кількості підгруп ускладнює (або й унеможливорює) диференційовану роботу з нетиповими в межах підгрупи індивідуальними проявами мовленнєвих порушень.

По-друге: з'явилася нова нозологічна група – діти із *ЗНМ нез'ясованої етіології*. Назва цієї нозологічної групи не відповідає ні визначенню ЗНМ, де зазначено, що ЗНМ – це група (не окреме порушення, а саме група порушень) системних порушень мовлення, ні принципам виділення окремих патологій в клініко-педагогічній класифікації, оскільки диференційовані клінічні ознаки цієї патології не вивчені і в літературі достатньою мірою не описані.

Так в науковій літературі є вказівки і припущення про те, що це діти у яких недорозвиток мовлення пов'язаний з недоліками функціонування третинних полів кори головного мозку, що забезпечують засвоєння синтагматично та парадигматично організованих мовних знаків (О. Корнев, Є. Соботович, В. Тищенко) [8]. Проте ні патогенез, ні диференційована симптоматика, ні психологічні механізми цього порушення окремо не вивчалися. Водночас ця патологія є досить поширеною. Таке заключення має абсолютна більшість вихованців груп для дітей із ЗНМ.

Проблема стосується і тих дітей, у яких порушення мовлення виникають вторинно, або ж входять до структури іншого порушення психофізичного розвитку. Мова йде про дітей з розумовою відсталістю, порушеннями слуху та зору, дитячим церебральним паралічем, аутизмом тощо.

Відомо, що порушення мовлення у цих дітей має системний характер, проте не всі вони можуть називатися загальним недорозвитком мовлення, оскільки це суперечить визначенню ЗНМ як групи системних порушень мовлення у дітей з нормальним слухом і первинно збереженим інтелектом. Формально діти з порушеннями зору та ДЦП можуть мати недорозвиток мовлення, але й тут все не так однозначно. Адже порушений сенсорний розвиток у дітей з вадами зору та опорно-рухового апарату у дітей з ДЦП за класифікацією В. Лебединського належать до дифіцитарного розвитку. Дифіцитарний розвиток відрізняється від недорозвитку як за структурою дефекту так і за патогенезом мовленнєвого порушення [2]. Тому назвати порушення мовлення у таких дітей “недорозвитком” можна лише умовно, зазначаючи, що він виникає на фоні дифіцитарного розвитку, за умови що порушення виникло внутрішньоутробно або до 3-х років.

Таким чином окреслилось коло проблем в існуючих класифікаціях порушень мовленнєвого розвитку:

1. Ціла низка порушень мовленнєвого розвитку різного генезу не включені до жодної класифікації (порушення мовлення при розумовій відсталості, вадах слуху, ЗПР, ДЦП, РДА).

2. Порушення мовленнєвого розвитку, що на сьогодні позначається як ЗНМ нез'ясованої етіології, має отримати повноцінне психолого-педагогічне обґрунтування, власну дефініцію і на цій основі повинне бути виділене в окрему нозологію та бути включеним до клініко-педагогічної класифікації.

3. Варто вирішити питання про включення до психолого-педагогічної класифікації як окремих нозологічних груп затримки мовленнєвого розвитку, та системних порушень мовлення.

Означені проблеми та протиріччя сучасних класифікацій мовленнєвих порушень мають бути вирішені як шляхом науково-пошукової роботи так і шляхом досягнення консенсусу у процесі широкого обговорення фахівців-практиків і науковців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Корнев А. Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты. – СПб.: Речь. – 380 с.
2. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей. — М.: Изд-во МГУ, 1985.

3. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Под. ред. Р.Е. Левиной. - М., 1967. - С. 7-30.3.
4. Логопедия / Л. С.Волкова, Р.И.Лалаева, Е.М.Мастюкова, и др.; под. ред. Л.С.Волковой. - М.: Просвещение, 1989. - 528 с.
5. Порядок комплектування дошкільних навчальних закладів (груп) компенсуючого типу - <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0414-06>
6. Правдина О. В. Логопедия. Учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. - М., «Просвещение», 1973. - 272 с.
7. Соботович Є. Ф. Вибрані праці з логопедії. - К.: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2015. - 308 с.
8. Тищенко В. В. Загальний недорозвиток мовлення: перспективи подальших досліджень Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / За ред. О.В.Гаврилова, В.І.Співака. - Вип. XXIII в трьох частинах, частина 2. Серія: соціально педагогічна. - Кам'янець-Подільський: Медобори. - 2013. - С.260-268
9. Тищенко В. В. До проблеми психолінгвістичного аналізу мовленнєвої діяльності дітей з церебральним паралічем // Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіки та психологія. - 2014. -Вип. 27. - С. 17-20.
10. Хватцев М. Е. Логопедия. - М.: Учпедгиз, 1959. - 475 с.

УДК 373.2.015.31:7.049.6

ВИКОРИСТАННЯ НАТЮРМОРТУ ЯК ЗАСОБУ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Гичкіна В. В.

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь

*Науковий керівник – Житнік Т. С., кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи*

Анотація. У статті проаналізовано мистецтвознавчі та психолого-педагогічні дослідження з проблеми використання живописного натюрморту у освітньо-виховній роботі з дітьми дошкільного віку; визначено мистецькі та педагогічні можливості використання живописного натюрморту в освітньо-виховній роботі дошкільного навчального закладу; досліджено особливості переносу засобів виразності жанру живописного натюрморту в дитячі роботи під час образотворчої діяльності.

Ключові слова: художньо-естетичне виховання, мистецтво живопису, старший дошкільник, натюрморт.

Gichkina V.V. Use of Still life as a Means of Artistic and Aesthetic Development of Older Preschool Children.

Summary. In paper presents an analysis analyzes art studies and psychological and pedagogical research on the problem of using still life in educational work with preschool children; the artistic and pedagogical possibilities of using a picturesque still life in educational and educational work of a preschool educational establishment are determined; the features of the transfer of means of expressiveness of the genre of picturesque still life in the child's work during the visual activity were explored.

Keywords: artistic and aesthetic education, art of painting, senior preschooler, still life.

Актуальність. Мистецтво живопису займає особливе місце серед інших естетичних цінностей і має високий виховний потенціал. Воно відіграє істотну роль у формуванні художнього досвіду, особистісних оцінок, естетичних суджень та емоційних відгуків дітей дошкільного віку. Мистецтво живопису розкривається за допомогою творів живопису, які несуть у собі естетичну та художню цінність. Сприйняття творів живопису різних жанрів (зокрема, натюрморту) проявляється у вираженні дитиною естетичних почуттів, емоцій, суджень, об'єктивної оцінки, що свідчить про певний рівень естетичної вихованості.

Аналіз стану розробленості проблеми в літературі. Проблемам естетичного виховання і роль в ньому живопису присвячено багато публікацій. Розробкою питань: теорії художньо-естетичного виховання займалися (Б. М. Теплов, Г. С. Костюк, І. А. Зязюн, І. Ф. Надольний, В. Ф. Передерій, О. В. Киричук, Т. І. Цвеліх, Б. Т. Ліхачов, Л. Т. Левчук, Б. П. Юсов, О. М. Семашко), естетичного виховання засобами різних видів мистецтва (Д. Б. Кабалевський, Б. М. Неменський, Є. В. Кв'ятковський, В. О. Сухомлінський, Л. О. Горюнова, Л. Г. Коваль, З. М. Новлянська, О. Н. Рудницька, Г. С. Тарасенко, А. М. Федь, Ю. У. Фогт-Бабушкін, Л. О. Хлебнікова, Г. П. Шевченко, О. П. Щолокова), специфіки естетичного виховання дітей дошкільного віку (Є. О. Фльоріна, Н. Б. Зубарева, Т. С. Комарова, Н. О. Ветлугіна, Н. С. Карпінська, Р. І. Жуковська, В. О. Єзикеєва, І. Л. Держинська, Н. П. Сакуліна, Т. Г. Казакова, Б. М. Неменський, Р. М. Чумічова, Л. В. Компанцева, Л. Ф. Шкаріна, Е. В. Белкіна, Л. М. Шульга, К. І. Ковальчук та інші).

Отже, науковці і практики єдиногласно стверджують, що естетичне виховання особистості здійснюється шляхом використання усіх засобів мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Загальновідомо, що словом “натюрморт” називають складний і різноманітний жанр образотворчого мистецтва. Це назва окремого твору, який художньо відтворює предмети побуту, музичні інструменти, квіти, фрукти, дичину, книги, посуд і інші не живі предмети, тобто все те, що створено людиною і природою. Слово натюрморт в перекладі з французької мови означає “мертва природа”, в перекладі з голландської – “тиха натура”, тобто натура, яка має своє життя і це життя дає їй художник своєю майстерністю і талантом. Нам більш імпонує друге визначення, тому що малюючи квіти, “сніданки”, “мисливські трофеї”, художник ніби спостерігає то тиху, то гомінку боротьбу світла і тіні в яскравих бликах металу, в темних оксамитово – глибоких тонах важкої візерунчатої скатерті і таємничого фону. Митець бачить миготливу гру кольору на перламутровій черепашці, густі багряні відсвіти вина в прозорому бокалі, холодний блиск фарфору і ніжну теплоту рум'яних персиків. Він бачить в гнучких стеблах і трепетно – ніжних пелюстках квітів невмируще бажання вирватися на свободу, до світла, його погляд приваблює самовдоволеність важких глеків, так і гордовитість вузьких келихів, а також тиха покірність в складках кинutoї на стіл скатертини. Предмети натюрморту ніби ведуть з нами тиху бесіду, розповідаючи про себе, про самого художника і про нас глядачів: про наше розуміння природи і її краси, про наші смаки і погляди, про наші переживання тощо [3 с. 142-145].

Виник натюрморт в зв'язку з розвитком реалізму в живопису, його історична Батьківщина – Голландія. Саме голландські майстри виробили чіткі схеми і композиційні прийоми, визначили правила у виборі предметів і палітрі фарб, вони дали натюрморту “тихе життя”. Для голландського натюрморту характерна витонченість, краса, закоханість в речі. Тогочасні натюрморти мали теми простого життя, простих речей в поєднанні з дикою силою природи, вони поєднували в собі кухонні речі, овочі, фрукти, квіти з птахами, рибою, мисливськими трофеями. Саме ці дві школи живопису натюрморту дали поштовх для розвитку прекрасних і видатних шкіл натюрморту в Франції, Іспанії, Росії. XVII століття стало століттям натюрморту, він став самостійним жанром живопису.

Призначення натюрморту, як жанру мистецтва виявляється у прославленні краси природи, демонстрації багатства і розкоші плодів землі і людської праці, а також краси речей, які оточують наше буття. За допомогою натюрморту ми бачимо, що природа досконала, вона може надихати людину на творчість, стаючи при цьому джерелом художньої творчості. Натюрморт розповідає про життя людини сьогодні і в далекому минулому, яке стало для сучасної людини

історією. Він відображає речі, якими людина користувалася в побуті на певному історичному етапі розвитку людського суспільства, які в наш час стали музейними цінностями, антикваріатом. Але на полотні художника вони зображені, не як музейний експонат, а як речі якими користується людина в своєму побуті, вони зігріті людським теплом і теплом людської оселі, вони мають своє життя, свою душу, яку дав їм художник.

Наприклад, в XVI-XVII століттях натюрморт відображав дорогий китайський посуд, срібні чаші, фарфорові тарілки, венеціанське скло, які наповнені винами, фруктами, квітами, свої композиції художники доповнювали дорогими східними килимами. Прикладом такого натюрморту може бути полотно великого голландського майстра натюрмортів Віллема Кальфа “Натюрморт з Наутілусом” (1660 р.). Кальф в цьому натюрморті, на темному глибокому фоні, показує дорогу китайську чашу, мабуть, часів імператора Ван Лі (1573-1619 рр.) династії Мінг, і чудовий персидський килим із Герата. В цей натюрморт художник включає кубок “Наутілус” з Нептуном на голові морського чудовища, який дуже схожий на срібний кубок “Наутілус” із зібрання С. Дж. Лемон. Але в цей період видатні майстри живопису пишуть і прості селянські натюрморти з кухонними речами, овочами, фруктами, дичиною, які приваблюють не меншою красою і гармонією та дають певну інформацію про життя простих людей на фоні розкішного життя заможних людей того часу.

Прикладом може бути картина французького художника Ж. Б. Шардена “Натюрморт з глечиком і мідним казанком”, або прекрасні і реальні, наповнені повсякденним життям натюрморти іспанського майстра Ф. Сурбарана. Ці картини ясно показують, що для складання натюрморту немає необхідності вишукувати музейні предмети, простий кухоль, глечик, ложку, скибку хліба тощо – все це предмети з яких можна скласти чудовий натюрморт. Саме прості натюрморти, які включають добре знайомі нам речі, квіти, фрукти, овочі тощо набули великої популярності у різних художників. Немає жодного живописця, який би в своїй творчості не звернувся до жанру натюрморту і кожний із них втілює в цьому жанрі свої думки, своє сприймання краси природи, викликає у нас певний настрій, спогади [1 с. 1-15].

Живописний натюрморт розповідає нам про талант художника, про його смаки, внутрішній стан, світогляд, власну життєву позицію, наприклад, полотно німецького живописця Г. Мемлінга (1433-1494 рр.) “Натюрморт з глеком із майоліки і квітами на килимі” розкаже про релігійні погляди художника, про його віру в досконалість Творця. Білі лілії, що зображені на полотні, символізують чистоту Діви Марії, ірис – Марію Царицю небесну, а також Марію-Матір скорботну; посудина – є символом Святого Духа. Дана картина свідчить про те, що в XV столітті натюрморт був вже прийнятний в релігійній тематиці. Отже, натюрморт, як жанр живопису, виконує різні функції: декоративний натюрморт, показує пишнobarвність, витонченість, мальовничість природних форм, їх багатство і розкіш, прикрашає інтер'єр; символічний натюрморт, включаючи в себе череп, свічки, піщаний годинник та інші предмети – символи, нагадує про швидкоплинність людського життя.

Натюрморт розкриває суттєві сторони дійсності, виражає і почуття людей, розкриває дітям предмети та явища. Натюрморт за своїм мистецькими можливостями, як доводять дослідження О. Є. Фльоріної, К. І. Ковальчук дуже цінний навчаючий матеріал з боку засвоєння вміння сприймати засоби виразності: малюнок, колір, сполучення кольорів (колорит), світло, тіні, композицію, яка включає такі поняття, як формат, перспектива, динаміка, які художник використовує для характеристики зображених предметів, для розкриття власного задуму. Саме за допомогою натюрморту ми даємо дітям про композицію - розміщення предметів на папері, вчимо визначати найдоцільніше місце зображуваного предмета на папері, його величини по висоті і ширині, про поєднання різних предметів за формою, пропорціями в єдине гармонійне ціле. Вчимо визначати композиційний центр, який може підкреслюватись розміром (самий великий предмет), розташуванням (в центрі картини), кольором чи світлом (предмет на картині більш освітлений, більш яскравий).

Ряд досліджень В. М. Баннікова, Г. О. Белової О. М. Дяченко, В. А. Єзикеєвої доводять, що за допомогою натюрморту ми знайомимо дитину з перспективою зображення предметів за законами дії перспективи. Дітям даються знання, що чим далі знаходиться предмет, тим

меншим він здається, втрачається кількість кольорів, контурів, а близько розташовані стають контрастнішими, ми пояснюємо дітям, що в творах живописного натюрморту вибір предметів, їх розміщення підкоряється певним законам і розкриває задум митця. Автори пропонує в ігровій формі пояснювати закони натюрморту, за її словами предмети в натюрморті підбираються не випадково, вони повинні підкреслювати виразність один одного (кольором, формою, фактурою тощо), вони ніби сперечаються один з одним, вихваляючись своїми кращими рисами і якостями. Але їх суперечка – це чесна гра – жоден предмет не закриває собою інший предмет, вони можуть знаходитись поруч або частково прикривати один одного [4, с. 20].

За допомогою натюрморту, як стверджує Н. П. Сакуліна ми вчимо дітей розуміти, що предмет має довжину, висоту і особливо об'ємність. Саме об'ємність предмета чітко показана в натюрморті, яка створюється за допомогою світла і тіні, а світло в натюрморті проникає всюди, навіть в самі темні місця. Всі предмети освітлюються яким-небудь джерелом світла і, в свою чергу, відображають від своєї поверхні світлові рефлекси. На думку, Н. Б. Зубаревої, Н. П. Сакуліної жанр живописного натюрморту має потенційну можливість для демонстрації і ознайомлення дошкільнят з таким засобом виразності, як блик, саме за допомогою живописного натюрморту ми вчимо дітей розуміти цей засіб художньої виразності, а найкраще блики простежуються в натюрмортах з овочами, фруктами, посудом. Наприклад, на картині Франциско Сурбарана "Натюрморт", видно, як сонячне світло віддзеркалюється на металевій поверхні глека і утворює на ньому блискучі світлі плями, що і називаються бликами. Саме цей жанр живопису наочно демонструє дитині, що яскраві блики бувають тільки на скляних, металевих і полірованих предметах, а слабкі блики зустрічаються на багатьох предметах, які мають матову поверхню.

Науковець Т. С. Житнік переконує, що натюрморт має можливість для ознайомлення дошкільнят з поняттям рефлексу (відбиття світла від іншого предмету) шляхом демонстрації дітям, що разом зі світлом, який предмет віддзеркалює від своєї поверхні на інший предмет, він віддзеркалює на цей предмет і свій колір. Наприклад, на натюрморті Франциско Сурбарана світла фарфорова чашечка віддзеркалилась, як в дзеркалі, на блискучій поверхні металевого глека. В натюрморті І. Т. Хруцького "Квіти і плоди" яскраві, веселі, жовтогарячі і червоні кольори персиків віддзеркалюються на гладкій, ніби відполірованій і разом з тим ніжній і прозорій поверхні виноградних ягід, перетворюючи їх на видовжені янтарні намистинки. На прикладі живописного натюрморту, переконує Т. С. Житнік, можна пояснити дітям, що сонячні промені, проникаючи крізь віконне скло дарують своє яскраве і тепле світло всім предметам натюрморту, якийсь предмет освітлюючи більше, якийсь менше, а, наприклад, апельсини, яблука, жовті груші і сині сливи дарують свої жовтогарячі, зелені, жовті, сині відблиски білій скатертині, чи білій вазі, тарілці тощо. Ми показуємо дітям, що світло в натюрморті не тільки відбивається на предметах, а й підкреслює їх форму, колір, фактуру [5, 242].

Мистецтвознавець В. В. Добровольська стверджує, що за допомогою натюрморту, ми вчимо дітей розуміти, що таке напівтінь (проміжний перехід від світла до тіні), що таке власна тінь предмету, що таке падаюча тінь, яка підкреслює місце предмета в просторі. Саме у висвітленні питання про ознайомлення дітей із світлотінями, як засобу виразності живопису, натюрморт може стати головним вчителем.

Живописний натюрморт дає потенційні можливості для закріплення, уточнення знань дітей про форму і колір предмету, доводить Н. П. Сакуліна. З його допомогою діти дошкільного віку розуміють, що кожен предмет у природі має свою форму і колір, а форма предмета незмінна, але колір предмету в результаті різних умов може змінюватись. Ці явища в природі можна спостерігати постійно, але вони можуть не помічатись, а за допомогою натюрморту, ми можемо це явище наочно показати і пояснити дітям. На прикладі живописного натюрморту, можна довести дитині, що колір предметів залежить від освітлення, чим менше світла падає на предмети, тим темніше їх забарвлення і навпаки. А також, демонструємо, що колір предметів змінюється від кольору світла, яке на них потрапляє, наприклад, коли заходить чи сходить сонце, то його промені забарвлюють навколишні предмети в червонуваті тони.

За допомогою натюрморту Л. М. Шульга рекомендує вчити дітей розрізняти холодні і теплі кольори, пояснюючи, що теплими називають кольори, що нагадують вогонь, розпечений метал, сонце, тобто ті, які мають червоний або жовтий відтінок; холодні кольори – це фіолетовий, блакитний, зелений, синій, бо вони нагадують нам колір води, криги, повітряної віддалі. Дітям даються знання, що в залежності від того, які кольори оточують даний колір, він набиратиме теплого чи холодного відтінку, саме чергування теплих і холодних кольорів, посилює інтенсивність один одного. Наприклад, зелений колір посилює червоний колір, фіолетовий – жовтий, оранжевий – синій колір [7, 173]. На прикладі живописного натюрморту ми наочно демонструємо і пояснюємо дошкільникам, що почуття краси викликає не тільки сполучення кольорів, не тільки колір сам по собі, але і їх зв'язок із змістом, з тим, що ці кольори або їх сполучення нагадують, які почуття викликають. Жанр живопису натюрморт дає можливість наочно продемонструвати, що яскравість кольору залежить від тла, на якому зображені предмети натюрморту. Так, світлі предмети на темному тлі здаються світлішими, а темні на світлому – темнішими, за допомогою чергування кольорів і тонів (світлі тони повторюються після темних, темні кольори – після холодних) підкреслюється виразність кожного предмету, з яких складається натюрморт, тобто за допомогою кольорів ми виконуємо головний принцип складання натюрморту – предмети не повинні вихвалитися, сперечатися один з одним, вони повинні вести бесіду, діяти, жити [2, с. 320].

Отже ми розглянули мистецькі можливості використання натюрморту в освітньо-виховній роботі дітей дошкільного віку, тепер розглянемо педагогічні можливості натюрморту у роботі дошкільного навчального закладу.

Натюрморт, як жанр живопису, містить великі педагогічні можливості. Натюрморт – це перший жанр живопису з яким, як показують дослідження педагогів і психологів, потрібно знайомити дітей дошкільного віку, через його наближеність до їх життєвого досвіду. Він не тільки викликає найбільший емоційний відгук у дітей вже з 3-4 років, але і привертає їх увагу до засобів виразності живопису, допомагає з пристрасною вдивлятися в красу зображених предметів і милуватися ними. Саме натюрморти приваблюють дітей своїм кольором, сполученням кольорів, загальним колоритом картини, світлом, композиційними прийомами художника. Саме ці сторони викликають емоційний відгук у дитини, глибокі естетичні переживання, загострюють і розвивають естетичне бачення дитини. Як жанр живопису натюрморт містить знайомі дітям предмети, з якими дитина часто зустрічається, а багатьма з них користується в повсякденному житті, тому він доступний і цікавий для дітей дошкільного віку. Загальновідомо, що за допомогою творів живопису, засобами кольору, освітлення художник показує такі особливості предметів, які дитина може не помічати в реальному житті, тому завдання педагога – допомогти дитині побачити знайомі предмети з якогось нового боку, побачити і відчувати це дитині легше всього саме в жанрі живописного натюрморту.

Науковець Н. Б. Зубарева багато уваги приділила дослідженню сприйняття дітьми мистецтва живопису і провівши експериментальне дослідження переконалася, що починати ознайомлення дітей з творами живопису необхідно з жанру живописного натюрморту, бо він привертає найбільшу увагу і цей вибір, на нашу думку, закономірний, адже вони з багатьма предметами, зображеними в натюрмортах, щоденно зустрічаються в побуті. Дослідницею, в ході дослідження були встановлені рівні естетичного сприймання дітьми дошкільного віку живописного натюрморту – початковий, середній, високий. На початковому рівні, дитина радіє зображенню знайомих предметів, які впізнає на картині. На середньому рівні діти починають розуміти елементарні естетичні якості творів мистецтва, можуть оцінювати в картині як красиве, переважно колір, так і кольорові співвідношення предметів і явищ, рідше – форму і композицію. На високому рівні дитина здатна сприймати внутрішню характеристику художнього образу, задум художника. Отже, враховуючи наукові дані про особливості художньо-естетичного розвитку дітей і рівні сприйняття дітьми творів живопису, педагоги можуть визначати стратегію і тактику роботи з групою дітей дошкільного віку з розвитку художнього сприйняття творів живопису.

З педагогічної точки зору використання жанру натюрморту в роботі з дітьми дає реальні можливості виконання педагогічних завдань, поставлених в стандартах дошкільної освіти та в сучасних програмах. Виділяють такі завдання, що можуть розв'язуватись в процесі ознайомлення з натюрмортом:

- розвивати і виховувати емоційну чутливість, здатність захоплюватись, дивуватись, радіти, спостерігаючи красу барв і звуків у навколишній природі, при розгляданні предметів побуту;

- відповідною казкою чи пригодою, що трапилась з яблуком, морквою, квіткою тощо, настроювати дітей на малювання чи ліплення;

- виховувати і розвивати інтерес дитини до матеріалів, що використовуються на образотворчих заняттях (фарби, олівці, пензлики, глина, папір, клей), орієнтування в їх основних властивостях, виділених в процесі власних дій дитини (малюванні, ліпленні тощо);

- забезпечити оволодіння елементарними способами зображення на папері (на площині) – лінії, плями, крапки, мазки, їх поєднання при зображенні округлих форм, а в умовах ліплення передати форму в об'ємі (стовпчики, кульки) за допомогою дій скочування, розкочування, розплющування, з'єднання кількох частин;

- привертати увагу дітей і привчати їх використовувати для малювання і аплікації цілий аркуш паперу;

- привчати дітей емоційно і образно сприймати виразні засоби лінії і кольору (червоний колір – святковий, радісний, голосний, дзвінкий, як ягідка, яблучко, помідор; жовтий – веселий, теплий, як сонечко, кульбабка; синій – спокійний, холодний, як небо, водичка, волошка, дзвіночок, слива).

- привчати дітей милуватися картинами, які прикрашають приміщення дитячого садка, домашню оселю, створюють затишок;

- забезпечити оволодіння способами ліплення (скочуючи, розкочуючи, розплющуючи, витягуючи, поєднуючи, проробляючи деталі пальчиком чи стекою), відтворювати форму предметів та образів навколишнього;

- розвивати інтерес до роботи з різними матеріалами: кольоровим папером, листям, пелюстками, тканиною, поєднуючи їх в нескладні композиції (розрізуючи, обриваючи, накладаючи для відтворення певного образу, настрою і сюжету). Матеріали використовуються як окремо, так і в поєднанні (колаж);

- виховувати дбайливе ставлення до фарб, пензлів, олівців, паперу, глини – вони чарівники і дітям допомагають творити дива, як добрі друзі і помічники, з ними приємно, цікаво і весело, тому їх треба доглядати і берегти;

- розвивати чутливість до гармонії кольору, виразності ліній та форми (натюрморти І. Машкова, К. Білокур, А. Петрицького та інші);

- виховувати любов до краси рідного краю;

- збагачувати враження дітей від образотворчої діяльності, поєднуючи її з відповідною музикою і поетичним словом [5 с. 73-85].

Досвід педагогів-практиків переконує, що уже в молодших групах можна починати ознайомлення з натюрмортом, коли діти роблять перші кроки по створенню найпростіших композицій з предметів. Це може бути малювання найпростіших тематичних натюрмортів “Ягідки на тарілці”, “Великі смачні яблука”. Можна малювати колективні натюрморти з фруктів, горішків, грибів. Взимку малювати натюрморти ялинкової гілки з прикрасами, а навесні діти можуть малювати вербові гілочки з котиками та натюрморти з весняних квітів. Для ознайомлення дітей молодшого віку з живописним натюрмортом бажано використовувати одновидові натюрморти, поступово ускладнюючи завдання введенням змішаних за змістом натюрмортів.

- В техніці аплікації молодші діти можуть на фланелеграфі створювати власні композиції згідно з законами натюрморту. Тут вони можуть експериментувати, змінювати, моделювати і

те, що бачать у художників і власні задуми. Підбір гарних кольорових поєднань, різноманітних, цікавих композицій складає сенс роботи на фланелеграфі. Якщо говорити про використання натюрмортів в дитячому ліпленні, найбільш продуктивним буде вправління дітей у створенні самостійних композицій, з виліплених яблук, помідор, ягідок, морквинок, огірків – діти складають цікаві натюрморти. Важливо наголосити, що такій роботі обов'язково передують ознайомлення молодших дошкільнят з живописними натюрмортами: овочевими, фруктовими, квітковими. Найдоступнішою і цікавою формою для дітей може бути казка чи якась пригода, яка трапилася з квіткою і вона розповіла про це художнику. Можна розповісти дітям казку про те, як зустрілися два яблочки велике і маленьке, про зустріч ялинкової гілки з ялинковою іграшкою, головним є – викликати у дитини емоції, естетичні переживання, естетичне задоволення, бажання творити [7 с. 128-133].

Ознайомлення дітей з жанром живописного натюрмарту продовжується у середній групі. Завдяки створенню натюрмортів діти мають нагоду експериментувати з фарбами, глиною, пластикою, іншими матеріалами, створюючи нові образи, гармонійно поєднуючи різні матеріали (колаж). На заняттях з образотворчого мистецтва в процесі створення натюрмортів діти самостійно змішують, як механічно, так і цілеспрямовано фарби, отримуючи нові кольори, шляхом експериментування діти вчаться яскраві, соковиті, відкриті кольори робити лагіднішими, спокійними, додаючи білої фарби. Дітям дошкільного віку педагог дає можливість зрозуміти, що кольором, лінією та формою можна не тільки зобразити предмет-елемент натюрмарту (круглий, овальний, прямокутний тощо), а й передати його настрій. Продовжується робота з дітьми по створенню композиції натюрмарту та його зручному розташуванню на аркуші, заповнення всього простору. Для того, щоб викликати у дітей бажання творити, потрібно атмосферу занять наповнити грою, казкою, уявною мандрівкою в країну натюрмортів. За основу взяти поетичне слово, епітети, метафори, усну народну творчість, музику за допомогою чого натюрмарт оживе на очах у малят, прикладом такої організації занять є досвід творчого вихователя Л. М. Шульги. Вона при розгляданні полотен художників, звертає увагу дітей на те, що кожен персонаж натюрмарту наділений певним настроєм, характером, голосом.

В аплікації діти середньої групи для створення натюрмортів використовують різні матеріали: кольоровий папір, листя, пелюстки, тканину, поєднуючи їх в нескладні композиції (розрізуючи, обриваючи, накладаючи для відтворення певного образу, настрою і сюжету), матеріали дітьми використовуються, як окремо, так і в поєднанні (колаж).

На заняттях з ліплення діти середньої групи в процесі створення натюрмортів продовжують оволодівати і удосконалювати способи ліплення (скочування, розкочування, розплющування, витягування, відривання, поєднання, загинання та загострювання валикоподібних форм, загинання країв розплющеної форми, з'єднання частин шляхом прикладання і притискання, проробляючи деталі пальчиком чи стекою), відтворюючи форму предметів та образів, які утворюють натюрморти. Продовжується робота по вихованню дбайливого ставлення до фарб, пензлів, олівців, паперу, глини, здійснюється подальший розвиток у дітей чутливості до гармонії кольору, виразності лінії та форми, які вони можуть відчути саме через створені натюрморти [6 с. 8-13].

В старшій групі діти можуть малювати натюрморти з постановками керамічного посуду. Наприклад: глечики в яких живуть добро чи зло. Діти продовжують малювати за власною уявою чи творчо складати і відтворювати натюрмарт з квітів, овочів, грибів. Починають вчитись об'єднувати в єдину композицію різні групи предметів – змішані натюрморти (наприклад: фрукти і квіти; гриби, ягоди, трави і лісові квіти тощо), передавати певні почуття, враження, ставлення.

В роботі з образотворчої діяльності з дітьми старшої групи передбачається початок спеціальної роботи по ознайомленню дітей з натюрмортами В. В. Гога, М. Врубеля, С. Шишка, О. Шовкуненка, К. Білокур, П. Кончаловського. Діти цього віку повинні розуміти “мову” натюрмарту, тобто художні засоби: композицію, колір, форму предметів, сполучення кольорів, значення світла в натюрмарті, знайомляться з законами перспективи, виділяють композиційний

центр за допомогою кольору і світла. Діти старшої групи малюють натюрморти за власною уявою, а також творчо відтворюють їх після ознайомлення з певним натюрмортом, який написав художник. Вихователь демонструє дітям різні види натюрмортів, звертає увагу на особливості використання засобів виразності та індивідуальність творчої манери художників, пропонує натюрморти сюжетного характеру, ліричні, святкові, народні, варіативні за засобами виразності та манерами виконання. Важлива увага дітей звертається на колір тла, центральні образи (квіти, фрукти, ягоди, гриби), їх кольорову гаму, світлотінь, перспективу, форму, фактуру, розташування (в чому або на чому). Педагог вчить дітей відчувати індивідуальні характеристики кожного об'єкту, який включає в себе натюрморт і відображати їх в мові та власній практичній діяльності, виражати емоційне ставлення до цього жанру живопису. Особливо важливо акцентувати увагу дітей на тому, що художник створює натюрморти з різноманітних об'єктів, форм, матеріалів, фактури, кольору, тону і приводить все це в рівновагу, підчиняє єдиному ритму і колориту, виражаючи цим своє особливе ставлення до них. В натюрмортах є такі засоби виразності, які діти помічають самі без особливої допомоги, це світлотінь, рефлекс (відбиття світла від іншого предмету). Специфіка натюрмарту така, що його можна використовувати в різних видах образотворчої діяльності дітей, але найбільш продуктивно в творах живопису.

В старшій групі у дітей формується вміння створювати в малюнку багатопланові композиції за власним задумом, розміщувати об'єкти у перспективі, заповнювати весь простір аркуша. Слід відмітити, що в мистецтві натюрморт є головним засобом підготовки художників. Натюрморт є важливим для засвоєння техніки живопису: а саме з засвоєння техніки "кольорової плями", робити ескізи, самостійно підбирати і тонувати тло (поролоном чи пензликом), використовувати яскраві емоційні характеристики кольору. В старшій групі закріплюються знання про виразність теплих і холодних тонів і натюрморт має великі мистецькі і педагогічні можливості для вирішення цих проблем [5, 223].

В аплікації діти старшої групи використовують папір різної фактури, фольгу, природній матеріал для створення натюрмортів. Діти вирізають симетричні предмети з паперу, складеного вдвоє, на око вирізають нескладні форми предметів, передаючи виразність лінії силуету, виконують колективні натюрморти. Ми можемо сказати, що передбачені завдання для старших дошкільнят з аплікації, також мають можливість використання мистецьких і педагогічних можливостей жанру живописного натюрмарту, особливо вправління дітей у створенні живих постановок натюрмортів. В ліпленні діти продовжують створювати художні образи засобами виразності пластичного матеріалу. Старші дошкільники передають величину, форму, характерну будову, особливості різних предметів, стекою, пальцями опрацьовують деталі. В цьому виді образотворчої діяльності старших дошкільників також доречно використовувати жанр живопису натюрморт.

Висновки. Естетичне виховання – багатоаспектне філософське, загальнокультурне психолого-педагогічне поняття, що охоплює близькі, але не тотожні родові поняття – естетичне та художнє виховання, яке включає виховання художніми (мистецтво) і позахудожніми засобами (природа, праця, організація навколишнього середовища, громадська діяльність, вчення). Категорійний апарат, яким користуються фахівці свідчить, що більш широко використовується категорія естетичного виховання, яка включає в себе художнє виховання засобами мистецтва. Таким чином, художньо-естетичне виховання дітей старшого дошкільного віку розглядається як процес, що спрямований на формування естетичних цінностей, художнього досвіду, особистісних оцінок, естетичних суджень та емоційних відгуків у дітей дошкільного віку під час ознайомлення із жанром живописного натюрмарту та знаходження її у процесі художньої діяльності.

Отже, за допомоги жанру живописного натюрмарту можемо здійснювати ще одне головне завдання поставлене програмою з образотворчої діяльності. Воно полягає в тому, щоб діти зрозуміли і засвоїли, що твори мистецтва мають особливу цінність: вони несуть красу в життя людини. Діти мають розуміти цінність власних образотворчих робіт з малювання, аплікації, ліплення, що вони також цікаві і гарні. Це найкращі сувеніри, подарунки, вони можуть

принести радість батькам, друзям, гостям. Саме в стилі натюрмортів складаються святкові листівки батькам до кожного свята, а сам натюрморт, як жанр живопису несе красу і створює затишок в людській оселі. Також, наа прикладі живописного натюрморту ми наочно демонструємо і пояснюємо старшим дошкільникам, що почуття краси викликає не тільки сполучення кольорів, не тільки колір сам по собі, але і їх зв'язок із змістом, з тим, що ці кольори або їх сполучення нагадують, які почуття викликають.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беленька Г. В. Пізнання дитиною світу як крок до розуміння його краси // Всеукраїнський часопис для педагогів - "дошкільників". – 2010 – № 1 (529) січень. – Вкладка. – С. 1 – 15.
2. Возрастная психология : учебник для бакалавров / [упор. Л. Ф. Обухова]. – М. : Изд-во Юрайт, 2012. – 460 с. – Серия : Бакалавр).
3. Житнік Т. С. Психологічні особливості сприймання творів мистецтва дітьми старшого дошкільного віку / Т. С. Житнік // Збірник наукових праць. Серія : Педагогічні науки. Випуск 54. – 2009. Вип. 54. – С.142 – 145.
4. Коваленко Т. В. Формування творчої активності молодших школярів засобами української народної іграшки : автореф. к.п.н. 13.00.02. / Т.В. Коваленко. – К., 2002. – 20 с.
5. Міщиха Л. П. Психологія творчості : навч. посіб. [для студ. ВНЗ] / Лариса Петрівна Міщиха. – Івано-Франковськ : Гостинець, 2004. – 448 с.
6. Флерина Е. А. Основные принципы художественного воспитания детей / Е. А. Флерина // Дошкольное воспитание, 2009. – № 7. – С. 8-13.
7. Художественное творчество и ребенок / под ред. Н. А. Ветлугиной. – М.: Просвещение, 1972. – 287 с.

УДК 373.2.015.31:7.049.6.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДІАЛОГУ ЯК ЗАСОБУ ЕСТЕТИЧНОГО СПРИЙМАННЯ ТВОРІВ МИСТЕЦТВА СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Грищенко А. В.

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь

*Науковий керівник – Житнік Т. С., кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи*

Анотація. У статті проаналізовано мистецтвознавчі та психолого-педагогічні дослідження з проблеми використання живописного натюрморту у освітньо-виховній роботі з дітьми дошкільного віку; визначено мистецькі та педагогічні можливості використання живописного натюрморту в освітньо-виховній роботі дошкільного навчального закладу; досліджено особливості переносу засобів виразності жанру живописного натюрморту в дитячі роботи під час образотворчої діяльності.

Ключові слова: художньо-естетичне виховання, мистецтво живопису, старший дошкільник, натюрморт.

Gichkina V. V. Use of Still life as a Means of Artistic and Aesthetic Development of Older Preschool Children.

Summary. In paper presents an analysis analyzes art studies and psychological and pedagogical research on the problem of using still life in educational work with preschool children; the artistic and

pedagogical possibilities of using a picturesque still life in educational and educational work of a preschool educational establishment are determined; the features of the transfer of means of expressiveness of the genre of picturesque still life in the child's work during the visual activity were explored.

Keywords: artistic and aesthetic education, art of painting, senior preschooler, still life.

Актуальність. Сприймання і розуміння прекрасного починається у дитинстві. “Все прекрасне, що існує в навколишньому світі і створене людиною для інших людей, повинно доторкнутися до серця дитини і облагородити його”, – стверджував В. Сухомлинський.

Перші кроки у безмежному, складному і загадковому світі дитина робить у дошкільному віці. За словами Януша Корчака, вона прагне створити у ньому свій світ дитинства, добра і краси, своєрідний мікрокосм реального світу. Дорослий допомагає їй знайти, відчутти і зрозуміти красу поезії, музики, живопису, а через мистецтво глибше усвідомити все, що її оточує: природу, предмети, працю людини і її духовні надбання. Краса нерозривна з добротою, вона облагороджує життя, надихає людину на добрі справи. Введення дитини в світ краси і гармонії є важливим завданням естетичного виховання.

Естетичне (грец. *aisthetokos* – почуттєвий) виховання – послідовне формування у дітей естетичного ставлення до життя, розвиток сприймання і розуміння прекрасного у мистецтві, природі, взаєминах людей, художніх потреб і здатності до художньої творчості [5].

Краса нерозривно пов'язана з душею людини, її працею, поведінкою, мовою, зовнішністю. Творча душа людства, в тому числі й українського народу, витворила справжні шедеври виховання у дитини почуття прекрасного: від маминої коліскової пісні до складних видів мистецтва, якими може оволодіти людина протягом життя, якщо їх основа закладена у дошкільному дитинстві.

Естетичний розвиток особистості – процес становлення і вдосконалення естетичної свідомості та естетичної діяльності особистості [8 с. 139].

Естетичний розвиток має на меті формування естетичної культури особистості – своєрідного сплаву особистісних якостей, які обумовлюють критерії її оцінювання прекрасного і потворного, вияв чуття міри у власної творчості. Під впливом суспільних умов, виховання, взаємодії з прекрасним естетична культура особистості постійно змінюється, в одних випадках збагачуючись, сягаючи висот, в інших – збіднюючись, примітивізуючись.

Особливості розвитку естетичних сприймань дітей старшого дошкільного віку. У цьому віці дитина глибше сприймає твори мистецтва, у неї може розвинути музичний слух або поетичний хист, вона виявляє здатність помічати й емоційно відгукуватися на виразально-зображувальні засоби творів мистецтва, пояснювати особливості, оцінювати музичні, літературні, художні твори [4].

Важливе значення в естетичному розвитку старших дошкільників має розвиток уяви, яка забезпечує формування естетичних переживань і творчої діяльності дитини. На перших порах уява поширюється на зовнішні дії з предметами, створює образ не до його втілення, а в процесі діяльності. Згодом формуються мислительні форми творчої активності: діти створюють образ у своїй уяві перед втіленням його у малюнок чи грі. Формування естетичного переживання охоплює розвинені емоції, роботу мислення та уяви, потребу в естетичній діяльності.

Основним шляхом естетичного розвитку дитини є самостійна художня творчість, у якій вона відкриває нове для себе, а для тих, хто її оточує, – нове про себе. Творчість може виявлятися у виконанні художніх творів (виразній передачі їх змісту і настрою), у створенні власного продукту (малюнка, поробок із пластиліну), музичних імпровізаціях (прагненні втілити у пісеньках свої переживання, ставлення до навколишньої дійсності) [2, с. 98].

Важливим напрямом естетичного виховання дітей дошкільного віку є художнє виховання – виховання особистості засобами мистецтва, завданнями якого є:

- систематичний розвиток естетичного сприймання, почуттів і уявлень дітей;
- прилучення дітей до діяльності у сфері мистецтва, виховання прагнення вносити елементи прекрасного в побут, природу, власну діяльність;

– розвиток художньо-творчих здібностей у різних видах діяльності [3 с. 67].

Естетичне виховання тісно пов'язане з вихованням почуттів. Усі види мистецтва, краса природи сприяють розвитку естетично насиченого сприймання, яке викликає хвилювання, радість, захоплення, зацікавленість, прагнення створити прекрасне.

Художні здібності виявляються у дітей дошкільного віку індивідуально у різний час і в різних формах. Тому помилково поділяти їх на здібних і нездібних до художньої творчості. Безумовно, природні задатки дітей відіграють у художньому вихованні значну роль, однак без систематичного навчання розвиток їх сповільнюється.

Естетичне виховання сприяє можливості художнього розвитку кожної дитини. Воно формує самостійну художню діяльність, яка виникає з ініціативи дітей, відповідає їхнім інтересам та потребам і вимагає особливого ставлення дорослого, непрямого педагогічного керівництва для збереження інтересу до самостійної творчої діяльності.

Отже, естетичне виховання – це організація життя і діяльності дітей, що сприяє розвитку естетичних почуттів дитини, формуванню уявлень і знань про прекрасне в житті і мистецтві, естетичних оцінок і естетичного ставлення до світу [1, 176-180].

Дитина прилучається до прекрасного з першим своїм поглядом на світ, що постає у враженнях від предметів, які вона відкриває для себе, у колисковій пісні, кожному відблиску материнських очей. З часом вона починає виокремлювати серед них ті, що їй найбільше подобаються і що не подобаються зовсім, а невдовзі починає усвідомлювати, що є предмети, явища красиві, які валять до себе дивною енергією, і такі, що не хвилюють її. Усе це відбувається у дошкільному віці і є свідченням того, що психіка, розум дитини з ранньої пори можуть сприймати педагогічні впливи щодо виховання здатності відрізняти прекрасне від потворного і відповідно ставитися до них. Тому одним із головних завдань дошкільної педагогіки є стимулювання, спрямування, коригування естетичного розвитку дитини, пробудження у неї прагнення до прекрасного, до його творення.

Естетичне виховання є масштабною, складною справою, яка передбачає залучення дитини в контекст прекрасного як універсуму, в систему загальноцивілізаційних естетичних художніх цінностей, оскільки прекрасне є цілісним, єдиним у своїй всезагальності, втілює в собі естетичний, художній геній, який є однаково цінним для кожного народу [6 с. 161-169].

Маючи загальнолюдську цінність, прекрасне втілює в собі особливості бачення його представниками конкретного етносу і народу. Спрямування дитини на пізнання й усвідомлення цих особливостей є надзвичайно важливим завданням естетичного виховання. Саме у складному вимірі цілісності, єдності прекрасного, у багатоманітності його національних вимірів особистість знаходить місце для реалізації свого художнього потенціалу. І до цього теж необхідно поступово готувати дітей, починаючи з дошкільної пори.

Уся ця проблематика конкретизується у завданнях естетичного виховання дошкільників.

1. Формування естетичного ставлення до дійсності, естетичних уявлень і суджень. Естетичне сприймання дійсності спирається на чуттєвий аспект речей – їх колір, звук, форму, що зумовлює необхідність розвитку сенсорної культури дітей. Естетичне сприймання виникає лише за емоційного ставлення до того, що дитина сприймає. За правильного педагогічного керівництва усі види мистецтва, природа, побут сприяють формуванню естетичного ставлення до дійсності [10, 153].

Компонентами естетичного ставлення дитини до мистецтва є:

- здатність до емоційного переживання;
- здатність до активного засвоєння художнього досвіду, самостійного навчання, пошукових дій;
- спеціальні художні й творчі здібності.

Виховуючи у дітей уміння сприймати красу і емоційно відгукуватися на неї, педагог поступово підводить їх до розуміння, оцінювання, формування естетичних уявлень і суджень. Формування елементарної естетичної свідомості у дошкільнят відбувається у процесі ознайомлення з еталонами правильного визначення прекрасного і потворного в житті і мистецтві. Дітям допомагають опанувати й усвідомити сенсорні еталони, необхідні для

формування емоційних оцінок (радість, смутку, горя, подиву), знання про види і жанри мистецтва, особливості їх виражальних засобів, про діячів мистецтва (художників, музикантів), а також з'ясувати сутність естетичних оцінок (гарне, негарне, потворне, смішне) [7, 7-14].

2. Освоєння дітьми естетичної діяльності. Це завдання передбачає розвиток естетичного і художнього сприймання, формування початкових умінь і навичок виконавської художньої діяльності, втілення елементів прекрасного в побут, стосунки з людьми, ставлення до себе. Вже в молодшому дошкільному віці естетичне сприймання дітей постає як емоційний інтерес до естетичних властивостей певних об'єктів. З метою розвитку емоційного сприйняття, долучення до нього пізнавального компонента, естетичного судження педагог активізує пізнавальну сферу, передусім сенсоріку дитини, вправляє її у доборі різних критеріїв оцінювання естетичності конкретного об'єкта [9, 67].

3. Розвиток загальних і спеціальних художньо-творчих здібностей дітей. Від того, наскільки правильно будуть помічені художньо-творчі здібності дитини, наскільки вміло буде спрямований їх розвиток, часто залежать її мистецькі успіхи в майбутньому, підтвердженням чого є безліч фактів з історії мистецтв і сучасної дійсності. Ці здібності формуються в процесі засвоєння способів діяльності – сприймання, виконання і творчості. У дошкільному віці дітям доступні майже всі види художньої творчості – складання розповідей, віршів, малювання, ліплення, співи, гра на музичних інструментах, навіть komponування музичних творів. Характер цих дій відповідає особливостям розвитку і віку дітей: як правило, такі дії є безпосередніми, наслідувальними, сповненими щирістю почуттів, вірою у себе і наставника. Творчість дитини виявляється у розвитку здатності до створення задуму і його реалізації, в умінні поєднувати свої знання, уявлення, у щирому передаванні думок, почуттів, переживань. Навчання дітей способам образного вираження своїх задумів у слові, малюнку, пісні стимулює розвиток їх художньо-творчого потенціалу [1 с. 73].

Однак виявлення на ранніх етапах життя художньо-творчих здібностей ще не є запорукою досягнення особистістю мистецьких висот у майбутньому. Багато що залежатиме від того, наскільки наполегливо і в яких наставників вона опановуватиме таємниці творчості, від потенціалу її таланту, здоров'я, характеру, волі, здатності жертвувати в ім'я головної мети різноманітними привабами життя і навіть від особливостей фізіологічного розвитку у підлітковому віці. Тому естетичне виховання тісно пов'язане з розумовим, моральним, трудовим і фізичним. З розумовим вихованням воно має спільний об'єкт освоєння – навколишню дійсність, яку дитина пізнає розумово і естетично, і спільну основу – сенсорний досвід. Процес естетичного пізнання і художньо-творча діяльність удосконалюють психічні процеси (мислення, пам'ять, уяву). Особливо важлива ця діяльність для розвитку зорової, слухової, моторної пам'яті, музичного слуху. Мистецтво відкриває дитині життя у всьому багатстві предметів і явищ, їх взаємозв'язків і взаємозалежностей, збагачує новими уявленнями, вчить робити нескладні розумовисновки [3 с. 52].

Багато чинників еднають естетичне виховання з моральним, адже обидва ці виховні напрями засновані на почуттях, позитивних і негативних переживаннях. Не випадково, характеризуючи вчинки людини, використовують категорії естетики ("гарний вчинок"). У процесі художньої діяльності дитина вчиться ставити цілі і досягати їх, передбачати шляхи здійснення задуму, виявляти витримку, цілеспрямованість, зосередженість. Мистецтво є засобом спілкування і взаєморозуміння, єднання дітей у спільних переживаннях і діях.

З фізичним вихованням естетичне поєднує відчуття злагодженості, краси, ритмічності дій, що координує рухи дитини, вчить відчувати своє тіло, породжує бажання бути гарним, спритним. В оцінках стану фізичного розвитку і здоров'я також використовують естетичні критерії (щоб бути гарним, потрібно бути здоровим, охайним тощо).

Багатоаспектні завдання естетичного виховання можуть бути вирішені на основі розвитку таких важливих особистісних якостей, як ініціативність, креативність, здатність своєрідно сприймати світ. [9, с. 35].

Естетичне виховання передбачає формування знань, умінь, навичок, почуттів, інтересів, потреб, оцінок і смаків, які реалізуються в естетичній діяльності дошкільника. Попри певні

особливості, зумовлені специфікою дошкільних закладів, належністю дітей до певної вікової групи, його зміст вибудовується за такими напрямками:

1. Формування знань про прекрасне в житті, природі, чинках людей. У процесі естетичного виховання у дітей формуються загальні уявлення про прекрасне у повсякденному житті, природі та мистецтві, його антагонізм із потворним, аморальним, антигуманним. Вони отримують найпростіші уявлення про види мистецтва: графіку, скульптуру, живопис, декоративно-прикладне мистецтво, літературу, музику та їх жанри, засвоюють основні естетичні поняття, загальні категорії, наприклад “прекрасне”, “потворне”. Зміст категорій, понять естетики стає для них зрозумілим, якщо дорослі розкриватимуть багатоманітність краси як феномену через предмети побуту, іграшки, явища природи, поведінку людини, твори мистецтва, знайомлячи пізніше їх з різними видами мистецтва – звертатимуть увагу на те, що всі вони мають специфічні, властиві тільки їм виражальні засоби, а в кожного митця є своя творча лабораторія.

У старшому дошкільному віці педагог підводить дитину до розуміння важливості морального чинника в мистецтві, який унеможливує використання таланту в антигуманних помислах, наслідком чого є расова, релігійна ворожнеча, жорстокість, агресивність, використання сили, нерідко – збройної, у вирішенні складних проблем взаємодії народів, людей.

Отже, до змісту естетичного виховання входять різноманітні знання про прекрасне в житті, природі, вчинках людей.

2. Розвиток естетичних умінь і навичок. З ранньої дошкільної пори дітей привчають спостерігати за явищами і предметами навколишнього світу, бачити їх загальні та специфічні властивості, з використанням різних матеріалів створювати прості предмети, сюжети, композиції, слухати музику – опановувати навички співу, гри на музичних інструментах, ритмічних рухів.

3. Формування естетичного ставлення. Різноманітні предмети і явища навколишньої дійсності збуджують у душі дитини емоційний відгук на прекрасне, добрі почуття, прагнення до творчої діяльності. Компонентами естетичного ставлення є здатність до емоційного переживання, активного засвоєння художнього досвіду, самостійних пошукових дій, художні та творчі здібності.

4. Розвиток творчої діяльності. Важливою складовою естетичного виховання дітей дошкільного віку є формування у них самостійних творчих дій. Прагнення до творчості вони виявляють передусім у провідній своїй діяльності – у грі. Всі близькі до гри види творчості зумовлені потребою дітей у діяльному, образному освоєнні вражень. Поява самостійної художньої діяльності є ознакою поступального розвитку дитини [11, с. 109].

Елементи творчості спостерігаються вже тоді, коли діти обирають тему зображення і знаходять способи здійснення задуманого. Поступово вони вчаться комбінувати їх у відображенні дійсності. На цьому шляху дошкільнят весь час переслідуватиме проблема відсутності знань, нерозвиненості навичок. Тому обов'язково поруч з ними має бути обізнаний, дбайливий педагог, здатний своєчасно підказати і показати дітям способи подолання труднощів.

Неабияке значення має створення можливостей для прилучення дітей до різноманітних видів художньої діяльності, що дасть їм змогу розширити діапазон естетичного пізнання світу, спробувати свої сили у різних сферах, зосередитися на найпривабливішій і найперспективнішій для себе. Найчастіше у закладах дошкільного виховання дітей прилучають до таких видів художньої діяльності:

– зображувальна діяльність (сприймання творів образотворчого мистецтва, малювання, ліплення, виготовлення аплікацій);

– музична діяльність (сприйняття музики, співи, ігри, танці, хороводи, гра на музичних інструментах);

– художньо-мовленнєва діяльність (слухання казок, розповідей, читання віршів, творчі розповіді тощо);

–театралізована діяльність [10, 36].

Непідробний інтерес до такої діяльності, наполегливе, терпляче намагання пізнати й опанувати її таємниці є першими сигналами творчого начала особистості, наявність якого діагностують за такими критеріями:

- ставлення, інтереси, здібності, які знаходять утілення у художній творчості;
- способи творчих дій;
- якість продуктів дитячої художньої діяльності.

Творчі здібності дітей у художній діяльності формуються на тлі загального розвитку і завдяки спеціальному навчанню. При цьому важливо пам'ятати, що художні можливості дітей диференційовані, а про результати їхнього навчання свідчить не лише те, наскільки вміло вони малюють, співають, читають вірші, а й глибина і сила інтересу, ставлення до якості виконання завдання, прагнення і намагання вдосконалити навички художньої діяльності [10, 54].

Поліпшенню змісту естетичного виховання сприяють створення у дошкільних закладах розвивального виховного середовища, модернізація засобів і методів роботи з дітьми, спрямованої на розвиток їхнього творчого ставлення до естетичного освоєння дійсності, відображення його у власній творчій діяльності.

Діти, в яких виявлено певні навички, інтереси до художньо-зображувальної діяльності, утворюють контингент дошкільних закладів художньо-естетичного спрямування, в яких під керівництвом педагогів з художньою освітою функціонують гуртки, студії, творчі майстерні. Залучають до участі у них дітей відповідно до їхніх задатки та інтересів. Художня діяльність створює неабиякі можливості для вияву індивідуальності дитини, тому її знання, розвиток художніх здібностей є першочерговою умовою усвідомлення дитиною себе як наділеної творчим потенціалом особистості, виховання в собі відповідальності за свій талент як Божий дар, прагнення, долаючи найжорсткіші випробування, неповторно реалізувати свій талент. Історія світової культури знає багато прикладів, коли все це дитина починала усвідомлювати у ранньому віці. Тому кожен педагог повинен виходити з того, що, можливо, і його вихованці виношують такі мрії [6, 135].

Естетичний розвиток пов'язаний з формуванням усіх граней особистості. У дошкільному віці формуються основи потреб і смаків, народжується любов до мистецтва, заявляють про себе творчі здібності, якими різною мірою наділена кожна дитина. Для їх реалізації необхідне правильно організоване виховання і навчання, яке враховує особливості віку, індивідуальність.

У попередньому підпункті було акцентовано увагу на зовнішніх ознаках бесіди, особливостях її структурних компонентів, тепер детальніше зупинимось на особливостях методики, що зумовлені внутрішньою стороною бесіди.

На думку В. Сухомлинського, “світоглядно-теоретичні установки учителя повинні впливати з глибокого розуміння краси людських почуттів, людської душі. Їх зміст перебуває в єдності з моральними категоріями добра, гідності і честі”. У підвищенні дієвості естетичного впливу автор надавав вирішального значення загальній атмосфері життя у садочку, тобто високій культурі спілкування в колективі. Він вважав, що естетичні цінності будуть безсилі в умовах, де панує грубість, непорядність у буденних стосунках.

В. Сухомлинський, відстоюючи єдність морального й естетичного у виховному процесі, сформулював своєрідний закон (аксіому естетичного виховання) про те, що в гармонійному поєднанні краси, яка оточує людину, і краси самої душі людини провідна роль належить красі людських стосунків. Дитина ще не сприймає цієї краси розумом, але вона відчуває її серцем, краса для неї у справедливості. На думку В. Сухомлинського, переживання несправедливості притуплює чуттєвість, а це необхідна передумова високої естетичної культури. Не відчуваючи краси в людях, дитина не прагне до ідеалу людяності і у своїй поведінці.

У педагогіці поняття “естетичне виховання” визначається як розвиток здатності сприймати, відчувати, розуміти прекрасне у житті, у мистецтві, виховувати у собі прагнення жити самому за законами краси.

Метою естетичного виховання є “формування у людини здатності естетично ставитись до навколишнього світу: сприймати і оцінювати істинно прекрасне, піднесене, комічне, трагічне,

формує в собі культуру людських почуттів”[8, 39]. Цей термін не є ізольованою частиною педагогіки, а взаємодіє з усіма її сторонами. Повноцінний розумовий і фізичний розвиток, моральна чистота і активне ставлення до життя і мистецтва характеризують гармонійно розвинену особистість, удосконалення якої в основному залежить від естетичного виховання.

Естетичне ставлення людини до світу формується і розвивається упродовж усього життя, але не всі періоди життя рівноцінні для забезпечення естетичного розвитку. Спільні дослідження психологів і педагогів довели, що за останні роки значно підвищився рівень естетичної діяльності дітей, який проявляється вже в ранньому віці.

Старший дошкільний вік у дітей – це найбільш сприятливий період для всебічного розвитку особистості. Будь-які намагання естетичного виховання у школі не можуть компенсувати того, що втрачено у дитячому садочку. Дослідження свідчать про те, що завдяки належній роботі зі старшими дошкільнятами, у них вдається сформуєти досить високий рівень розуміння краси навколишнього світу, творів народного декоративно-прикладного мистецтва.

Причиною низького рівня естетичного розвитку у дітей можна вважати не особливості їх розвитку, а малоефективні методи роботи педагогів. Для того, щоб цілеспрямовано формуєти естетичну культуру дитини, вихователь повинен чітко усвідомлювати, з чого складається ця культура, які психологічні і педагогічні процеси покладені в її основу і як ці фактори впливають на дитину[6, 175].

Окремі аспекти проблеми естетичного виховання досліджували Л. Занков, І. Глинська, М. Завадська, Л. Салтикова, Д. Кабалевський, В. Кузін, В. Кириченко, Б. Неменський. Вони акцентували увагу на тому, що естетична діяльність самих дітей – це той матеріал, на який потрібно спиратися, навчаючи естетично сприймати і оцінювати світ.

Особлива роль у прискоренні розвитку різноманітних естетичних нахилів і здібностей дошкільнят належить розвивальному навчання. Сучасне розуміння ідей розвивального навчання підготовлене довготривалими пошуками світової педагогічної думки таких засобів навчання, які найбільшою мірою сприяють розвитку дитини.

Думки про розвивальне навчання висловлювали видатні педагоги: І. Песталоцці, А. Дістерверг, К. Ушинський та інші. Наукове обґрунтування знаходимо у працях відомого психолога Л. Виготського. Досліджуючи психічний розвиток дитини, він виявив необхідність побудови системи навчання, яка б не просто спиралася на випадкові інтелектуальні здібності, а формуєла їх, створивши необхідні умови для розвитку особистості. Особливу роль у розумінні ролі естетичного впливу на формування особистості людини, зокрема старшого дошкільника, відіграє відома праця Л. Виготського “Психологія мистецтва”.

Ідея Л. Виготського стала провідною для створення авторських концепцій навчання і виховання дітей старшого дошкільного віку, створених Н. Менчинською, Л. Занковим, Д. Ельконіним, В. Давидовим та інших. Їх праці підтвердили, що у старшому дошкільному віці закладений великий резерв розумового розвитку, який, на думку В. Сухомлинського, повинен здійснюватись поряд із розвитком емоційної сфери, духовного життя особистості та культурою здоров’я.

Зміни, які відбуваються в галузі освіти, у новому тисячолітті, вимагають від учителя глибокого осмислення всіх аспектів розвивального навчання, введення нових методів та організаційних форм [11, 29].

Велику роль у поширенні ідей розвивального навчання відіграють праці Л. Занкова, зокрема, його висновки про необхідність у розвитку спостережливості вольових якостей, розумових умінь, поглиблення і збагачення естетичних почуттів. Основними принципами забезпечення такого рівня навчання вчений вважав навчання на високому рівні труднощів, високу питому вагу теоретичних знань, швидкий темп засвоєння, усвідомленість процесу учіння, розвиток усіх дошкільнят, незалежно від їхньої готовності до навчання.

Розвиток дитини відбувається в різних видах естетичної діяльності, що виявляється, відповідно, в різних видах діяльності: заняттях образотворчим мистецтвом, музикою, читанні літератури, відвідуванні театру, спілкуванні з природою тощо. Усі види розвитку тісно взаємопов’язані, доповнюють і підсилюють один одного. Завдяки розвивальному навчання

здійснюється формування у старших дошкільнят нових знань, умінь і навичок та творчого ставлення до навчально-виховного процесу. Роль учителя полягає у допомозі дітям самостійно досягнути позитивних результатів естетичної діяльності, визначити шляхи їх саморозвитку та самовдосконалення.

Дітям старшого дошкільного віку властиві образність мислення, відсутність стереотипів та естетичне світосприйняття. Ці якості свідчать про високий потенціал творчих здібностей цієї вікової категорії.

Форми роботи зі старшими дошкільниками зумовлені видами естетичної діяльності, які планує вихователь, а їх різноманітність забезпечує комплексний системний підхід до впливу на особистість. Однак особлива роль у естетичному вихованні належить мистецтву [6].

Отже, естетичне виховання старших дошкільнят має високий розвивальний потенціал за умови врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей і передумов формування у них поглядів, які склалися на попередньому етапі розвитку. Удосконалення навичок естетичного сприймання здійснюється під впливом багатьох факторів: природи, літератури, театру, творів декоративно-прикладного мистецтва. Важливе місце при цьому займає використання творів мистецтва, а саме розглядання та милування ними.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М. Творче самовираження дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності : монографія / А. М. Богуш, Л. І. Березовська. – О. : М. П. Черкасов, 2008. – 203 с.
2. Григоренко В. Є. Технічні уміння і образотворча діяльність дошкільників / В. Є. Григоренко // Підготовка вчителя початкової школи в умовах нової парадигми освіти: матеріали міжнар. наук.-метод. конф. 1-2 квіт.: до 170-річного ювілею / Ін-т педагогіки і психології НПУ ім. М. П. Драгоманова [та ін.]. – Київ, 2004. – С. 266–268..
3. Зубарева Н. М. Дети и изобразительное искусство / Н. М. Зубарева. – М.: Просвещение, 1969. – 111 с.
4. Компанцева Л. В. Поэтический образ природы в детском рисунке / Л. В. Компанцева. – М.: Просвещение, 1985. – 96 с.
5. Краткий педагогический словарь: Учебное справочное пособие / Андреева Г.А., Вяликова Г.С. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2005. – С. 25.
6. Мелик-Пашаев А. А. Психологические основы художественного развития // Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості: Зб. наук. праць / За ред. В. О. Моляко. – Т. 12. – Вип. 4. – Ж.: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2008. – С. 161-169.
7. Моляко В. О. Концепція творчого сприймання // Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості: Зб. наук. праць / За ред. В.О. Моляко. – Т. 12. – Вип. 5. – Ч. І. – Ж.: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2008. – С. 7-14.
8. Мухина В. С. Восприятие рисунка / В. С. Мухина // Детская психология. – М.: Просвещение, 1985. – С. 236-238.
9. Наконечна О. П. Естетичне як тип духовності. - Рівне: Рівненський держ. техн. ун-т, 2002. - 202 с.
10. Турчин Т. Естетичне виховання молодших школярів у позакласній роботі //Початкова школа. - 2008. - № 5. - С. 16-17
11. Флерина Е. А. Эстетическое воспитание дошкольника / Е. А. Флерина. – М.: Просвещение, 1961. – 215 с.

ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Казанчук І.В.

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь

*Науковий керівник – Добровольська Л.П., кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи*

Анотація. У статті представлено аналіз виникнення синдрому “емоційного вигорання” у вихователів. Подані результати дослідження синдрому «емоційного вигорання» у вихователів закладів дошкільної освіти.

Ключові слова: синдром “емоційного вигорання”, діагностика рівня емоційного вигорання, вихователь, емоційне вигорання вихователів.

Kazanchuk I.V. The emotional burnout syndrome at educators.

Summary. In paper presents an analysis of the problems of syndrome of emotional burnout in the educators. Results of research of syndrome of “emotional burning out” at educators.

Keywords: emotional burnout syndrome, diagnosis of the level of emotional burnout, educator, emotional burning out of the educators.

Актуальність. Сучасний стан нашого суспільства, яке визначається зовні об’єктивними чинниками – кризами і проблемами в різних сферах соціального життя і характеризується як перехідне, не може не впливати на суб’єктивних переживання ситуації членами соціуму, які з часом трансформуються в об’єктивний чинник – стрімке погіршення стану здоров’я людей. Останніми роками достатньо велика вітчизняних фахових наукових видань поповнилися рядом публікацій на тему емоційного і професійного вигорання. Розробка концепцій цього синдрому вже давно ведеться за кордоном і на сьогоднішній день досягнутий досить великий прогрес в його розумінні.

Сьогодні значно розширений перелік професій, представники яких зазнають цю небезпеку. Так, наприклад, проведені в різних країнах дослідження, показують, що особливою «групою ризику», разом з представниками екстремальних професій, також являються педагогічні працівники, до яких відноситься професія вихователя. Професія вихователя насичена багатьма стресогенами, серед яких слід назвати соціальну оцінку, невизначеність, щоденну напружену психологічну працю (робота з маленькими дітьми, висока відповідальність за їх життя та здоров’я, тощо), вимогливість до них з боку суспільства, високі запити від батьків вихованців.

Аналіз стану розробленості проблеми в літературі. Незважаючи на важливість означеної проблеми, інтерес до неї з боку науковців виник недавно. Особливе посилення інтересу до цієї проблеми відзначається в останнє десятиріччя. Що стосується досліджень синдромів “емоційного” і “емоційного вигорання”, то до них зверталися такі вчені як В. В. Бойко, Н. Є. Водоп’янова, С. Джексон, Т. В. Зайчикова, К. Маслач, В. Є. Орел, Д. Панел, Б. Пельман, Г. Робертс, Е. Хартман та ін.

Мета статті полягає у представленні результатів дослідження рівню емоціонального вигорання вихователів закладів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. В. В. Бойко [1], Т. В. Зайчикова [2], В. Є. Орел [4] та ін. розглядають емоційне вигорання як синдром (СЕВ) і визначають його як динамічну багатокомпонентну системи. Ця система, на думку авторів, опосередкована професійною діяльністю людини. Крім того, дослідники також дають феномену емоційного вигорання статус психічного (на відміну від загальноприйнятого – емоційного). Згідно з сучасними уявленнями вчених підсумком процесу емоційного вигорання є система переживань – емоційного

виснаження (переживання спустошеності і безсилля), деперсоналізації (прояви черствості, безсердечності, цинізму і грубості), редукції особистісних досягнень (заниження власних досягнень, втрата сенсу і бажання вкладати особистісні зусилля на робочому місці), що розвивається в часі і називається синдромом емоційного вигорання [3, с.428].

Для визначення рівню емоційного вигорання вихователів нами було здійснено емпіричне дослідження, в якому брало участь 44 педагогічних працівника закладів дошкільної освіти м. Мелітополя (Дошкільний навчальний заклад № 14 “Теремок”, №24 “Ластівка”, № 36 “Берізка” комбінованого типу Мелітопольської міської ради Запорізької області). Збір емпіричних даних здійснювався за допомогою “Методики діагностики рівня емоційного вигорання” (В.В. Бойко), яка дає можливість побачити провідні симптоми “вигорання”. Суттєвим є те, до якої фази формування “емоційного вигорання” належать домінуючі симптоми, в якій фазі їх найбільше. За кількісними показниками можна говорити про те, наскільки кожна фаза вже сформована, яка фаза сформувалася більше або менше [3, с.428-434].

Отримані нами результати дослідження показали, що для третини вихователів (31,8%) фаза розвитку стресу “напруження” знаходиться на стадії «що сформувалася», у 43,2% ця фаза ще не сформована, а для 25% вона знаходиться на стадії формування. 36,4% вихователів мають фазу розвитку стресу “резистенція” на стадії “що сформувалася”, у 25% ця фаза ще не сформована, а для 38,6% вона знаходиться на стадії формування. Також для третини вихователів (34,1%) фаза розвитку стресу “виснаження” знаходиться на стадії “що сформувалася”, у 31,8% ця фаза ще не сформована, а для 34,1% вона знаходиться на стадії формування. Отже, ми можемо сказати, що всі зазначені симптоми були виявлені у віх опитуваних, але з різним відсотковим співвідношенням. Також слід підкреслити, що третина вихователів мають високі показники цих симптомів.

Для більш глибокого аналізу результатів дослідження рівню “емоційного вигорання” вихователів ми додатково проаналізували результати прояву симптомів за всіма фазами розвитку стресу. Так у 20,5% вихователів симптом “переживання психотравмуючих обставин” вже є домінуючим, а для 13,6% респондентів цей симптом вже повністю складений. Симптом “незадоволеність собою” є домінуючим у 9,1% вихователів та для 15,9% – симптом, що склався. Симптоми “загнаний у клітку” та “тривога і депресія” для 13,6% вже складені у повному обсязі, а у 18,2% вони є домінуючим.

Що стосується симптомів за фазою розвитку стресу “резистенція”, то ця фаза представлена наступними симптомами: “неадекватне виборче емоційне реагування”, “емоційно-етична дезорієнтація”, “розширення сфери економії емоцій”, “редукція професійних обов’язків”. Аналізуючи рівні прояву симптомів, ми можемо зазначити, що найбільш вираженими симптомами у вихователів нашої вибірки є наступні: “неадекватне виборче емоційне реагування” (для 25% вихователів вже сформований симптом, для 36,3% він є домінуючим), “розширення сфери економії емоцій” (для 20,5% вихователів вже сформований симптом, а також для 20,5% він є домінуючим), “редукція професійних обов’язків” (для 18,2% вихователів вже сформований симптом, для 27,3% він є домінуючим). Найбільш вираженими симптомами за фазою розвитку стресу “виснаження” у вихователів за результатами проведеного нами обстеження є наступні: “емоційний дефіцит” (для 27,3% вихователів це вже сформований симптом, а для 18,2% він є домінуючим), “емоційна відчуженість” (для 15,9% вихователів це вже сформований симптом, а для 13,6% він є домінуючим), симптом “особисте відчуження (деперсоналізація)” у 11,3% вихователів це вже сформований симптом, а для 11,3% є домінуючим.

Слід зазначити, що симптом “психосоматичні і психовегетативні порушення” у більшості вихователів не проявляється (59,2%), але є певна частка респондентів, у яких цей симптом вже сформований (11,3%) та домінуючий (також 11,3%). Все це зумовлює впровадження профілактичних заходів, спрямованих на попередження емоційного вигорання вихователів закладів дошкільної освіти.

Висновки та перспективи подальшого наукового пошуку. Емоційне вигорання – це вироблений особистістю механізм психологічного захисту у формі повного або часткового виключення емоцій у відповідь на певні психотравмуючі дії. Вигорання – частково

функціональний стереотип, оскільки дозволяє людині дозувати і економічно витратити енергетичні ресурси. В той самий час можуть виникнути дисфункціональні наслідки, коли «вигорання» негативно позначається на виконанні професійної діяльності, стосунках з людьми та на загальне самопочуття людини.

В перспективі плануємо розробити практичні рекомендації для вихователів та впровадження в роботу закладів дошкільної освіти профілактичних заходів спрямованих на підвищення рівню стресостійкості педагогічних працівників та зниження ризику формування у них емоційного вигорання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко В. В. Синдром “емоціонального вигорання” в професіональному общении / В. В. Бойко – 2-е изд. – СПб. : Сударыня, 2001. – 434 с.
2. Зайчикова Т. В. Соціально-психологічні детермінанти синдрому «професійного вигорання» у вчителів // Автореф. дис...канд. психол. наук: 19.00.05 / Т. В. Зайчикова ; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К. , 2005. – 20 с.
3. Корольчук М. С. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк. – К. : Ніка-Центр, 2009. – 580 с.
4. Орел В. Е. Исследование феномена психического выгорания в отечественной и зарубежной психологии. Проблемы общей и организационной психологии / В. Е. Орел. – Ярославль : Мысль, 2000. – 234 с.

УДК 372.2.011.3-051

ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ У ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Кенева Н.А

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь

*Науковий керівник – Добровольська Л.П., кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи*

Анотація. У статті розглядається проблема негативних психічних станів вихователів. Аналізуються причини виникнення негативних психічних станів. Розглядаються прояви нормативних криз професійного становлення вихователів.

Ключові слова: стан, психічний стан, негативні психічні стани, вихователь, криза професійного становлення.

Keneva N.A. The origin of negative psychic states of educators.

Summary. The article deals with the problem of negative psychic states. It is analyzed the origin of negative psychic states. The author examine displays of normative crises of professional becoming of educators.

Keywords: states, psychic states, negative psychic states, educator, crisis of professional formation

Актуальність. Проблема оптимізації професійної діяльності і психічних станів педагогічних працівників, в тому числі вихователів дошкільних закладів освіти, є предметом уваги багатьох вчених, а її складність зумовлює широке поле досліджень. Це відбувається у зв'язку з різноманітністю завдань, що виникають перед дослідниками: це завдання діагностики змін в діяльності і стані людини, завдання розробки методів аналізу діяльності, адекватної

складності і системності предмета дослідження і особливостей виконання професійних обов'язків, завдання визначення психологічних і особистісних детермінант, що формують сприятливі для виконання професійної діяльності функціональний стан фахівця.

Нажаль, сьогодні доволі часто у вихователів може спостерігатися загальна емоційна напруженість, яка проявляється в тривожності, підвищенні неконтрольованої агресивності, неврівноваженості в процесі міжособистісної взаємодії, швидкій стомлюваності, тобто у фахівців в процесі виконання ними свої професійних обов'язків виникають різні негативні стани. Саме тому вірне визначення причин, що провокують формування негативних психічних станів, правильно організоване робоче місце й створення сприятливих умов для професійного росту вихователів з урахуванням їх індивідуальних особливостей може стати потужним чинником поліпшення соціального самопочуття і розвитку особистості, резервом підвищення її продуктивної діяльності і збереження психічного здоров'я.

Аналіз стану розробленості проблеми в літературі. Як базове поняття, психічні стани вперше стали предметом системного наукового аналізу в дослідженнях М. Д. Левітова. Окремим проблемам психічних станів особи присвячені праці М. О. Амінова, В. М. Бехтерева, В. К. Вилюнаса, Б. І. Додонова, Е. П. Ільїна, О. Г. Ковальова, О. О. Конопкіна, М. Д. Левітова, К. К. Платонов, С. Л. Рубінштейн, В. В. Селіванова, П. М. Якобсона та ін. Крім того, особливості протікання окремих негативних психічних станів розглянуті в працях В. М. Астапова, Т. Ю. Артюхової, Г. Ш. Габдрєєвої, А. Е. Ільїна, Ю. Л. Ханіна та ін.

Мета статті полягає у визначенні причин, що сприяють формуванню негативних психічних станів у вихователів дошкільних навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Психічний стан – це сукупність ознак психічної діяльності людини, які характеризують його стан в певний момент. Психічні стани виконують роль конкретної структурної організації існуючих у суб'єкта психічних компонентів, обумовленою актуальною ситуацією і передбаченням результатів дій, їх оцінкою з позиції орієнтацій і установок особистості, цілей і мотивів діяльності.

Природа виникнення психічних станів виникає на основі взаємообумовленості психофізіологічних станів, станів функціонування психічних процесів і особистих чинників. В. М. Мясіщев визначає ендогенні і реактивні (психогенні) психічні стани, М. Д. Левітов розглядає їх з позиції якісних проявів і часової локалізації їх впливу на головний мозок, а Е. Кречмер визначав їх появу і функціонування залежно від статури [3]. Основними детермінантами психічних станів виділяють: а) потреби, бажання і прагнення людини (усвідомлені і неусвідомлені потреби, прагнення і бажання); б) її можливості (приховані потенціали і здібності, які проявилися); в) умови середовища (об'єктивний вплив, суб'єктивне сприйняття і розуміння конкретної ситуації) [2].

Розрізняють позитивні і негативні психічні стани. Негативні психічні стани призводять до помітних негативних змін в поведінці, діяльності, взаємовідносинах і до дисгармонії в розвитку особистості. Також вони можуть зумовлювати деструктивні зміни у функціонуванні емоційної сфери, зокрема, порушення процесів емоційної саморегуляції, підвищення рівня емоційної збудливості, афективності, неврівноваженості, ригідності. Суб'єктивно негативні психічні стани найчастіше сприймаються як особистісно небажані, оскільки викликають негативні внутрішні переживання, дискомфортні відчуття і емоційні перенапруження. Більшість з них важко піддаються контролю і вимагають значних вольових зусиль відносно їх гальмування.

Серед таких негативних психічних станів ми виділяємо в першу чергу: тривожність, фрустрацію, агресивність, ригідність та стрес: тривожність – емоційний стан, який виникає в ситуаціях невизначеної небезпеки і пов'язаний з очікуванням негативного розвитку подій; фрустрація – психічний стан, який виникає за наявності непереборних перешкод (реальних або уявних) на шляху до досягнення мети або задоволення потреби; агресивність – психічний стан, метою якого є завдання будь-якої шкоди іншій людині; ригідність – психічний стан утруднення зміни заздалегідь наміченого плану дій в умовах, коли ці зміни потрібні; стрес – стан психічної напруги, яка виникає у людини в процесі діяльності, що виконується в найбільш складних і важких умовах [4, 5].

Серед основних причин, що провокують виникнення негативних психічних станів у вихователів дошкільних закладів освіти найбільш суттєвою, з нашої точки зору, є криза професійного становлення. У поняття “криза професійного становлення” вчені (А. А. Деркач, Е. Ф. Зеєр, Е. Е. Симанюк) вкладають перебудову значущих структур професійної свідомості, виникнення нових цілей, перегляд соціальних позицій і взаємовідносин з оточенням, зміну способів виконання діяльності, а іноді – зміну професії. Зазвичай криза такого роду пов’язана з корінною ломкою колишніх способів активності особистості, що призводить до необхідності пошуку нових видів професійної самореалізації.

До нормативних криз професійного становлення відносяться кризи професійних експектацій, професійного зростання, професійної кар’єри, втрата професійного статусу. Криза професійних експектацій полягає в невідповідності реальної професійної дійсності очікуванням молодого фахівця і його уявлень про обрану професію. Цей період, як правило, охоплює перші три роки професійної діяльності вихователя. Криза професійного зростання може виникнути на завершальній стадії первинної професіоналізації (приблизно через 3-5 років роботи). Виникнення цієї кризи пов’язане з тим, що вихователь свідомо або несвідомо відчуває потребу подальшого професійного зростання, професійного самовдосконалення і за відсутності перспектив в кар’єрі у нього може виникнути внутрішній дискомфорт, психічна напруженість, виникають думки про можливе звільнення або зміну професії. Криза професійної кар’єри характеризується виникаючими протиріччями у вихователя між бажаною кар’єрою і її реальними перспективами розвитку. А криза втрати професії (відхід з професійної діяльності) – нормативна криза працівника, яка обумовлюється його виходом із професійної діяльності після досягнення певного віку [1].

Висновки та перспективи подальшого наукового пошуку. Психічний стан – це сукупність ознак психічної діяльності людини, які характеризують її стан в певний момент. Негативні психічні стани і сама криза професійного становлення у вихователів часто настає як результат тривалої емоційної напруженості професійної педагогічної діяльності. Але до емоційної напруженості можуть привести успіхи і досягнення. Також не можна забувати і про конфлікти в педагогічному колективі, стреси і фрустрації.

В перспективі плануємо провести емпіричне дослідження, спрямоване на визначення рівню враженості негативних психічних станів вихователів дошкільних закладів освіти та на основі отриманих результатів розробити корекційно-розвивальну програму, спрямовану на профілактику їх виникнення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барчі Б. В. Кризи професійного становлення особистості / Б. В. Барчі // Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія : Педагогіка та психологія. – 2018. – Вип. 1. – С. 258-260.
2. Варій М. Й. Основи психології і педагогіки: навч. посіб. для студ. вищих навч. Закл / М.Й. Варій.– К. : Центр учбової літератури, 2009. – 376 с.
3. Гречко Т. П. Загальна характеристика основних психічних станів особистості / Т.П. Гречко. // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2010. – Вип. 3.
4. Корольчук М. С. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах : Навч. посібник / М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк. – К. : Ніка-Центр, 2006. – 580 с.
5. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник / В. Б. Шапар. – Х. : Прапор, 2004. – 640 с.

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМ МОВИ

Лезіна Н.О.

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь

*Науковий керівник – Добровольська Л.П., кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи*

Анотація. Стаття присвячена проблемі розвитку емоційної сфери дошкільників з порушенням мови. У статті подано результати дослідження рівню сформованості емоційної сфери дітей із порушенням розвитку мови в порівнянні з дошкільниками, що мають нормальний розвиток мови.

Ключові слова: емоція, емоційна сфера, особливості розвитку емоційної сфери, дитина дошкільного віку, діти з порушенням мови.

Lezina N.A. The features of emotional sphere at children of preschool age with speech disorders.

Summary. This article is devoted to the of development of emotional sphere at children of preschool age with speech disorders. The research aimed at the comparison of the emotional sphere of children with speech disorders and children of pre-school age who develop normally is described.

Keywords: emotion, emotional sphere, the features of development of emotional sphere, child of preschool age, children with speech disorders.

Актуальність. Емоційна сфера дитини є головною сферою її психічного розвитку, яка містить в собі суб'єктивну оцінку значущості для людини різних подій, предметів, явищ у формі переживань. Усі психічні процеси дитини, а саме сприйняття, мислення, увага, уява, пам'ять, а також вольові якості формуються під впливом її емоційної сфери. Таким чином, проблема розвитку емоцій, їх роль у діяльності і поведінки дітей є однією з найголовніших проблем сучасної педагогічної науки. Крім того, сучасні тенденції розвитку теорії і методики дошкільної освіти свідчать, що розвиток емоційної сфери дошкільника, співчуття і співпереживання іншим людям, розуміння їх станів, є одним з найважливіших компонентів гармонійного розвитку дітей. У зв'язку з цим, проблема розвитку емоційної сфери потребує особливої уваги по відношенню до дошкільників, які мають порушення розвитку мови, оскільки саме в цьому віковому періоді дитина активно вирішує завдання відносно взаємодії з навколишнім світом, набуває досвід спілкування з однолітками і дорослими людьми.

Аналіз стану розробленості проблеми в літературі. Сьогодні існує досить багато наукових праць, присвячених вивчення емоційної сфери особистості і пошуку ефективних форм її розвитку. Так, серед найбільш відомих вчених слід назвати К. Є. Ізарда [2], який розумів під емоціями почуття, яка мотивує і спрямовує сприйняття людини, її мислення і дії. І. П. Ільїн в свою чергу, зазначає, що найчастіше емоції визначаються як переживання, як душевне хвилювання [3, с. 12]. Р. С. Немов дає наступне визначення емоцій: "...це клас психофізіологічних явищ, які є внутрішніми, психічними та фізичними станами, які людина суб'єктивно переживає та які супроводжуються приємними або неприємними відчуттями" [4, с. 489].

Мета статті полягає у представленні результатів дослідження особливостей емоційної сфери дошкільників з порушенням мови.

Виклад основного матеріалу. Емоційна сфера – ця складне психічне утворення, яка включає базові емоції, почуття, їх оцінку, виконує регулятивну, мотиваційну, інформаційну функції, а також спрямована на задоволення актуальних потреб людини [1]. Емоції та почуття, які складають емоційний світ дитини, відіграють важливу роль в її внутрішньому та зовнішньому житті. Вони збагачують відображення дитиною об'єктивної дійсності і у зв'язку з

її потребами та інтересами спонукають до діяльності, є регуляторами її активності. Про розвиток емоційної сфери дитини старшого дошкільного віку свідчать наступні показники: адекватна реакція на явища і ситуації навколишньої дійсності; диференціація і інтерпретація емоційних станів інших людей; широта діапазону усвідомлюваних емоцій, уміння вербалізувати емоційний стан; адекватний прояв емоцій при спілкуванні.

Для вивчення особливостей емоційної сфери дошкільників з порушенням мови нами було здійснено емпіричне дослідження, в якому брало участь 40 дітей старшого дошкільного віку Дошкільних навчальних закладів № 14 “Теремок” та №36 “Берізка” комбінованого типу Мелітопольської міської ради Запорізької області (20 дітей відвідують звичайні групи і 20 – логопедичні). Збір емпіричних даних здійснювався за допомогою методик Г. А. Урунтаєвої та Ю. О. Афонькіної “Вивчення емоційних реакцій у дітей на смішні зображення”, “Вивчення емоційного відношення до моральних норм”, “Вивчення соціальних емоцій” і “Дослідження правильності визначення емоційного стану” Т. В. Череднікової.

Результати дослідження емоційних реакцій у дітей на смішні зображення показали, що 45% дітей з порушенням мови (далі ПМ) неадекватно реагують на стимульний матеріал, тобто вони не можуть правильно показати помилки на малюнках. Що стосується дітей, які адекватно реагують на безглузді картинки, тобто говорять, що це невірно, так не може бути, то їх 55%. Більшість дітей з нормальним рівнем розвитку мови (80%) адекватно реагують на стимульний матеріал і вірно вказують на помилки на малюнках.

Дослідження емоційного відношення до моральних норм дошкільників з порушеннями мови та дітей, що мають нормальний її розвиток, демонструє нам наступне: порівняно з нормою 65% дошкільнят з порушеннями мови вірно визначають хороші і погані вчинки на картинках, обґрунтовують свої дії з незначною допомогою, емоційні реакції адекватні, але виражені слабо. 25% дітей з порушенням мови вірно визначають хороші і погані вчинки, але не можуть обґрунтувати свої дії, емоційні реакції неадекватні. 10% дітей – невірно визначають вчинки, зображені на картинках, емоційні реакції неадекватні або відсутні. Під час виконання діагностичного завдання діти демонстрували відкриті форми мімічного реагування, давали адекватну моральну оцінку вчинку.

На відміну від дошкільників з порушеннями мови, діти з нормальним її розвитком демонструють тверде, непохитне і дуже однозначне розуміння суті хороших і поганих вчинків. 70% дітей з нормальним розвитком мови (далі НРМ) правильно визначають вчинки, обґрунтовують свої дії, емоційні реакції адекватні, але слабо виражені. 10% дошкільників з НРМ обґрунтовують свій вибір (іноді називають моральну норму), емоційні реакції адекватні і проявляються в міміці, жестах. Правильно визначають хороші і погані вчинки, але не можуть обґрунтувати свої дії, мають слабо виражені емоційні реакції 15% дітей з НРМ, і тільки 1 дитина (що відповідає 5%) не змогла визначити правильно вчинки, зображені на картинках.

Результати дослідження соціальних емоцій дошкільників показали, що у 60% дітей з ПМ сформовані соціальні емоції. Такі результати говорять про наявність у цих дітей емпатії, яка припускає не лише високу емоційну чутливість, але і високий рівень розуміння іншої людини. На основі співпереживання і співчуття виникає імпульс до сприяння іншого, що понукає дитину до конкретних вчинків. Що стосується дошкільників, у яких на даний момент недостатньо сформовані соціальні емоції, то їх досить багато – 8 дітей що складає 40%. У більшості дошкільнят з НРМ (85%) сформовані соціальні емоції, а у 15% ці емоції сформовано недостатньо.

Дослідження того, чи можуть дошкільники вірно визначити емоційний стан, показало, що особливостями емоційного розвитку дітей з ПМ є зниження рівня диференціації емоцій (високий рівень – 45%, середній – 30%, низький – 25%) порівняно з дошкільниками з НРМ (високий рівень – 65%, середній – 25%, низький – 10%). Крім того, старші дошкільники з ПМ демонструють меншу здатність до розуміння емоцій (75%), ніж їх однолітки з НРМ (90%). На відміну від дітей з НРМ дошкільники з ПМ з частіше помилялися в розумінні емоційних станів та не змогли ідентифікувати широкий діапазон емоцій, а саме: образа, презирство, відраза, здивування, інтерес, сором, заздрість. Діти обох груп найуспішніше впізнають емоції радості, смутку, гніву, страху, печалі по таких частинах лица як рот та брови. Деякі діти з ПМ змогли

виконати це завдання лише за допомогою дорослого. Крім того, ми звернули увагу на грубі помилки при вгадуванні емоцій: діти з ПМ частіше дошкільників з НРМ плутають зображення здивування і страху, відрази і гніву, заздрості і радості. Більшість дітей з НРМ ідентифікували емоції з першої спроби, довго не думали над завданням, а дошкільники з порушеннями мови розуміли інструкцію гірше, була необхідність в повторенні завдання (навіть по декілька разів).

Висновки та перспективи подальшого наукового пошуку. Під емоціями більшість учених розуміють своєрідні психічні процеси і стани, які безпосередньо пов'язані з людськими потребами і мотивами. Емоції відображають відношення людини до навколишнього світу. Аналіз результатів дослідження емоційної сфери дітей с ПМ в порівнянні з нормою дають нам можливість говорити про те, що у цих дітей є певні труднощі в розумінні та прояві емоцій. Саме тому, ми плануємо в перспективі розробити серію корекційних занять, спрямованих на розвиток емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку що мають порушення розвитку мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зарицька В. В. Розуміння особистістю емоцій інших у структурі емоційного інтелекту / В. В. Зарицька // Проблеми загальної та педагогічної психології. – 2010. – Т. 12. – № 6. – С. 95-106
2. Изард К. Е. Психология эмоций / К. Е. Изард. – СПб. : Питер, 2006. – 460 с.
3. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2001. – 752 с.
4. Немов Р. С. Психологический словарь / Р. С. Немов. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 560 с.

УДК 373.2.015.31:57.081.1

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ВЗАЄМОДІЇ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ТА СІМ'Ї

Лисенко Д.Ф.

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь

*Науковий керівник – Житник Т. С., кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи*

Анотація: Сучасна парадигма дошкільної освіти вимагає від педагогів по-новому розглядати освітньо-виховний процес закладу дошкільної освіти, здійснити перехід від “знаннєвої парадигми” до особистісно орієнтованої на становлення компетентної особистості, яка характеризується розвиненістю екологічної свідомості, мислення, розуміння відповідальності за стан природи рідного краю, екологічно-доцільної поведінки, наявністю природничих знань; звернути увагу на важливість створення еколого-розвивального середовища для повноцінного прояву базових якостей дошкільника.

Ключові слова: комплексний підхід, диференційований підхід, екологічне виховання, екологія, екологічна культура, педагогічна технологія.

Lysenko D. F. The formation of ecological competence of preschool children in the process of interaction of preschool education and family

Summary: The modern paradigm of preschool education requires teachers to rethink the educational process of the institution of preschool education, to make the transition from a "knowledge paradigm" to a personality oriented to the development of a competent personality, characterized by the

development of environmental consciousness, awareness of the state of mind, edges, environmentally sound behavior, the presence of natural knowledge; to draw attention to the importance of creating an ecological and development environment for the full manifestation of the basic qualities of a preschooler.

Keywords: integrated approach, differentiated approach, ecological education, ecology, ecological culture, pedagogical technology.

Актуальність. Останнім часом в психолого-педагогічній літературі з'явилося нове поняття “підхід до освітньо-виховного процесу”. У наукових дослідженнях різного рівня (статтях, монографіях, інших публікаціях) його розуміють як виділення головного в педагогічному явищі. Окреслимо їх:

– структурний підхід (розгляд явищ, що входять у ту чи іншу систему як ієрархії структурних компонентів);

– системний підхід (аналіз явищ і процесів у певній системі, у взаємодії і зв'язку між собою, що дає можливість упорядкувати їх, розглядати як єдине ціле у освітньо-виховному процесі);

– комплексний підхід (різновид структурного і системного підходів, об'єднання різнорідних факторів, які мають значення для освітньо-виховного процесу);

– діяльнісний підхід (діяльність як головний фактор єдності свідомості, поведінки і ставлення до праці, коли суб'єкт освітньо-виховного процесу здійснює певну систему видів діяльності: навчальну, трудову, ігрову, суспільно-корисну, самообслуговуючу);

– диференційований підхід (поділ суб'єктів освітньо-виховного процесу на умовні мікрогрупи за однорідними критеріями успішності, поведінки, соціальними умовами);

– індивідуальний підхід (врахування у освітньо-виховному процесі особливостей кожного суб'єкта на основі його психолого-педагогічного вивчення, прогнозування його розвитку і здійснення певної освітньо-виховної програми);

– творчий підхід (умова успіху в спільній діяльності педагогів та дітей, де на першому плані знаходиться дитяча творчість)

Аналіз стану розробленості проблеми в літературі Проблемами екологічної компетентності дітей дошкільного віку переймаються і сучасні вітчизняні та зарубіжні дослідники: Г. Беленька, С. Бондар, С. Шмалей, О. Кононенко, Л. Ігнаткіна, Н. Кондратьєва, В. Грецова, Н. Зверєва, М. Ібраїмова, І. Комарова, Н. Ветрова, Л. Маневцова, А. Матвєєва та ін.

Виклад основного матеріалу. Екологічне виховання – складова екологічної освіти, ознайомлення дітей із природою, в основу якого покладено екологічний підхід, за якого педагогічний процес спирається на основні ідеї та поняття екології.

Екологія як наука з'явилася ще в кінці XIX століття, однак, протягом довгого часу, вона так і була наукою, що цікавила лише вчених. І тільки в середині XX століття екологія набула широкої популярності у суспільстві. Слово “екологія” походить від грецьких слів “oikos” – “будинок, житло” і “logos” – “наука”. Таким чином, екологія – це наука про взаємодію живих організмів з нашим загальним будинком – природою.

Екологічне виховання нерозривно пов'язане з екологічною освітою. На основі знань, діяльності формується екологічна культура. Людина, що оволоділа нею, усвідомлює загальні закономірності природи і суспільства, вважає природу своїм рідним домом, який треба берегти і про який треба піклуватися. Екологічне виховання являє собою процес цілеспрямованого впливу на особистість дитини з метою накопичення позитивного досвіду взаємодії з навколишнім світом, освоєння прийнятої суспільством системи екологічних цінностей, оволодіння правилами усвідомленої поведінки в природі (нормами екологічної етики). [5, с. 364].

На нашу думку, завдання екологічного виховання – сприяти накопиченню екологічних знань, виховувати любов до природи, прагнення берегти, примножувати її, формувати вміння і навички діяльності в природі. Екологічне виховання передбачає розкриття сутності світу природи – середовища перебування людини, яка повинна бути зацікавлена у збереженні

цілісності, чистоти, гармонії в природі. Це передбачає уміння осмислювати екологічні явища, робити висновки про стан природи, розумно взаємодіяти з нею. Метою екологічного виховання в умовах нинішніх всесвітніх глобальних проблем є формування нового ставлення особистості до природи на основі виховання екологічної культури особистості.

Екологічна культура – це система знань, навичок, цінностей, а також відповідальність за прийняття рішень по відношенню до природи. Основні компоненти екологічної культури особистості передбачають екологічні знання, мислення, розумну поведінку з точки зору екології, любов до природи [2, с. 182].

В останні роки значного поширення набуло поняття “компетенція”. Якщо звернутися до тлумачного словника С. І. Ожегова, там можна знайти поняття “компетенція”, яке трактується як “коло питань, в яких хто-небудь добре обізнаний; коло чієїсь повноважень, прав”

У “Новому тлумачному словнику української мови” слово “компетенція” трактується як “добра обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи чи особи.

Дослідниця екологічної компетентності дошкільників Г. Беленька так окреслює сутність поняття екологічне виховання: “це складова екологічної освіти, процес формування в людини свідомого сприйняття довкілля, почуття особистої відповідальності за діяльність, що так чи інакше пов’язана з перетворенням навколишнього природного середовища, упевненості в необхідності дбайливого ставлення до природи, розумного використання її багатств” [4, с.20].

Науковці Н. Зверева, Н. Кондратьєва й І. Комарова впевнені, що екологічна освіта дітей – це безперервний процес навчання, виховання і розвитку, спрямований на формування екологічної культури, який має проводитися не лише на заняттях, а мати продовження під час перебування вдома.

Вперше оприлюднив ідею технологізації навчального процесу у своїх педагогічних теоріях видатний чеський педагог Я. Коменський. На його думку, технологія навчального процесу повинна гарантувати позитивний результат навчання, де слід чітко окреслити цілі, вміло вибрати засоби й встановити жорсткі правила використання. Він розглядав технологізацію як важливий засіб впровадження основних дидактичних принципів.

На сьогодні у дошкільній освіті активно використовується поняття “педагогічна технологія”. Визначень його існує багато, наведемо деякі з них:

– “педагогічна технологія” – це сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і компоновання форм, методів, способів, виховних засобів та прийомів навчання (Б. Лихачов);

– “педагогічна технологія” – це описі процесу досягнення планованих результатів навчання (І. Волков);

– “педагогічна технологія” – це системна сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних та методологічних засобів, використовуваних для досягнення педагогічної мети (М. Кларин)

Дефініція поняття “педагогічна технологія” може бути представлена трьома аспектами:

– перший – науковий: вивчає і розробляє цілі, зміст і методи навчання та проектує педагогічні процеси;

– другий – процесуально-описовий: опис (алгоритм) процесу, сукупність цілей, змісту, методів і засобів для досягнення планованих результатів навчання;

– третій – процесуально-дієвий: здійснення педагогічного процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних педагогічних засобів. [1, с. 14].

Підсумовуючи вище сказане, зробимо висновок, що педагогічна технологія – це продумана до всіх деталей модель педагогічної діяльності, яка поєднує в собі найбільш ефективні форми та методи навчання, які покажуть найвищий результат педагогічної роботи. Таким чином, педагогічна технологія досліджує найбільш раціональні шляхи навчання, системи способів, принципів, застосовуваних у навчанні.

Спільним поняттям для цих визначень є їх основа – це певний запас знань, які має особистість, коло питань у яких вона добре обізнана чи певний досвід, що є необхідним для ефективного виконання якогось виду роботи. Отже, компетенція – це певна норма, досягнення

якої може свідчити про можливість правильного вирішення якого-небудь завдання, а компетентність – це оцінка досягнення (або недосягнення) цієї норми.

Екологічна компетентність – це категорія еколого-педагогічної діяльності, яка має тісний зв'язок із такими поняттями, як “екологічна свідомість”, “екологічне мислення” та “екологічні знання”, “екологічна освіченість”. Екологічна компетентність, окрім наявних необхідних знань, умінь та навичок, містить також певні цінності, установки та особистісні якості людини, що сприяють безпечній діяльності серед природи [3, с. 142-145].

Висновки та перспективи подальшого наукового пошуку. Отже, виходячи з вище окресленого, зазначимо, що дефініційно-понятійне поле дослідження у структурі екологічної компетентності дітей дошкільного віку на нашу думку недостатньо висвітлено і потребує більш детального вивчення саме у співпраці дошкільного навчального закладу з родиною.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти / [Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В.] наук. кер. : А. М. Богуш. – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Глухова Н. Екологізація як чинник формування гуманної особистості дитини / Н. Глухова // Дошкільне виховання. – 1999. – № 11-12. – С. 10-14.
3. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укладач Н. П. Наволокова. – Х. : Вид. група “Основа”, 2009. – 176 с
4. Лисенко Н. В. Теорія і практика екологічної освіти: дошкільник-педагог. Навчально-методичний посібник для ВНЗ / Н. В. Лисенко. – К. : Видавничий Дім “Слово”, 2009. – 400 с.
5. Новий тлумачний словник української мови(у трьох томах). Том 1, А – К / Укладачі : В. В. Яременко, О. М. Сліпушко. – Київ, Вид-во “АКОНІТ”, 2006. – 926 с.
6. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т. І. Поніманська. – К. : “Академвидав”, 2004. – 456 с.
7. Яришева Н. Ф. Методика ознайомлення дітей з природою. Підручник для педінститутів / Н. Ф. Яришева. – К. : Вища школа, 1993. – 260 с.

УДК 373.2.015.311:316.647.5

ДОСЛІДЖЕННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Литкіна Н.А.

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь

*Науковий керівник – Добровольська Л.П., кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи*

Анотація. Стаття присвячена проблемі толерантності вихователів закладів дошкільної освіти. У статті розглядається поняття толерантності. Автором представлені результати емпіричного дослідження толерантності вихователів.

Ключові слова: толерантність, толерантна особистість, толерантні/інтолерантні установки, толерантність вихователів.

Litkina N.A. The empirical study of the tolerance at educators.

Summary. The article is devoted to the problem of educators' tolerance formation. The article deals with the notion of tolerance. The results of the empirical study of the tolerance at educators are outlined.

Keywords: tolerance, tolerant personality, tolerant/intolerant attitudes, tolerance at educators.

Актуальність. Виховання толерантної гуманістично спрямованої особистості сьогодні є пріоритетним завданням не лише усієї системи освіти, але й нашої країни як соціально орієнтованої. Особливо потреба в толерантних особистостях виникає тоді, коли мова йде про виховання наших дітей, нашого майбутнього. Отже закладам дошкільної освіти в першу чергу потрібні толерантні, компетентні вихователі.

Сучасний заклад дошкільної освіти – це полікультурний освітній простір, який повинен направити своє роботу на створення таких умов, які б сприяли розумінню і прийняттю абсолютно усіх дітей, в незалежності від їх національних, культурних, релігійних, фізичних, фізіологічних і психологічних особливостей, а це можливо лише за умови відповідного рівню розвитку толерантності власне у вихователів.

Аналіз стану розробленості проблеми в літературі. Серед вчених, які займалися вивченням толерантності, варто назвати Т. М. Білоус, Р. Бетті, З. Г. Гасанова, П. В. Степанова, Л. М. Дробіжеву, Р. Т. Когделла, В. А. Лекторського, М. П. Мчедлова, Д. Роулза, О. П. Садохіна, К. С. Сітарама, Ю. В. Тодорцеву, М. Уолцера, Н. В. Яксу та ін. Аналізу проблеми формування толерантності в освітній системі присвячені роботи О. Г. Асмолова, І. Д. Беха, Б. С. Гершунського, О. А. Гриви, І. Р. Пчелінцевої, Л. Г. Федоренко, В. В. Шаліна. Дослідженням рівня сформованості толерантності особистості займалися В. В. Бойко, М. С. Жамкочьян, М. А. Ковальчук, О. О. Кравцова, В. С. Магун, М. М. Магура, М. І. Рожков, Г. У. Солдатова, О. Є. Хухлаєв, Л. А. Шайгерова та ін.

Мета статті полягає у представленні результатів дослідження рівню толерантності вихователів закладів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Слова “толерантність” в перекладі з латинської мови “tolerans” має значення “терпіти, витримувати, витривалість, виявляти стійкість”. У науковій літературі найчастіше поняття “толерантність” розуміють як терпимість (терпимість до інших переконань, думок, поглядів тощо) [4, с.5]. Слід зазначити, що толерантність – це багатоаспектне поняття, і, на жаль, це поняття досі залишається украй невизначеним, відсутні чітко обґрунтовані його загально визнані характеристики. Багато авторів визначають толерантність як терпимість до іншого способу життя, іншої поведінки, почуттів, вірувань, думок.

За визначенням В. О. Сухомлинського, толерантність – це не стільки якість, риса особистості, скільки стан, у якому перебуває людина і який піддається змінам. Педагог також підкреслював, що толерантні якості не закладені від природи, а складаються поступово в процесі соціалізації.

А. Б. Орлов та А. З. Шапіро [5] толерантність розглядають як прагнення і здатність до встановлення і підтримки спільності з людьми, які відрізняються в деякому відношенні від переважаючого типу або не дотримуються загальноприйнятих думок. Однак поняття толерантності набагато ширше за терпимість, оскільки передбачає раціональну сторону відношення до дійсності. І. О. Бартенєва, О. О. Біла, Т. Ю. Осипова [6] толерантність визначають як здатність особистості неагресивно сприймати думки іншої людини, її поведінку, форми самовираження та спосіб життя, навіть якщо вони відрізняються від власних.

Л. В. Баєва вважає, що толерантність в широкому сенсі передбачає шанобливе ставлення як до іншої людини, так і до іншої культурної традиції. Також толерантність припускає визнання за іншим цінності, доброзичливе відношення до присутності іншого, його думок, готовність до діалогу, розуміння того, що існують різні шляхи, які ведуть до істини. Толерантність виступає як відкритість людини для спілкування і взаємодії з іншими індивідами і системами [2, с. 5].

В “Енциклопедії освіти” знаходимо наступне визначення толерантності: “це як готовність прийняти інших такими, якими вони є, взаємодіяти з ними на засадах згоди через розвиток їхньої особистості, відкритої до сприйняття інших культур, здатної поважати багатогранність

людської думки, запобігати конфліктам або розв'язувати їх ненасильницькими засобами” [3, с.912-913].

Н. О. Асташова [1] вважає, що образ толерантної особистості поєднує в собі важливі характеристики, що визначають психолого-етичні аспекти людської поведінки. Серед таких характеристик слід назвати: гуманність, що припускає увагу до самобутнього внутрішнього світу, рефлексивність, як глибоке знання особистісних особливостей, гнучкість, що має на увазі уміння приймати рішення, виходячи з обставин. Також важливими характеристиками толерантної особистості є: впевненість у собі, самовладання, перцепція, почуття гумору.

Для визначення рівню сформованості толерантності у вихователів нами було здійснено емпіричне дослідження, в якому брало участь 16 вихователів Запорізького навчально-виховного комплексу №109 Запорізької міської ради (м. Запоріжжя) та Комунального закладу освіти “Навчально-виховний комплекс №72” школа І-ІІІ ступенів – дошкільний навчальний заклад (дитячий садок)” Дніпровської міської ради (м. Дніпро). Збір емпіричних даних здійснювався за допомогою методики “Експрес-опитувальник “Індекс толерантності” (Г. У. Солдатова, О. О. Кравцова, О. Є. Хухлаєв, Л. А. Шайгерова).

Отримані результати показали, що більшість вихователів (75,9%) мають середній рівень толерантності, їм характерні поєднання толерантних і інтолерантних установок (в одних соціальних ситуаціях вони стримані і проявляють терпимість по відношенню до інших, відмінних від себе людей, в інших можуть проявляти нетерпимість по відношенню до інших, неприйняття їх). Що стосується низького рівня, то він не був виявлений у жодного вихователя. Високий рівень толерантності властивий 23,1% вихователям закладів дошкільної освіти, яким характерна терпимість по відношенню до людей, відмінних від них. Ці вихователі вважають, що усі люди мають однакові права, незалежно від їх соціального статусу, національності або віросповідання. Крім того, вони з радістю спілкуються з людьми, які відміни від них і завжди готові прийти їм на допомогу. Отримані результати дослідження дозволяють говорити про необхідність активізувати роботу в закладах дошкільної освіти щодо підвищення рівню толерантності у педагогічних працівників.

Висновки та перспективи подальшого наукового пошуку. Толерантність в науковій літературі найчастіше визначається як: співпраця і дух партнерства; як готовність до сприйняття і прийняття думок інших людей; як повагу до людської гідності; як прийняття іншої людини такою, якою вона є; як здатність і бажання поставити себе на місце іншої людини; як повагу до права людини бути іншою; як визнання рівності інших; як терпимість до думок, вірувань і поведінки інших людей; як відмову від домінування, насильства і спричинення шкоди. Результати проведеного нами дослідження дозволяють говорити про те, що серед вихователів закладів дошкільної освіти необхідно проводити профілактичні заходи, які б сприяли розвитку більш високого рівня толерантності.

В перспективі плануємо розробити план профілактичних заходів, спрямованих на формування толерантного ставлення вихователів закладів дошкільної освіти до своїх вихованців не залежно від їх індивідуально-психологічних та фізичних особливостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асташова Н. А. Проблема виховання толерантності в системі освітніх закладів / Н. А. Асташова. – М. : Науч. Метод. – 2003. – С. 86-92.
2. Баева Л. В. Толерантность: идея, образы, персоналии: [монография] / Л. В. Баева. – Астрахань : Издательский дом «Астраханский университет», 2009. – 217 с.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Матієнко О. С. Толерантність: введення в проблему. – Вінниця : ВДАУ, 2006. – 40 с.
5. Орлов А. Б. Психология толерантности: проблемы и перспективы / А. Б. Орлов, А. З. Шапиро // Вопросы психологии. – 2006. – №3. – С. 80-96.
6. Осипова Т. Ю. Виховна робота зі студентською молоддю: Навч. посібник / Т. Ю. Осипова, І. О. Бартенева, О. О. Біла; [За заг. ред. Т. Ю. Осипової]. – Одеса: Фенікс, 2006. – 288 с.

ПРОБЛЕМА ВИКОРИСТАННЯ НАРОДНОЇ ІГРАШКИ ЯК ЗАСОБУ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В ТВОРАХ ПЕДАГОГІВ СВІТОВОЇ І ВІТЧИЗНЯНОЇ НАУКИ

Лесна А. А.

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь

*Науковий керівник – Житник Т.С., кандидат педагогічних наук,
старший викладач дошкільної освіти і соціальної роботи*

Анотація. Стаття присвячена проблемі використання народної іграшки як засобу виховання дітей в творах педагогів світової і вітчизняної науки; досліджено історію виникнення і розвитку української народної іграшки, її значення у різнобічному вихованні дітей, її види та зміст; проаналізовано виховне значення української народної іграшки для дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: моральне виховання, етнопедагогіка, старший дошкільник, українська народна іграшка.

Lesna A. A. The problem of the use of the folk play as a means of education of children in the works of educational world and domestic sciences

Summary. The article is devoted to the problem of using folk toys as a means of raising children in the works of teachers of world and national science was studied; the history of the origin and development of the Ukrainian folk toys, its importance in the versatile education of children, its types and content; the educational value of Ukrainian folk toys for children of the senior preschool age is analyzed.

Keywords: moral education, ethnopedagogy, senior preschooler, Ukrainian folk toy.

Актуальність. В Законі України про дошкільну освіту вказано, що одним із завдань дошкільної освіти є виховання у дітей любові до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної та рідної мови, національних цінностей Українського народу, а також цінностей інших націй і народів, свідомого ставлення до себе, оточення та довкілля.

Як визначено в Коментарі до Базового компоненту дошкільної освіти в Україні, іграшка є засобом формування світосприймання. Дитина сприймає іграшку як образ предмета реального чи казкового світу, партнера, товариша. Розуміє її зовнішні особливості та інші характеристики як втілення художньої, технічної та інших видів культур. Іграшка є складовою предметно-ігрового середовища та передумова розвитку гри. Дитина творчо застосовує образ іграшки у предметно-ігровому середовищі. Використовує іграшку відповідно до призначення, змісту, класифікації. Знає варіативні можливості використання різних іграшок. Застосовує іграшку для відображення соціальних взаємин людей. Розрізняє народну іграшку, знає її призначення, роль, використання. Свідомо використовує для розгортання сюжету іграшки-замінника та власноруч виготовлені іграшки.

Одним із ефективних засобів формування творчої активності особистості дітей є різновид українського народного мистецтва – іграшка. Вона є відтворенням у тій чи іншій спрощеній, узагальненій та систематизованій формі предметів і явищ життя й діяльності суспільства.

Для визначення місця іграшки у системі матеріальної та духовної культури суспільства важливими є роботи М. Киященко, О. Постнікової, Л. Столовича, в яких з філософсько-культурологічних позицій розкривається позитивна роль іграшки у житті суспільства та її соціокультурні функції. Найбільш цінними для розуміння морфології, функціонування народної іграшки, її естетичної виразності є історико-мистецтвознавчі дослідження (О. Батухіна, А. Бакушинський, А. Бузова, О. Гайдамака, Р. Захарчук-Чугай, О. Найден,

Т. Перевезенцева, В. Павлов та інших), в яких виявлено генезис та основні етапи розвитку народної іграшки. У роботах зазначених авторів привертає увагу виділення художньої специфіки народної іграшки як особливого різновиду декоративно-ужиткового мистецтва, в якому виражено локальні, національні та загальнолюдські риси матеріальної і духовної культури.

Значний інтерес представляють погляди сучасних науковців на народну іграшку як засіб формування національної культури (О. Батухіна, Н. Заглада, Л. Івахненко, С. Кулачківська, Т. Сакович, Є. Саявко, М. Стельмахович); моральних якостей (Н. Дзюбишина-Мельник); як засіб духовного відродження (Н. Буркіна, Л. Данішевська, Т. Пржегодська, Л. Сморг); трудового виховання (М. Гутнікова, Г. Довженко, Л. Орел) та естетичного виховання (А. Грибовська, М. Кириченко, Г. Лабунська, Ю. Максимов, І. Сидорук, Н. Халезова).

Виклад основного матеріалу. Іграшка є відображенням своєї епохи. Історія іграшки є невід'ємною частиною історії культури суспільства. Для кожної історичної епохи характерні свої іграшки, оскільки розвиток матеріальної основи суспільства, його духовної культури позначається не лише на змісті дитячих ігор, а й на тематиці та формах іграшок.

Первісне суспільство дитячих іграшок не знало. Не роблять іграшок і племена, які перебувають на стадіально досить низькому шаблі розвитку. Народна іграшка, як річ певного функціонального призначення, на думку багатьох вчених, з'являється досить пізно, коли цивілізація окремих суспільств і народів досягає достатнього рівня розвитку. Однак це не означає, що в умовах первісного суспільства та життя “примітивних” племен діти зовсім позбавлені гри та іграшки. Відомий колекціонер і знавець іграшки О. Батухтін зазначає, що першими дитячими іграшками “мабуть були випадкові предмети. Камінці, шишки, сухі гілочки. І такі “іграшки”, зрозуміло, старші, ніж сама людина” [1, с. 15].

Як стверджує дослідник історії української народної іграшки О. Найден, дитяча іграшка як предмет певного функціонального призначення з'явилася досить пізно, коли цивілізація окремих суспільств і народів досягла достатнього рівня розвитку. Відтоді іграшка, поряд з іншими речами, зробленими людиною (знаряддями праці, побутовими предметами, культовими атрибутами), починає входити до сфери культури [5, с. 235].

Дитячі іграшки давніх слов'ян (дерев'яні коники, качечки) знайдено під час розкопок на Наддніпрянщині. Датовані вони приблизно X – поч. XII ст. У той час побутовали і так звані технічні іграшки: луки, мечі, дзиги тощо. У дохристиянський період іграшки переважно зображали священних тварин, птахів, фантастичних істот, що свідчить про їх зв'язок з язичницьким культом, народною міфологією. Після прийняття християнства іграшки здебільшого використовували з ігровою та декоративною метою. Однак деякі з них зберегли ритуальний характер і дотепер (ялинкові прикраси до Нового року, святкові кульки тощо).

Від українських іграшок періоду XIV – XVIII ст. майже нічого не збереглося. Однак етнографи стверджують, що виготовлення забавок не припинялося ні в XIV, ні в XVI століттях. У другій половині XVIII ст. внаслідок розвитку в Україні ярмаркової торгівлі розпочалося масове виробництво забавок на продаж. Жодний ярмарок не обходився без глиняних коників, баранчиків, півників, маленького посуду, ляльок – “пань”, розписаних орнаментом, прикрашених кольоровою глиною і покритих прозорою поливою.

Розквіт кустарного іграшкового промислу припадає на середину XIX ст. Найбільше виготовляли забавок на Наддніпрянщині, Поділлі, Прикарпатті. Серед тогочасних іграшок Наддніпрянщини кінця XIX ст. – дерев'яні кухлики для зачерпування рідини, дерев'яні ляльки, маленькі моделі побутових речей (іграшкові товкачики, тачівки, рублі, оздоблені різьбленням), дзиги, вітрячки та ін. Популярними були механічні забавки з відповідними руховими елементами – вирізані фігурки попарно з'єднаних планками ведмедів, ковалів, ткачів; головоломки для дітей так звані велика і мала мороки. Велика морока складалася з двох довгих і дванадцяти коротких кілочків, що утворювали на основній осі три хрестоподібні конструкції, а мала – із чотирьох однакових кілочків, зв'язаних у хрестик. Щоб їх розібрати, а потім скласти, необхідно було виявити кмітливість і винахідливість [3, с. 11].

Селище Опішня (Полтавська обл.) відоме своїми керамічними іграшками, які відображали реальну природу, народний побут, героїв казок, пісень, творів фантастики (коник, квочка з курчатами, пташниця, вершники, міські та сільські жінки у типовому одязі, звірі-музики тощо). Зародилася Опішнянська іграшка в XVIII столітті. Гончарі, крім ужиткового посуду, виробляли й “дріб”, тобто маленькі іграшкові посудинки: глечики, макітерки, мисочки, горнятка, маснички тощо. Вони повторювали традиційні форми ужиткового посуду, а розписували їх відповідно до місцевості, де виготовляли (опішнянські, косівські, Васильківські та інші [7, С.66-68]).

Наприкінці XIX ст. на Львівщині (с. Стара Сіль), виникли рідкісні в українському народному мистецтві сюжети – “танок” і “колисочка”. Перший зображує жінку і чоловіка у танці. Свищик “колисочка” має вигляд “колиски на кружалах”, у якій лежить дитина. Окрему групу забавок становлять керамічні тарахкальця (“хихички”), відомі ще з часів трипільської культури, – порожнисті кульки завбільшки з гусяче яйце, прикрашені оздобленнями (сонце, півмісяць та ін).

Українська іграшка вирізняється тематичною неоднорідністю та глибоким змістовним наповненням. Вона представлена розмаїттям матеріалів технічних і художніх способів опрацювання, багатством формальних, композиційних орнаментальних, колористичних вирішень. Народна іграшка включає в себе декілька видів народного мистецтва і отже становить полівидове явище. Водночас деякі види мистецтва щодо іграшки мають допоміжне, другорядне значення [2, с. 16]. Це наприклад вишивка, розпис, ткацтво. Вишивка і ткацтво стосується народних ляльок, розпис покриває іграшки з дерева. Проте ні вишивка, ні розпис, ні ткацтво не є матеріалом іграшки. Матеріалом її традиційно є дерево.

Іграшки виготовляли з дерева різних порід, які використовувались у практичній діяльності регіону. Однак перевагу надавали м'яким – сосні, липі, осиці, тополі, ліщині. З твердих застосовували: бук, явір, клен, дуб, горіх, рідко грушу. Окрім дерева для виготовлення іграшок застосовували також кору переважно сосни і дуба.

Іграшки виробляли відомими у деревообробці техніками-вирізуванням, витесуванням, столярними і бондарними прийомами. Дерево попередньо готували, його обтесували сокирою, й відповідно до способу подальшого опрацювання, розрізали на валики чи прямокутні дощочки. При вирізуванні наступна обробка полягала у поступовому моделюванні цілісної форми іграшки або її окремих частин, яке здійснювали ножом чи пилкою [2, С. 16-18].

Вирізування поєднували з видобуванням. Таким способом виробляли в основному предмети побуту. У виготовленні дерев'яних іграшок застосовували також виточування, яке здійснювали на ручних, механічних верстатах. Завдяки поєднанню механічних і рукотворних прийомів, точення дозволяло створити численні варіанти пластичних та декоративних рішень поверхонь іграшок й водночас збільшувати обсяг виготовлення, що вплинуло на впровадження його у серійне виробництво, пов'язане з народним промислами.

Якщо ляльки привертала увагу дівчат, то фігурки коників були улюбленими іграшками хлопчиків. Образ коня відноситься до одного із поширених у народній творчості й зокрема, в іграшці слов'янських народів. На думку вчених він пов'язаний з давніми язичницькими віруваннями. У пантеоні слов'янських богів, які одухотворювали сили природи, кінь символізував одного з наймогутніших богів – Хорса, Бога Сонця [8, с. 122]. Однак у той час, коли фігурка коника зберегла ознаки середньовічних прототипів, сама іграшка зазнала суттєвих змін, передусім у композиційному вирішенні.

В Україні виготовляли фігурки коників, розміри яких дозволяли дитині гойдатися, сидячи верхи. Вони складені у міцну конструкцію з окремих вирізаних циліндроподібних об'ємів, що передають, голову, тулуб, ноги. Анімалістичну тему в українській іграшці доповнюють фігури птахів. Часто фігури зображували голубів, ластівок. Їхні форми утворені плавними взаємопереходами об'ємів, що передають овальний тулуб, видовжену шийку, невелику піднесену до гори чи опущену до низу голівку з гострим дзьобом. М'якому плавному силуету фігурок відповідає гладко вкрита воском поверхня. Рідше вона розмальована тонкими, горизонтально-розташованими вздовж тулуба, смужками червоно і синього кольорів, які імітують пір'я у пташок спинка вкрита плямами, шийка обведена двома пасками, а живіт і

хвостик суцільно помальовані темно-коричневою фарбою, що також у стилізовані формі передає особливості і забарвлення пір'я і водночас декоративно її збагачує.

Фігурки пташок – “качечок” вони, як і коники розташовані на прямокутній підставці, але з двома коліщатами. Великі округлі крила з'єднані з тулубом й коліщатами за допомогою дротиків, таким чином, що при поштовхові держака, вставленого в отвір підставки можуть рухатися, сплескуючи немов під час польоту. Динамічній конструкції фігурок відповідає колоритний розпис – помальована у зелений колір голова, шия окреслена рядком білих цяток, немов різкою намиста, жовті крила обведені по контуру червоною смугою з рядком білих крапок, тулуб жовтого кольору, довільно вкритий стилізованими листочками, наче пір'їнками. Аналогічні за конструктивним рішенням іграшки походять з інших осередків Прикарпаття. Відміни між ними виявляються у пластичному трактуванні й оздобленні поверхні фігурок, зумовлені місцевими смаками та уподобаннями. Наприклад фігурка пташки має менші пропорції й вкрита суцільним шаром жовтої фарби, лише дзьоб та коліщата виділені червоною фарбою. На Гуцульщині виготовляли не тільки дерев'яні, а й гончарні, парафіновані, костяні, із сиру іграшки.

В Україні у XVII ст. популярним був вертеп, персонажі якого (Запорожець, Циган, Дяк, Баба, Шинкар та ін) відтворювали релігійні, казкові, побутові сюжети. У радянські часи він був заборонений, а з набуттям Україною незалежності почав відроджуватися. Здавна, ще за часів трипільської культури, глиняні брязкальця слугували оберегами (відганяли злих духів), а також, можливо, атрибутами різних обрядових дійств. Загадковими є й зразки дрібного “дитячого” посуду, які археологи знаходять на місці трипільських керамічних майстерень. І нині українські гончарі роблять хихички та брязкальця – глиняні кульки-сонця, розписані ангобами, вкриті поливою або просто розфарбовані. У різних місцевостях України гончарі виготовляють також дрібний дитячий посуд – “монетки”, який є узагальненим, лаконічним повторенням “дорослого” місцевого посуду. Називався він “монетки”, бо давався на здачу, коли купляли посуд.

Українська народна іграшка багата й розмаїта. Про її багатство свідчить діапазон змістовно-образних градацій: від “примітивних” пташок-свищиків, архаїчних вузлових ляльок, семантично реліктових тварин, птахів, фантастичних звірів, виготовлених із глини, дерева, соломи, сиру й тіста, функціонально реліктових хихичок, деркачів, калатал тощо - до авторської іграшки-скульптури (М. Тарасенко, І. Гончар, О. Ганжа, І. Приходько, М. Галушко), позначеної рисами атавістично-родового міфологізму [4, с. 471].

Розмаїття української традиційної іграшки насамперед пов'язане з її багатою сюжетною й тематичною номенклатурою, а також із широкою формально-образною варіативністю та численністю орнаментальних і колористичних градацій. Іграшки коленої місцевості (як і посуд, пищівка, вироби з дерева, витинанки, писанки, настінний розпис) позначені рисами певної своєрідності, яка залежить від ландшафтно-кліматичних, географічних умов (гори, рівнина, степ, полісся, край луків та озер тощо), роду занять більшості населення, історичних факторів та обрядових традицій.

В прикарпатських осередках ще на початку XX ст. глиняною іграшкою займалися Й. Табахорнюк та П. Тимчук з Пістині, згодом – П. Цвілик та Г. Цвілик з Косова, Г. та М. Роциб'юки з с. Старий Косів, М. Волощук з с. Старі Кути. У більш пізні часи, як зазначає М. Станкевич, “традиційні зозульки-свистунці, дрібний посуд почали виробляти Ю. Ілюк. Новий напрям тематичної пластики, відмінний від народних іграшок, започаткували майстри М. Кикоть, В. Стрипко, художники-керамісти В. Аронець, Г. Колос, В. Озерний та інші [4, с. 490]. Типологічно близькі до іграшок антропоморфні та зооморфні фігурки з глини робить Н. Вербовська з Косова.

Сучасні майстрами глиняної іграшки є М. Піщенко, І. Сухий, Л. Яременко, М. Тарасенко; вузлової ляльки М. Гrepиняк, О. Кононенко, К. Ляшко, Г. Руденко; дерев'яної іграшки: М. Кошеренко, М. Матвійчук.

Нині народну іграшку виробляють лише окремі поодинокі майстри. Купують її здебільшого не для дитячих ігор, а для своєрідної фольклоризації сучасного міського інтер'єру,

поповнення приватних зібрань і фондів музеїв. Основним споживачем такої іграшки стає міська інтелігенція. Отже, іграшка потрапляє в інше середовище, ніж те, у якому вона сформувалася і була повноправною складовою, корелюючись з іншими його складовими [47, с. 340].

О. Локтева вважає, що навчання дітей з самого початку повинно бути збудовано на тому рідному ґрунті, на якому зростає дитина, щоб воно було міцно зв'язано з тими враженнями, що їх заклала в душу дитини рідна сім'я, рідна хата. Мають значення цяцьки, які будуть в руках дітей; вони ж поширюють перші спостереження дітей, вони розвивають пам'ять їх та зовнішні чуття [2, с. 17].

О. Найден говорив, що саме традиційна і щодо своїх розмаїтих функцій та змістовно-формальних засад народна іграшка зберігає у собі пластичну і образну пам'ять про ті далекі часи, коли людина вперше почала використовувати природні матеріали для створення речей, які не тільки у чомусь допомагали, щось позначали, а й щось символізували. Виділення певної форми з позбавленої форми маси матеріалу знаменує початок виділення і позначення меж предметно-духовного середовища із безмежжя природи [6, с. 28]. Саме традиційна народна іграшка у своїх певних функціях, формах, пластиці, образних засадах містить у собі інформацію про початкові чинники людського предметно-духовного середовища. У цьому смислі традиційна народна іграшка у наш час, у нашому перенасиченому предметами, речами світі має бути інформативно й естетично доцільною.

Дослідник підкреслював, що дитина нині має сприймати народну іграшку не як предмет побуту, об'єкт гри (хоч і таке сприйняття не шкідливе), а як твір мистецтва, який потребує вивчення, певного аналізу творчого наслідування, повторення. Таке ставлення до народної іграшки сприятиме її збереженню і духовному збагаченню дитини. Народна іграшка в сім'ї, дитячому садку, різних гуртках повинна не витіснити сучасну іграшку, не замінити її, а існувати поруч з нею, доповнювати її, давати дитині те, чого не здатна дати сучасна іграшка.

Також О. Найден вказував, що для дітей, які перебувають на межі між раннім і середнім віком, такі іграшки особливо потрібні. Вони допомагають знаходити образні відповідники між реально конкретним та умовно-узагальненим, осягати світ предметних реалій через пластично доцільні та дотично-комфортні форми. О. Найден вважає, що саме іграшка містить найбільше інформації, ніж будь-яка комп'ютерна гра чи пам'ять комп'ютера [6, с. 29].

Висновки та перспективи подальшого наукового пошуку. Можна зробити висновок, що народна іграшка від часів, коли вона носила обрядове значення (приблизно 25 тисяч років назад), і до сьогодення пройшла тривалий шлях розвитку. Змінювалися матеріал, з якого виготовляли іграшку, її зміст, забарвлення, технології виготовлення, функції.

У новому середовищі традиційна іграшка, як і вишитий рушник, і родинний килим, народна картина або ікона, повинна бути атрибутом родової, родинної пам'яті про далеке й не дуже далеке минуле, про ту функціонуючу систему народної культури, елементом якої була ця іграшка. Остання ж, ще раз підкреслимо, і в нових сучасних умовах залишається носієм тих інформативно-генетичних багатств, які становлять основу національної і світопізнання та світорозуміння. Сучасні дослідження у галузі педагогічної науки та мистецтвознавства наголошують на тому, що мистецтво української народної іграшки є особливим типом художньої творчості, що інтегрує у собі різні види народного мистецтва, поєднує матеріальні і духовні здобутки української культури, утверджує талановитість нашого народу. Використання її у роботі дошкільних навчальних закладів на заняттях з образотворчого мистецтва та художньої праці сприятиме формуванню творчо-активної особистості, яка буде продовжувачем народних традицій. На підставі поліфункціонального характеру української народної іграшки, було виділено окремі її функції: інформаційну, мотиваційно-стимулюючу, сенсорну, гедоністичну, евристичну, аксіологічну, культурологічну, навчальну, розвиваючу, виховну.

Отже, можна зробити висновок, що народна іграшка як витвір мистецтва, як об'єкт гри, як предмет побуту здавна цікавить вчених. Дослідники підкреслюють, що вона формує інтерес до традицій рідного народу, що дитина через народну іграшку пізнає історію життя народу, формуються естетичні почуття та смаки, дитина прилучається до культури рідного народу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Батухтіна О. Г. Формування елементів національної культури у дітей шостого року життя засобами української народної іграшки: Автореф...канд. пед. наук. – К., 1999. – 21 с.
2. Локтева О. Дидактические деревянные игрушки // Обруч. – 2001. – №4. – С. 16–18.
3. Михайлик О. Традиційна українська лялька - педагогічно та екологічно // Дзекало тижня. – 2004. – 17 січ. (№2). – С. 22.
4. Морди Анри. История декоративно-прикладного искусства. – М.: Капитолий, 1992. – 688 с.
5. Найден О. С. Українська народна іграшка: Історія. Семантика. Образна своєрідність. Функціональні особливості. – К.: АртЕк, 1999. – 256 с: іл.
6. Найден О. С. Українська народна іграшка. Сміслові та обрядові основи // ОМ - 1991 – №3 – С. 27–30.
7. Орел Л. Г. Дитяча народна іграшка на Україні // Початкова школа. – 1991. – №2. – С. 66–68.
8. Тищенко О. Р. Декоративно-прикладне мистецтво східних слов'ян і давньоруської народності. – К.: Основи, 1985. – 188 с.

УДК 373.2.015.31:7:741/743

РОЛЬ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОМУ РОЗВИТКУ ДИТИНИ

Петрова А. В.

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь

*Науковий керівник – Житнік Т. С., кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи*

Анотація: Великі можливості для сенсорного виховання виявляються в процесі ознайомлення дітей з оточуючим світом, особливо з природою, коли в ході спостережень за рослинами, тваринами, птахами і т. ін. дитина одержує значну кількість нових знань. У процесі спостережень формуються важливі властивості особистості: спостережливість, тобто здатність помічати зміни, що відбуваються в оточуючому світі. Вважаємо за необхідне більш детально зупинитися на загальній характеристиці вікового періоду дітей старшого дошкільного віку, тому що основне експериментальне дослідження щодо ознайомлення дітей із послідовністю творчого процесу буде проводитися нами в групах старшого дошкільного віку.

Ключові слова: живопис, естетичне виховання, сенсорне виховання, сенсорна культура, творча діяльність, художній образ.

Petrova A.V. The role of educational arts in child's creative development.

Summary: Great opportunities for sensory education are found in the process of familiarizing children with the outside world, especially nature, when in the course of observations of plants, animals, birds, etc. the child receives a considerable amount of new knowledge. In the process of observations important personality traits are formed: observability, that is, the ability to notice changes occurring in the surrounding world. We consider it necessary to elaborate more on the general characteristics of the age range of older preschool children, because the main experimental study on acquaintance with the sequence of creative process will be conducted by us in the groups of older preschoolers.

Keywords: painting, aesthetic education, sensory education, sensory culture, creative activity, artistic image.

Актуальність. Знання основ мистецтва дає можливість розглянути його місце в естетичному вихованні дітей із врахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей.

Насамперед зупинимося на розгляді засобів виразності, які є специфічними для кожного виду образотворчого мистецтва, а потім звернемося до дитячої творчості.

Серед видів мистецтва розрізняють зображувальні (живопис, графіка, скульптура) і не зображувальні (музика, архітектура), хоча цей поділ, на наш погляд, досить умовний. Ця відмінність не є абсолютною, постільки всі види мистецтва виражають ставлення до певних сторін життя. Але все ж таки розмежування мистецтв є визначальним у морфології (класифікації) мистецтв, тому що базується на розрізненні предмета відображення.

Образотворче мистецтво звертаються до дійсності як джерела формування світу людини (А. А. Бакушинський, Л. А. Венгер) [3 с. 198]. А тому основою є зображення предметного світу. Думки і почуття передбачаються в них опосередковано: тільки за виразом очей, міміки, жестикуляції, зовнішньому вигляду людей можна дізнатися про їхні почуття та переживання.

У ході розвитку мистецтва зображувальні і не зображувальні його види взаємно збагачують один одного. Наприклад, живопис відрізняє тенденція до найрізноманітнішого використання кольору для посилення виразності начала. Навчаючи дітей сприймати твори мистецтва, дорослі тим самим роблять виразнішою їхню образотворчу діяльність, хоча досить очевидно, що в цьому процесі немає механічного перенесення способів діяльності дорослого художника в діяльність дитини. Розглянемо, які встановлюються зв'язки і як необхідно впливати, щоб допомогти дітям у створенні виразного образу в малюнку, ліпленні.[5 с. 205]

Характерним зображувально-виразним засобом живопису вважається колір, завдяки якому художник має можливість передавати всю різноманітність оточуючого світу (багатство різноколірних відтінків, емоційний вплив кольору на глядача). Поряд з цим у картині великого значення надається композиції, ритму кольорових плям, малюнку. Художник може користуватися всіма цими засобами, посилюючи або послаблюючи їх вплив на глядача.

Колір у малюнку найбільш яскравий засіб, що привертає увагу дітей, емоційно впливаючи на їхні почуття (Є. О. Фльоріна, Н. П. Сакуліна, В. С. Мухіна). Схильність дітей до яскравих чистих кольорів надає їхнім малюнкам виразність, святковість, яскравість, свіжість. Сприймання дітьми пейзажу, натюрморту (в живопису), характерних за змістом і виразністю графічних малюнків, сприяє формуванню образності в їх творчості. А тому при формуванні художньо-образного начала головна увага, починаючи уже з раннього віку, повинна бути спрямована на колір як засіб виразності, за допомогою якого можна передати настрій, своє ставлення до зображуваного (Н. Сакуліна, Л. Сірченко, В. Котляр, Є. Фльоріна та інші). На кожному занятті з малювання або аплікації цей спосіб повинен бути головним (Т. Казакова, Т. Комарова та інші). [6]

Порівняно з малятами у дітей старшого дошкільного віку педагог повинен формувати у більш диференційоване ставлення до кольору як засобу передачі настрою, почуттів (колір сумний, веселий, темний; колір веселий, радісний, святковий).

Сенсорна культура має велике значення і для естетичного виховання. Уміння розрізняти кольори, відтінки, форми, поєднання форм і кольорів, висоти і тембру звуків відкриває можливість краще розуміти твори образотворчого і музичного мистецтва, одержувати задоволення від слухання музики, розгляду картин, читання художніх творів. [1 с. 135-140]

Великі можливості для сенсорного виховання виявляються в процесі ознайомлення дітей з оточуючим світом, особливо з природою, коли в ході спостережень за рослинами, тваринами, птахами і т. ін. дитина одержує значну кількість нових знань. У процесі спостережень формуються важливі властивості особистості: спостережливість, тобто здатність помічати зміни, що відбуваються в оточуючому світі. Вважаємо за необхідне більш детально зупинитися на загальній характеристиці вікового періоду дітей старшого дошкільного віку, тому що основне експериментальне дослідження щодо ознайомлення дітей із послідовністю творчого процесу буде проводитися нами в групах старшого дошкільного віку.

У старшому дошкільному віці відбувається значне зростання фізичних і психічних можливостей; зміцнення опорно-рухового апарату, м'язової системи; особливо активно проходить розвиток дрібних м'язів кисті рук. Рухи дітей відрізняються достатньою скоординованістю і точністю [2].

Удосконалюються основні нервові процеси: збудження і особливо гальмування. Це сприятливо впливає на прагнення дітей до самостійності і деякої незалежності від дорослих, усвідомлення своїх можливостей і здібностей. Розвиваються навички елементарного контролю і саморегуляції своїх дій, взаємостосунків з оточуючими. Поглиблюються уявлення про себе, свій організм, свої особистісні якості, можливості, досягнення. У дітей активно пробуджується інтерес до світу соціальних почуттів і стосунків, формується нова психічна властивість, ціннісна орієнтація.

У старшому дошкільному віці діти здатні досягати значних успіхів у оволодінні знаннями про природу і соціальну дійсність. Вони пізнають не лише факти, але й складні закономірності, систему зв'язків у їх ієрархії. Діти достатньо вільно володіють рідною мовою. Це пов'язано з розвитком їхніх інтелектуальних здібностей. У цьому віці активно розвиваються лобові частини мозку, що й визначає здатність дітей старшого дошкільного віку до складних розумових дій: узагальнення, усвідомлення послідовності подій, причинно-наслідкових зв'язків, формування окладних аналітичних зв'язків, оперування наявними знаннями. Словник дітей збагачується словами, що визначають образну характеристику навколишньої дійсності, творів мистецтва.

Прагнення старшого дошкільника звернути на себе увагу виражається в спробах зробити своє мовлення виразним, експресивним. У цьому віці діти можуть не лише користуватися мовними інтонаційними засобами, а й вживати епітети, порівняння, метафори тощо. Відбувається удосконалення монологічного мовлення. Діти здатні запам'ятовувати і використовувати у мовленні літературні засоби виразності. Збагачення словника дітей 5-6 років обумовлюється зростанням інтересу до явищ і подій соціального життя, до людини з її внутрішнім світом. Малюки розуміють і вживають у мовленні слова, що відображають особистісні характеристики (чесність, справедливість, доброта, піклування, вірність); стан і настрої; внутрішні переживання людини. [7 с. 276-281]

Старший дошкільний вік – якісно новий етап у художньому розвитку дітей. На відміну від попереднього періоду, коли спілкування з творами мистецтва сприймалось як гра, не відокремлювалося від неї, діти переходять на стадію власне художнього ставлення до мистецтва. Виникає бажання постійного спілкування з творами мистецтва. Діти прагнуть поділитися з дорослими та однолітками враженнями від сприйнятого, розповісти про переживання, висловити своє ставлення.

У цьому віковому періоді розширюються можливості дітей в ігровій діяльності. Сюжетно-рольові ігри носять відтворювальний характер. У них малюки відтворюють різноманітні сторони дійсності, стосунки людей, події. Предметом особливої уваги стає емоційний стан людей. Діти розуміють емоції через міміку, жести, інтонацію, оволодівають культурою спілкування з дорослими і ровесниками.

Малюки сприймають художній образ образотворчого мистецтва, архітектури і народного декоративно-ужиткового мистецтва; розуміють відмінні ознаки його різних видів і жанрів. В образотворчій діяльності діти прагнуть до передачі більшої схожості з реальним об'єктом не лише через схожість за формою, пропорціями, а й у передачі характерних деталей, динаміки. Колір вони використовують як засіб передачі настрою, стану, характеру, ставлення. Підпорядковують цій меті композиційні засоби виразності, різноманітні живописні, графічні та пластичні техніки.

У цьому віці діти здатні вслухатися в музику, встановлювати зв'язок з існуючими естетичними еталонами і власним життєвим досвідом; можуть висловлювати судження про прослухану мелодію, розуміють її образну природу, життєвість змісту, умовність вираження, емоційність впливу [4].

Характерною рисою зображувальної художньої творчості є те, що явища навколишньої дійсності виражаються за допомогою їх зображень. Дитина не може створити образ, не оволодівши хоч би найелементарнішими вміннями (способами) передавати властиві предметам форму, будову, колір, положення в просторі. Разом з цим, дитина має засвоїти найпростіші способи передачі своїх вражень, знання про матеріали та способи їх застосування для передачі зображення, створення художнього образу. Оволодіння зображувально-виражальними

навичками прилучає дітей до елементарної творчої діяльності. Вони одержують можливість повніше відобразити образи предметів і явищ оточуючої дійсності, проходячи складний шлях від найпростіших дій олівцем, фарбою, крейдочками до процесу образного відтворення форм.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бакушинский А. В. Художественное творчество и воспитание, опыт исследования на материале пространственных искусств. – М., – 1925. – 240 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М. : Просвещение, – 1967. 96 с.
3. Запорожец А. В. Развитие произвольных движений // Избр. псих. труды. М. : Педагогика, – 1986. – Т. 2. С. 5-227.
4. Мейлах В. С. Психология художественного творчества: Предмет и пути исследования // Психология процессов художественного творчества. – М. : Наука, – 1980. – С. 5-23.
5. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори. – К. : Освіта, – 1996. – 304 с.
6. Сакулина Н. П. Умственное воспитание на занятиях изобразительной деятельностью. В кн.: Умственное воспитание дошкольника / Под ред. Н. Н. Поддьякова. М., – 1972.
7. Фунтікова О. О. Педагогіка вищої школи : словник-довідник / [упорядкув. О. О Фунтікова]. Запоріжжя : ГУ ЗІДМУ, – 2007. – 404 с.

УДК [378.015.3:005.32]:811.111

МОТИВАЦІЯ ЯК ПРОВІДНИЙ ДЕТЕРМІНАНТ УСПІШНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Раткова В. О.

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь

Науковий керівник –Христова О. Ф., викладач кафедри іноземних мов

Анотація: У статті розглядається питання мотивації як найважливішого чинника успішного навчання англійської мовистудентів вищих навчальних закладів, приділяється увага методам організації навчального процесу, змісту навчального матеріалу, який має відповідати індивідуальним психологічним особливостям студентів та сприяти розвитку їх пізнавальної діяльності.

Ключові слова: мотивація, методи навчання, успішне навчання, зміст навчального матеріалу, психологічні особливості.

Ratkova V.O. Motivation as a basic determinant of successful teaching English language the students of higher school.

Abstract: The article deals with motivation as the basic determinant of teaching English to the students of higher school; the accent is made on the methods of educational process organization; it is stressed that the contents of education should correspond to the students' individual psychological features and facilitate their cognitive development.

Key words: motivation, methods of teaching, successful training, contents of education, psychological features.

Актуальність. У сучасному світі все більшого значення набуває питання вивчення англійської мови. Ця мова є міжнародною, виступає в якості провідного засобу міжкультурної та міжмовної комунікації; надає можливість конструювання глобальної ідентичності і є самою

досліджуваною іноземною мовою в усьому світі. Англійська мова як дисципліна є обов'язковою для вивчення в школах, коледжах, та вищих навчальних закладах. Нова політична, економічна та соціальна ситуація обумовлює підвищення вимог до рівня іншомовної підготовки студентів. У сучасних умовах інтерналізації та глобалізації світового ринку праці, володіння англійською мовою помітно підвищує статус фахівців, підсилює професійну конкурентоспроможність, забезпечує успіх ділових та наукових контактів. Дуже важливо розвинути у студентів інтерес до отримання знань, мотивувати вивчення англійської мови як засобу розширення життєвого та професійного простору.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Роль мотивації, як провідного засобу навчання англійської мови, розглядається у роботах багатьох науковців, зокрема В. А. Артемова, Б. В. Беляєва, І. А. Зимньої, З. І. Кличнікової.

Мета даної роботи полягає у визначенні засобів та методів, які сприяють підвищенню мотивації студентів вищих навчальних закладів до вивчення англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Завданням сучасної освіти є створення спеціальних умов, розробка змісту та технологій навчання, які спрямовані на розвиток відповідних якостей і компетенцій майбутніх фахівців [2]. Знання англійської мови розширює професійний контекст фахівця, робить його професійне поле глобальніше за рахунок наявності зарубіжної інформації. Соціальне значення відтворюється у престижності знання англійської мови, в пріоритетах, які ставлять перед собою студенти. Тим самим, вони актуалізують прагматичні аспекти вивчення англійської мови. Необхідно не просто знати англійську мову, але й вміти правильно використовувати її в повсякденному житті, насамперед у спілкуванні. Мова йде про практичну можливість використання набутих знань, отже, про “прагматичну міжкультурну компетенцію” [4].

Здібності до англійської мови, як і до інших сфер людської діяльності, взаємопов'язані з інтересом та мотивацією. Мотивація зростає за рахунок прагнення досягти кращого результату, коли людина розуміє, що домагається більшого, витрачаючи відносно небагато зусиль. Важливою характеристикою, що пояснює саморегуляцію студентів у процесі вивчення англійської мови є адаптація реальних можливостей конкретної особистості до життєвих орієнтацій [5]. Велику роль відіграють методи, що формують у студентів уміння та потреби самостійно пізнавати мову, вдосконалювати свої знання, а також усвідомлювати відповідальність за власні результати.

Аналізуючи характер спонукальних сил у навчанні, засоби їх регуляції, психологи встановили різноманітність мотиваційної сфери людини, а також її структуру. Соціальні мотиви, тобто зовнішня мотивація, визначаються потребами суспільства. На мотиваційну та спонукальну сферу студента може впливати і характер діяльності — це внутрішня мотивація, підвидом якої є мотивація успішності.

Мотиваційний етап зазвичай включає наступні навчальні дії:

1. Створення навчальної проблемної ситуації, тобто ознайомлення студентів з новою темою програми. Навчальна проблемна ситуація може бути створена викладачем різними засобами: а) постановкою перед студентами завдання, рішення якого можливо лише на основі вивчення даної теми; б) бесідою викладача про практичне значення майбутньої теми.

2. Формулювання основного навчального завдання. Обговорення основного протиріччя (проблеми) у створеній навчальній проблемній ситуації завершується формулюванням основної навчальної задачі, яка повинна бути вирішена в процесі вивчення даної теми. Навчальна задача спрямовує діяльність студентів під час вивчення даної теми, а саме створює основу для постановки певних цілей щодо вивчення навчального матеріалу [1].

3. Самоконтроль і самооцінка можливостей майбутньої діяльності з вивчення даної теми. Після того, як основне навчальне завдання сформульовано, зрозуміло і прийнято студентами, накреслюють і обговорюють план майбутньої роботи. Викладач повідомляє час, відведений на вивчення теми, а також що потрібно знати і вміти для вивчення теми. На даному етапі можна провести аналіз наявних знань і майбутнього матеріалу, що необхідно вивчити на наступному етапі. На операційно-пізнавальному етапі студенти засвоюють зміст теми та опановують

навчальні дії, що входять до його змісту. Рефлексивно-оцінний етап є підсумковим в процесі вивчення теми, коли студенти навчаються рефлексувати (аналізувати) власну навчальну діяльність, оцінювати її, зіставляючи результати діяльності з поставленими основними і особистими навчальними завданнями (цілями). Якісне проведення цього етапу має величезне значення в становленні мотивації навчальної діяльності.

Роботу з підведення підсумків вивчення теми необхідно організувати так, щоб студенти змогли відчувати емоційне задоволення від зробленого, радість перемоги над подоланими труднощами, задоволення від пізнання нового цікавого матеріалу. Доцільно використовувати не один і той же постійний засіб підведення підсумків, наприклад, усне опитування та контрольну роботу, а різноманітні методи та прийоми, що дають можливість проявити студентам самостійність та ініціативу. Важливо, щоб головним чинником в оцінюванні роботи студента був якісний аналіз цієї роботи, підкреслення всіх позитивних моментів, просувань в освоєнні навчального матеріалу та виявлення причин наявних недоліків, а не тільки їх констатація. Цей якісний аналіз повинен бути спрямованим на формування у студента адекватної самооцінки роботи, її рефлексії.

Формування міжкультурної компетенції — це одне з найбільш актуальних питань сучасної теорії та практики навчання англійської мови [3]. Воно виступає найважливішою метою мультикультурної освіти і передбачає наявність таких якостей:

- інформованість про культурну специфіку іншомовного співтовариства, включаючи історію, звичаї, традиції, етикет, побут, релігію;
- толерантне ставлення до будь-яких культурних спільнот, що існують в соціумі, їх культурних особливостей;
- здібності, готовність та мотивація до спілкування;
- достатній рівень мовної та комунікативної компетенції.

Навчання студентів англійської мови має бути спрямоване на формування глибинних індивідуальних задумів, що дозволяють усвідомити важливість цієї мови в їх майбутній професійній діяльності, як складової частини їх майбутнього професійного успіху.

Рівень успішності вивчення англійської мови залежить від правильної мотивації студентів. Для виведення англійської мови на особистісно-змістовний рівень в навчальному процесі, необхідно створити потрібний змістовний контекст за допомогою системи мотивації.

Підвищенню рівня успішності та мотивації студентів вищих навчальних закладів до вивчення англійської мови, на нашу думку, можуть сприяти наступні методи:

- у процесі навчання обирати такі теми, які будуть доступні та цікаві для студента;
- постійно регулювати та цілеспрямовано тренувати всі види мовленнєвої діяльності, тобто слухове сприйняття (аудіювання), говоріння, читання, письмо;
- використовувати автентичні аудіо та відео джерела на заняттях з англійської мови;
- створювати на заняттях ігрові ситуації, в яких студенти можуть виконувати різні соціальні ролі, користуватися діалогом та монологом.

При розробці планів окремих занять, при доборі навчального та ілюстративного матеріалу, викладач повинен завжди враховувати характер потреб своїх студентів, знати наявний рівень цих потреб і їх можливий розвиток для того, щоб зміст навчального матеріалу задовольняв потреби студентів і сприяв виникненню та розвитку необхідних для подальшої навчальної діяльності нових потреб. Для цього зміст навчального матеріалу має бути цілком доступний студентам, відповідати рівню їх знань та спиратися на їх життєвий досвід, але в той же час матеріал повинен бути досить складним. Якщо зміст навчального матеріалу не вимагає від студентів осмислення та засвоєння, то він не буде задовольняти потреби в постійному розвитку психічних функцій: пам'яті, мислення, уяви; не буде задовольняти потреби в емоційному насиченні, а це означає, що такий навчальний матеріал не буде сприяти виникненню і розвитку нових потреб.

Індивідуальні психологічні особливості студентів відіграють дуже важливу роль у процесі навчання англійської мови. Такі особливості психологічної діяльності, як темп засвоєння знань,

внутрішня та зовнішня мотивація, сензитивність до сприйняття англійської мови, пластичність і гнучкість в її переробці, стають визначальними факторами засвоєння мови.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Узгодженість змісту навчання та способів його подачі з індивідуальними пізнавальними потребами та інтересами студентів сприяє розвитку у них стійкої позитивної мотивації до вивчення англійської мови. Оптимально відібраний матеріал зміцнює всі складові мотивації: потреби, прагнення, інтереси, емоції, самі мотиви. Формування стійкого рівня мотивації навчання зобов'язує викладача підбирати відповідні навчальні матеріали, які представляють собою когнітивну, комунікативну, професійну цінності, носять творчий характер, стимулюють розумову активність, сприяють поглибленню та розширенню сфери пізнавальної діяльності студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемов В.А. «Психология обучения иностранному языку», /В.А. Артемов /М.; Просвещение, 1969.
2. Гальскова, Н.Д. «Современная методика обучения иностранным языкам: учебное пособие» / Н.Д. Гальскова. - М.: Аркти, 2008. - 192 с.
3. Коротких, Ю. Ю. «Дидактические условия формирования межкультурной компетенции» / Ю.Ю. Коротких // «Аспирантские тетради». Известия РГПУ им. А. И. Герцена». - 2007. - № 30. - С. 387-389.
4. Новицкая, А.В «Формирование межкультурной компетенции в различных видах межкультурных контактов» / А.В. Новицкая // Гуманитарные науки: сб. науч. трудов / под ред. Н.П. Клушиной, Б.М. Синельникова, Ю.П. Ветрова. - М.: Ставрополь: Изд-во ГОУВПО Сев. Кав. гос. техн. ун-та, 2008. - С. 211-221.
5. Щукин, А.Н. «Обучение иностранным языкам. Теория и практика: учебное пособие» / А.Н. Щукин. - М.: Филоматис. - 2007. - 480 с.

УДК 373.2.015.31:172.15

ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНОГО ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЗАСОБАМИ НАРОДНОЇ ІГРАШКИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Тома А.П.

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь

*Науковий керівник – Житник Т.С., кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи*

Анотація: У даній роботі описано теоретичні аспекти формування елементів національної культури в педагогічному процесі сучасного дошкільного навчального закладу засобами народної іграшки у дітей старшого дошкільного віку, охарактеризовано вплив виховання дітей старшого дошкільного віку засобами народних іграшок та національних традицій.

Ключові слова: виховання, народна іграшка, діти старшого дошкільного віку, формування національної культури.

Тома А. Р. Technologies of formation of elements of national culture in the pedagogical process of modern preschool education.

Abstract: This article describes the theoretical aspects of the formation of elements of national culture in the pedagogical process of modern preschool educational institution folk toys in older preschool

children, characterized by the influence of education of older preschool children folk toys and national traditions.

Key words: education, folk toy, children of preschool age, formation of national culture.

Актуальність. Виховання підростаючого покоління для кожної нації є найважливішим складником національної культури.

Передача всіх культурно-історичних традицій батьків, дідів і прадідів завжди гарантувала вічність життя нації. Справжнє виховання не може існувати в “чистому вигляді”, тобто поза традиційною культурою певної нації. Всі найвидатніші педагоги світу визнавали, що виховання дитини завжди має ґрунтуватися насамперед на культурно-історичних цінностях своєї нації, а вже пізніше відбувається знайомство з традиціями інших народів. Протягом віків в Україні викристалізувався педагогічний досвід народу, втілений в його мудрості, вміннях і навичках виховання наступних поколінь.

Сучасна система виховання спрямована на формування розвиненої особистості, наділеної національною свідомістю, гідністю і прагненням зберегти й примножувати національну культуру. Залучати дітей до культурних цінностей народу необхідно з дошкільного віку. Відомо, що світогляд українця, розвиток у нього високої духовності, творчого розуму й моральних якостей формується на основі почуттів та емоцій.

Особливого значення у вихованні дошкільників на основі народної творчості набуває народна іграшка – найдоступніший емоційний засіб народної педагогіки. Іграшка – пам’ять етносу, нації, народу, людства про своє історичне та доісторичне минуле. Її форма є однією з початкових субстанціональних форм щодо освоєння людиною навколишнього середовища. Народна іграшка є спадщиною подібно до рідної мови, казки, пісні.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Проблемою значущості народної іграшки у вихованні підростаючого покоління займалися багато українських педагогів та науковців. Найбільше уваги приділялося у працях С. Русової, Е. Аркіна, А. Усова, Е. Фльоріна, А. Макаренка.

Мета даної статті полягає в теоретичному обґрунтуванні та технології формування елементів національної культури в педагогічному процесі сучасного дошкільного навчального закладу засобами народної іграшки у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Іграшка завжди була пов’язана з грою. Гра – це не розвага, це справжнє, теперішнє, яскраве, самобутнє життя дитини, разом з цим це і підготовка дитини до дорослого відповідального життя. Як і гра, вона є відображенням своєї епохи. Історія іграшки є невід’ємною частиною історії культури суспільства. Для кожної історичної епохи характерні свої іграшки, оскільки розвиток матеріальної основи суспільства, його духовної культури позначається не лише на змісті дитячих ігор, а й на тематиці та формах іграшок [3].

Корені національної психології, національного характеру, мислення та самосвідомості закладаються в дошкільному дитинстві. В цей період активно формуються моральні норми поведінки, почуття любові до своїх батьків, рідного дому, народу, краю, виникають першооснови зв’язків зі своїм історичним корінням, закладаються підґрунтя національного менталітету. Зміцнення педагогічних позицій родинного і суспільного виховання, формування підростаючої особистості успішно реалізується, якщо дошкільнята зростають і розвиваються в процесі використання духовних надбань народу [1].

Одним із ефективних засобів формування творчої активності дітей є різновид українського народного мистецтва – іграшка. Вона є відтворенням у тій чи іншій спрощеній, узагальненій та систематизованій формі предметів і явищ життя й діяльності суспільства. Мистецтво української народної іграшки є особливим типом художньої творчості, що інтегрує у собі різні види народного мистецтва, поєднує матеріальні і духовні здобутки української культури, утверджує талановитість нашого народу. На підставі поліфункціонального характеру української народної іграшки, було виділено окремі її функції: інформаційну, мотиваційно-стимулюючу, сенсорну, гедоністичну, евристичну, аксіологічну, культурологічну, навчальну, розвиваючу, виховну. Саме традиційна народна іграшка у своїх певних функціях, формах,

пластиці, образних засадах містить у собі інформацію про початкові чинники людського предметно-духовного середовища.

Дослідники підкреслюють, що вона формує інтерес до традицій рідного народу, що дитина через народну іграшку пізнає історію життя народу, формуються естетичні почуття та смаки, дитина прилучається до культури рідного народу.

Як свідчить аналіз педагогічних програм, в процесі сприйняття і творчої роботи з творами декоративно-прикладного мистецтва, зокрема, з народною іграшкою створюються сприятливі умови для формування моральних якостей: любові до рідного краю, а через неї – до Батьківщини, поваги до творців прекрасного; виховуються дружні відносини між дітьми, формується вміння використовувати вільний час для цікавої і корисної роботи.

Вивчення програм та педагогічні дослідження відомих вчених і дослідників цього питання (використання народної іграшки у дошкільному навчальному закладі) орієнтували нас на те, що народна іграшка має виступати в педагогічному процесі як тип художньої творчості, який поєднує в собі матеріальні і духовні здобутки. Формування знань про неї повинно здійснюватися на основі сприйняття дітьми пізнавального, естетичного, морального, емоційного змісту, адекватного розуміння її культурно-історичного значення [2].

Формування елементів національної культури слід починати вже з раннього віку та не зупиняючи продовжувати процес у старшому дошкільному віці, адже цей вік характерний тим, що дитина повністю усвідомлює отриману інформацію та здатна її засвоїти та використати на практиці. Щоб отримати високі результати слід надавати дітям можливість глибше ознайомитись із художніми та ремісничими традиціями української народної іграшки, виявляти активність, ініціативу, повагу до народних майстрів, сприяти формуванню практичних вмінь та навичок по виготовленню іграшок за її мотивами та використанню виробів в ігровій діяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проаналізувавши технології формування елементів національної культури в педагогічному процесі сучасного дошкільного навчального закладу засобами народної іграшки у дітей старшого дошкільного віку можна зробити висновок про те, що народна іграшка є найдоступнішим та найбільш зрозумілим засобом навчання, виховання та розвитку дитини. Правильно підібраний вид народної іграшки може допомогти засвоїти дитині будь-які знання, особливо це актуально у старшому дошкільному віці, так як тематика навчання і виховання стає більш глибокою та складною для засвоєння. Народна іграшка - це універсальний засіб виховання багатогранної особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі: практикум: навч. посіб. / А. М. Богуш, Н. В. Лисенко. – К. : Вища шк., 2003.
2. Руденко Ю. Основи сучасного українського виховання. / Ю. Руденко – К. : Видавництво імені Олени Теліги, 2003.
3. Яницька О. Українські народні ігри для дітей старшого дошкільного віку. / О. Яницька – Рівне, 1992.

НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЧИТАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ З ВИКОРИСТАННЯМ ЗАСОБІВ НАОЧНОСТІ

Фастовець П.Д.

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь

Науковий керівник – Христова О. Ф., викладач кафедри іноземних мов

Анотація: У даній роботі описано теоретичні аспекти навчання читання англійською мовою дітей молодшого шкільного віку, охарактеризовано види текстів для читання; уточнено зміст принципу наочності, обґрунтовано необхідність застосування наочності під час навчання читання англійською мовою; розкрито особливості використання наочного матеріалу у процесі навчання.

Ключові слова: навчання читання, молодші школярі, методи навчання, принцип наочності.

Fastovets P. Teaching English Reading the Junior School Children with the Visual Aids.

Abstract: Theoretical aspects of teaching reading the junior children, the description of the types of the English texts are given in the article. It is stressed that visual aids are very important in the process of teaching reading in English the children of primary school. The peculiarities of applying visual aids in the educational process are discussed.

Key words: teaching reading, junior pupils, educational methods, visual aids.

Актуальність. Знання англійської мови мають важливе значення у житті сучасної людини. Величезний потік світової інформації надходить до нас здебільшого англійською мовою, яка вважається найпопулярнішою мовою сьогодення. Читання є найшвидшим та найефективнішим засобом отримання цієї інформації, тому навчання читання дітей англійською мовою потрібно починати якомога раніше. Молодший шкільний вік визнається доволі сприятливим до навчання, а психологічні особливості дітей цього віку потребують використання на заняттях різних засобів наочності, які допомагають кращому засвоєнню навчального матеріалу, зокрема розвивають навички читання англійською мовою.

Проблема навчання читання дітей англійською мовою набуває особливої актуальності на сучасному етапі ще й через те, що всі молодші школярі розпочинають вивчення англійської мови з першого класу.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Проблему формування навичок читання як у рідній, так і в англійській мові досліджували такі науковці, як З. М. Цветкова, Д. Б. Ельконін, В. М. Плахотник, О. Д. Кузьменко, Е. Г. Тен, а також С. Bran Lupan, G. Doman, S. Wren.

Мета даної статті полягає в обґрунтуванні наочності як дієвого засобу навчання читання англійською мовою дітей молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Навчання читання як виду мовленнєвої діяльності передбачає розвиток таких умінь та навичок:

- розуміти основний зміст навчальних текстів і знаходити в них відповіді на поставлені запитання;

- розуміти зміст тексту і виконувати вправи на виписування слів, заповнення прогалин, завершення речень, заповнення пропущених реплік у діалозі тощо;

- читати мовчки і розуміти основний зміст нескладних текстів, доступних за змістом учням початкової школи, знаходити в них необхідну або цікаву для дітей інформацію (ім'я головного персонажа/ персонажів, місце і час дії, характеристику персонажів тощо).

- читати уголос та про себе з повним розумінням короткі прості тексти, що містять мовний матеріал, засвоєний в усному мовленні;

- розуміти основний зміст різнопланових текстів;

- читати та розуміти нескладні короткі тексти, де значення незнайомих слів розкривається на основі здогадки [3].

Особлива увага при навчанні читання англійською мовою дітей молодшого шкільного віку приділяється техніці читання, що передбачає низку прийомів та методів, які забезпечують сприйняття та переробку формальної мовної інформації :

- засвоєння звуко-буквених відповідностей;
- набуття навичок озвучення знаків транскрипції та читання слів у транскрипції;
- набуття навичок читання вголос знайомих слів ізольовано, у словосполученнях та реченнях;
- набуття навичок читання незнайомих слів відповідно до загальних правил читання слів у відкритому, закритому типі складу, за аналогією із засвоєними словами, які читають не за правилами;
- набуття навичок дотримання правильного словесного та фразового наголосу при читанні вголос;
- набуття навичок ритміко-інтонаційного оформлення простих фраз;
- розвиток умінь виразної декламації малих форм дитячого англійського фольклору та відібраних зразків дитячої англійської поезії.

Основними функціональними типами текстів для навчання читання англійською мовою, які доречно включати в програму початкової школи, є наступні:

- елементарні тематичні діалоги з опорою на ілюстрації, фото;
- написи-репліки зі словами персонажів до серії малюнків, коміксів, казок, ілюстрацій до мультфільмів тощо;
- дитячі віршики, лічилки, загадки;
- написи-дорогокази та інші орієнтири на вулиці, в новій місцевості, доповнені відповідними ілюстраціями;
- тексти-описи людей, казкових персонажів, тварин тощо;
- адаптовані нескладні казки [3].

При засвоєнні навчального матеріалу учнями молодшого шкільного віку використання принципу наочності має велике позитивне значення, оскільки наочність передбачає вивчення матеріалу на основі живого та безпосереднього сприймання учнями явищ, процесів, засобів дії або їх зображень. Особливо велика увага приділяється використанню наочних засобів в процесі навчання англійської мови, зокрема навчання читання [1].

Протягом індивідуального розвитку дитини послідовно розвиваються три види мислення: наочно-дійове; наочно-образне; абстрактно-теоретичне або понятійне. У процесі навчання всі вони тісно взаємодіють. Понятійне мислення неможливе без наочного. Загальновідомо, що ефективність навчання залежить від ступеня залучення до сприйняття всіх органів чуття людини. Чим більш різноманітні чуттєві сприйняття навчального матеріалу, тим міцніше він засвоюється. Ця закономірність знайшла своє відображення в дидактичному принципі наочності [2].

Принцип наочності необхідно розглядати не як допоміжний, а як один з головних принципів навчання молодших школярів, коли це навчання переслідує практичні цілі. Наочність - це засіб, що сприяє ефективному навчальному процесу. Завдяки використанню наочності на заняттях в початковій школі активізується процес вивчення англійської мови, а це сприяє розвитку креативності учня. Таким чином можна стверджувати, що наочність є результативною. Чим менша дитина, тим більше навчальний процес має спиратися на її практичні дії, бо їй недостатньо лише дивитися та мислити, їй необхідно взяти предмет до рук, тримати в руках, погладити його, побудувати щось тощо. То чим більше буде задіяно видів сприйняття на уроці, тим ефективніше буде навчання.

Під час навчання власне читання дитина спочатку має роздивитися малюнок, намагаючись зрозуміти, про що йдеться в тексті, який міститься під ним. Лише після обговорення малюнка та прослуховування зразкового читання дитина може читати текст уголос [2].

У сучасній методиці навчання іноземних мов молодших школярів засоби слухової та зорової наочності стали основними компонентами уроку англійської мови в початкових класах. Важливим є те, що наочність є унікальним засобом семантизації, який використовується при подачі будь-якого навчального матеріалу: при подачі нового матеріалу, при закріпленні сформованих навичок чи при повторенні.

Предмети, дії або малюнки, що їх демонструють, виступають джерелом сприймання нового слова, і завдяки тому, що зорове сприймання поєднується зі слуховим, сприяють міцному закріпленню його у свідомості учнів.

Однак, використання різних видів наочності може мати не тільки позитивне, а й негативне значення. Перенасиченість використання різних видів наочності, неправильне її застосування ускладнює формування понять, тому що відволікає увагу учнів від суттєвих ознак показаних об'єктів, підсилюючи другорядні. Підкреслюючи роль різних видів наочності у навчанні, не можна нехтувати тим, що одночасно в учнів треба розвивати не тільки наочно-образне, а й абстрактно-логічне мислення. Через це не рекомендується надмірно застосовувати наочні засоби. Якість навчання залежить від правильного використання вчителем різних видів наочних засобів, тому дуже важливо встановити межу, де наочність є необхідним засобом в процесі засвоєння матеріалу, і не допустити, щоб діти трактували її як гру. Тобто, вчитель повинен навчити учнів використовувати наочність для збагачення власних знань. Готуючись до того чи іншого уроку, вчителю англійської мови необхідно пам'ятати дидактичні властивості та функції кожного обраного ним виду наочності, чітко прогнозувати його ефективність у вирішенні різноманітних методичних завдань [2].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проаналізувавши особливості навчання молодших школярів читання англійською мовою та розібравши різні методики, можна зробити висновок що, використання наочності є дієвим та необхідним засобом для якісного засвоєння знань дітьми. Формування вмінь та навичок читання англійською мовою учнів початкової школи буде ефективним лише тоді, коли вчитель правильно застосовує різні види наочності. Саме вона допомагає учням засвоювати мовний матеріал на уроках англійської осмислено та з інтересом. Крім того, наочність активізує пізнавальну діяльність учнів, підвищує мотивацію до навчання, тренує творчу уяву, полегшує вивчення англійської мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемоном В.А. Психологія навчання іноземним мовам / В.А. Артемоном. – М.: Просвещение, 1999. – № 5.
2. Деркач Ю.Я., Біб О.С. Формування навичок читання англійською мовою з використанням наочності у початковій школі//Збірник наукових статей: «Молодий вчений» № 9 Режим доступу: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/9/8.pdf>
3. Коломінова О.О. Навчально-методичний комплекс як засіб формування компетенції молодших школярів у читанні англійською мовою.//Лінгводидактика//Наукові записки. Серія: Педагогіка. — 2010. — №
4. Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/v/navchalno-metodichniy-kompleks-yak-zasib-formuvannya-kompetentsiyi-molodshih-shkolyariv-u-chitanni-angliyskoyu-movoyu>.

ФАКТОРИ ФОРМУВАННЯ ОБДАРОВАНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Шеремета К.Ю.

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь

*Науковий керівник – Житник Т. С., кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи*

Анотація: У даній роботі розкрито те, що людина розвивається під впливом біологічних і соціальних факторів. Організм успадковує не ознаку, а лише здатність формувати цю ознаку в певних умовах середовища. Спадковість створює лише межі для розвитку здібностей, але межі широкі і невичерпні, а реалізація здібностей залежить від освітніх чинників.

Ключові слова: дитяча обдарованість, образотворча діяльність, розумовий розвиток, образотворча обдарованість.

Sheremeta K.Yu. Factors of formation of preschool child's gift.

Summary: In this work it is revealed that a person develops under the influence of biological and social factors. The organism inherits not a sign, but only the ability to form this sign in certain environmental conditions. Heredity creates only boundaries for the development of abilities, but the limits are wide and inexhaustible, and the realization of abilities depends on educational factors.

Key words: children giftedness, visual activity, intellectual development, artistic giftedness.

Дитяча обдарованість – складний сплав генетичних особливостей і впливів зовнішнього середовища. Межі між генотипом і середовищем теоретично існують, але реально сказати, де закінчується дія генотипу і починається дія середовища практично неможливо. У гена, що визначає ознака, є характеристика, яку називають “норма реакції”, тобто діапазон, в якому генотип допускає можливість коливання під впливом навколишнього середовища. Ступінь прояву ознак через об'єктивно- відрізняючих умов для розвитку неминує відрізняється. Фактори середовища володіють вагою порівнянним з фактором спадковості, можуть повністю компенсувати, або навпаки, нівелювати дію останнього. Таким чином, на розвиток обдарованості, як і на розвиток в цілому, впливають природні передумови у взаємозв'язку з умовами навколишнього середовища.

Уже в самому ранньому віці можна помітити саме перший прояв здібностей – схильності до якого-небудь виду діяльності, які найбільш яскраво починають розвиватися з 3-4 років, а в ранньому дитинстві закладаються загальні передумови їх становлення. Формування пізнавальних здібностей, включення їх у становлення образних форм пізнання діяльності: сприйняття, уяви, тобто створення образного фундаменту інтелекту. Пізнавальні здібності – це сенсорні, інтелектуальні, творчі. [3].

З 3-х років активно формуються сенсорні еталони. Основні інтелектуальні дії: наочне моделювання, заміщення, використання готових моделей і їх побудова. Творчі пов'язані з уявою і дозволяють дитині знаходити оригінальні способи і засоби вирішення завдань, придумати казку, створити задум гри. Дошкільнята включаються в різноманітні види діяльності: гру, конструювання, праця – всі вони мають комплексний характер, а значить, створюють умови для прояву і розвитку практичних здібностей, перш за все, організаторських. Щоб успішно взаємодіяти один з одним, дітям необхідний ряд умінь: постановка мети, планування змісту, вибір засобів, співвідношення результату та ін.

У дитинстві стрімкий розумовий розвиток відбувається у всіх дітей. Дитинство – неповторна пора швидкого зростання і становлення розумових сил. До 6-ти років інтелектуальний розвиток здійснюється більш, ніж на 1/3, до 8-ми років на 1/2, а до 12-ти на 3/4. Всім нормальним дітям властива розумова активність, потреба в розумових враженнях і

розумових зусиль: в цьому органічно потребує їх швидко розвиваючийся, дозріваючий мозок. Всім здоровим дітям властиві інтерес до новизни, прагнення спробувати, випробувати [5].

Розвиток розумової активності відбувається наступним чином:

На 1-му місяці життя у дитини починає виявлятися потреба у зовнішніх проявах, починається розвиток пізнавальної активності.

З другого півріччя немовля опановує хватальними рухами цілеспрямованого характеру.

У ранньому дитячому віці (1-3 р.) малюк починає говорити, що розширює його контакти і можливості прояву своєї активності. Набуває власний досвід діяльності. До кінця раннього віку виявляє прагнення діяти самостійно.

У дошкільному віці (3-7 років) дуже яскраво проявляються зростання активності і невгамовне бажання спробувати себе в різних починаннях. У другій половині дошкільного віку можливо систематичне навчання, прилучення до різних видів мистецтва.

У дошкільному віці активно розвиваються художні здібності. Дошкільне дитинство створює сприятливі умови для їх формування: дошкільнят включають в усі різноманітні художньої діяльності: він співає, ліпить, танцює, малює. У дитини проявляються:

-образотворчі, декоративно-прикладні здібності, які включають відчуття композиції, кольору, форми;

-музичні здібності, які складають мелодійний і ритмічний слух, почуття лада;

-театрально-мовні, в які входять поетичний слух, виразність інтонації і міміки.

Основні складові спеціальних здібностей – певний рівень розвитку пізнавальних процесів, технічних умінь, а також емоційної чуйності і сприйнятливості [4].

Раніше всіх виявляються художні здібності – спочатку до музики, потім до малювання, пізніше до науки, причому раніше усіх – математична обдарованість.

Роки дитинства характеризуються легкістю звикання до незвичного, рухливістю уяви. Дитинство чудово безперестанними творчими спробами, які недовільні і життєво-необхідні. Дошкільника важливо включати в різноманітні види діяльності, уникаючи ранньої спеціалізації, можливість проявитись і розвинути всі його задатки і схильності.

Найбільший інтерес в дослідженні для нас представляє художньо-образотворча обдарованість. Саме тому необхідно розглянути даний вид більш докладно.

Художні здібності раніше інших виявляють себе. Діти обдаровані до всіх видів мистецтва, але найсильніше визнання вони отримали в образотворчій діяльності, і не дивно, адже продукт їх діяльності - малюнки можна зберігати, експонувати, вивчати, як свідчення талановитості маленького автора [7].

У дітей існують багатіше передумови до розвитку не тільки художнього, а й творчості взагалі. Дитина ще не збудувала непроникну стіну між “Я” і “не Я”. Він готовий поставитися до всього, як до живого, побачити в будь-якому предметі і явищі душу, характер, прагнення - все, що притаманне йому самому. У дитини формується своє ставлення, власне розуміння предмета, не випадково навіть колір для малюка є засобом вираження ставлення до предмета: темні, недбалі тони і лінії - “поганий, злий, страшний”; і навпаки, яскраві, світлі тони для красивих, улюблених, добрих малюнків. Колір у дітей буває і “підлим”, і “бойовим”, і навіть “трохи жалісним”.

Уява для юного художника категорично не винахідливість, чи не оригінальність, а здатність створити чуттєвий образ, виразно розкриває неповторний внутрішній зміст. Обдаровані діти часто роблять “банальні зображення”, але перші відрізняються не тим, “що” зображують, а тим “як” і “заради чого” вони це роблять [1].

Одним з характерних ознак обдарованості в образотворчій діяльності буде виразність колірних рішень, непокора шаблонами, “говорить” колір; велика динамічність малюнків. Ще одна особливість обдарованих дітей - вертикальне розташування аркуша для малювання.

Але для образотворчої обдарованості, більше ніж для інших, властиві певні “вікова талановитість”, яка накочує на всіх дітей, і потім, практично з усіх, сходять нанівець. Це може бути пояснено рядом причин:

1. У дитячій образотворчій діяльності реалізуються важливі сторони вікового розвитку, потім ці можливості виявляються вичерпаними і розвиток знаходить інший шлях.

2. Малюк малює абияк, “неправильно” - і в цьому вся принадність. Старші діти хочуть зображати все реалістично, але невміння цього, відштовхує дітей від занять образотворчим мистецтвом.

Розглянемо більш докладно вікову динаміку розвитку образотворчої діяльності дошкільника, яка виникає у дітей на другому році життя:

1-1.2 року - образотворчого мистецтва діяльність носить характер маніпуляцій.

1.5 року - дітям приносить інтерес рух олівця, часто навіть, минаючи аркуш паперу.

1.6-2 роки - діти помічають сліди на папері, намагаються дати назву перших зображень. Але це ще до зображувальний період.

2-2.6 - малюки з цікавістю малюють, не всі ще можуть знаходити схожість в лініях, штрихах з предметами навколишнього. Це період каракуль.

2.6 - 3 - впевненіше тримають олівець, намагаються самі щось зобразити. Дають назви малюнків, але спостерігається нестійкість асоціацій.

3 4 м - малюють вигнуті, прямі лінії, кульки, головоногих, геометричні фігури, каракулі. Кольорові олівці застосовують без урахування призначення.

4 5 м - образотворча діяльність, техніка малювання поліпшується, багатшими стають тематика, малюнок більш зрозумілий.

5 6 м - дитина має предмети відповідно до задуманої композицією.

6 7 м - перехід від схематичного до реалістичного зображення людини, тварин. До техніки можна пред'являти вже досить високі вимоги. [2].

Образотворча діяльність дошкільників має свої специфічні особливості:

1. Функціоналізм. Дитина малює не тільки те, що бачить, а й те, що вже знає про ці речі.

2. Зміна розмірів. До 4-х років дитина може просто збільшувати предмети, після 5-ти збільшений предмет - найбільш значимий для дитини.

3. Прозорість малюнка. Дитина малює прозорі предмети, тобто крізь предмети ближнього плану видно зображення, що знаходяться за першими.

4. Змішані проєкції. Дошкільник може малювати, перевертаючи лист так, як йому зручно, через що зображення виду “зверху”, “знизу”, “збоку”, “попереду” надають на одному малюнку. [6].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, узагальнимо все вищесказане про образотворчої обдарованості. Художні здібності раніше інших виявляють себе. У дітей існують багатіші передумови до розвитку не тільки художнього, а й творчості взагалі: обмеженість знань про навколишній світ призводить до того, що дитина легко може об'єднувати несумісне. Але для образотворчої обдарованості, більше ніж для інших, притаманна “вікова талановитість”.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богданова Т.Г. Корнілова Т.В. Діагностика пізнавальної сфери дитини. - М. : Роспедагенство, 1994. с. 62.
2. Воскресенська В. Створюємо розвиваюче середовище самі. // Дошкільне виховання. № 1. 2004. с. 77.
3. Казакова Т.Г. Образотворча діяльність дошкільників: посібник для вихователя дитячого садка. - М. : Просвещение, 1980.
4. Писаренко Д. Прийшла весна, прокинулися генії ... // Аргументи і факти. 2002. Апрель. № 15. 3 21.
5. Соломенникова О. Про парціальних програмах з художньо-творчому розвитку дошкільників. // Дошкільне виховання. № 2. 2004. с. 9.
6. Фактори обдарованості: методики діагностики обдарованості / МГПИ; Упоряд. Т.М. Вітик, В.І. Малков. - Магнітогорськ, 1996..
7. Харламов І.Ф. Педагогіка: Підручник. - 5-е изд., Перераб. і доп. - Мінськ, 1998..

Раткова В.О. – студентка (спеціальність: психологія) кафедри психології Навчально-наукового інституту соціально-педагогічної та мистецької освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь, Україна;

Тома А.П. – студентка магістратури (спеціальність: Дошкільна освіта) кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи Навчально-наукового інституту соціально-педагогічної та мистецької освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь, Україна;

Фастовець П.Д. – студентка (спеціальність: Дошкільна освіта) кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи Навчально-наукового інституту соціально-педагогічної та мистецької освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь, Україна;

Шеремета К.Ю. – студентка магістратури (спеціальність: Дошкільна освіта) кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи Навчально-наукового інституту соціально-педагогічної та мистецької освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь, Україна.

Міністерство освіти і науки України
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
Рада молодих вчених
Наукове товариство студентів і молодих вчених

Шановні молоді науковці!

Запрошуємо вас до публікації у науково-практичному журналі “Еврика”. Для розміщення приймаються наукові статті українською, англійською та російською мовами підготовлені школярами, студентами, аспірантами та молодими науковцями одноосібно або у співавторстві.

Умови публікації

1. Ви заповнюєте таблицю “Відомості про автора” (Додаток 1).
2. Періодичність видання – 2 рази на рік. Статті приймаються у термін: до **01 червня та до 01 грудня відповідно**. Надсилайте статтю та копію квитанції про сплату вартості публікації наукової статті на електронну адресу: mdpu.evrika@gmail.com.
3. Статті публікуються за наявності рецензії керівника (Додаток 2) або співавтора з науковим ступенем.
4. Додатковий екземпляр журналу (наприклад, якщо стаття була подана у співавторстві) коштуюватиме 70 грн.

Увага! Автори, які подали матеріали для публікації, погоджуються з наступними положеннями:

- Ї до друку приймаються статті, які раніше ніде не друкувались;
- Ї автор несе відповідальність за достовірність поданої інформації в своїй роботі.

Обов'язкові елементи статті (з дотриманням вказаної послідовності) (Додаток 3)

1. УДК (*за відсутності звертатись до редакції)
2. Назва статті
3. Відомості про автора (прізвище, ініціали, навчальний заклад, місто; якщо авторів декілька, відомості про кожного подаються окремими рядками).
4. Відомості про наукового керівника (прізвище, ініціали, вчене звання і вчений ступінь).
5. Анотація мовою оригіналу (не більше 50 слів).
6. Ключові слова мовою оригіналу (4-5 слів).
7. Анотація та ключові слова англійською мовою. **Анотації з використанням комп'ютерного англійського перекладу не приймаються!**
8. Текст статті, структурований наступним чином:
 - Ø актуальність;
 - Ø аналіз останніх досліджень і публікацій;
 - Ø мета статті;
 - Ø виклад основного матеріалу;
 - Ø висновки та перспективи подальших досліджень.
 - Ø Список джерел, складений відповідно до вимог ДСТУ ГОСТ 83.02.:2015.

Вимоги до оформлення:

- матеріали подаються в електронному варіанті створеного за допомогою текстового редактора Microsoft Word. Формат файлу – .doc;
- тип шрифту Times New Roman, розмір шрифту 14, міжрядковий інтервал 1,5;
- поля на сторінці ліве – 3 см, праве – 1,5 см, верхнє та нижнє по 2 см, абзац 1,25 см;
- ілюстрації мають бути виконані з використанням стандартних програм пакету MS Office, вставлені у текст як малюнок та згруповані (поміщати в разі крайньої потреби);
- посилання на літературне джерело є обов'язковим і наводиться у квадратних дужках;
- граничні обсяги наукової статті становлять 0,25 – 0,5 друк. арк. (10 000 – 20 000 знаків з врахуванням пробілів), що приблизно відповідає обсягу тексту на 5-12 сторінках.

Умови оплати

Вартість публікації становить **25 грн.** за 1 сторінку, для учнів шкіл – **20 грн.** за 1 сторінку.

Оплата на карту ПриватБанка № 5168 7572 8109 1811, Одержувач – Житник Тетяна Сергіївна. При перерахуванні коштів **ОБОВ'ЯЗКОВО** вказувати ПІБ платника!!!

При перерахунку коштів вказати прізвище відправника з поміткою “Оплата за публікацію”.

За додатковою інформацією звертатись до редакції:

Житник Тетяна Сергіївна моб.: (098) 32-26-267

Чорна Вікторія Володимирівна моб.: (099) 344-53-81

*** – тільки для учнів шкіл**

Відомості про автора

Прізвище, ім'я по батькові (повністю) автора	
Місце навчання (роботи) факультет, курс) – без скорочень	
Науковий керівник (Прізвище, ім'я по батькові, науковий ступінь, вчене звання, посада та місце роботи) – без скорочень	
Назва статті	
Адреса для відправлення журналу (вулиця, номер будинку, квартири, місто, індекс), або адреса відділення “Нова Пошта”	
Електронна пошта	
Контактний телефон	
Чи потрібен додатковий екземпляр журналу	

РЕЦЕНЗІЯ
на наукову статтю

(автор(и), прізвище та ініціали)

«
_____»
(назва статті)

Наукові положення, які знайшли своє відображення в рецензованій статті, достатньо повно досліджені та обґрунтовані, про що свідчать її структурна побудова, логічність, завершеність, обґрунтованість наукових положень та висновків, грамотність та сучасний науковий стиль подачі матеріалу.

Тематика статті повністю відповідає специфіці журналу, вона оформлена відповідно до встановлених редакційною колегією вимог.

Стаття написана науковою мовою, в ній відсутні граматичні та стилістичні помилки.

В даній роботі немає відомостей, що суперечать Законам України „Про державну таємницю” від 21.01.1994 № 3855-ХІІ із змінами і доповненнями від 24.03.2004 р.

Розглянуті матеріали не містять відомостей, які включені до „Зводу відомостей, що становлять державну таємницю України”, затвердженого наказом Голови Служби безпеки України 12.08.2005 № 440 із змінами і доповненнями від 12.10.2006 р.

В даній роботі немає відомостей, що включені до „Переліку конфіденційної інформації, що є власністю держави в системі Міністерства освіти і науки України”, затвердженого наказом Міністра освіти і науки України 14.02.2002 р. № 5 ДСК.

Рецензована стаття не містить даних про неоформлені результати інтелектуальної творчої діяльності на об’єкти права інтелектуальної власності, визначені Цивільним кодексом України, 2004 р.

Виходячи з цього, рецензована стаття заслуговує схвальної оцінки та може бути рекомендована до друку у науковому-практичному журналі “Еврика”

Посада, науковий ступінь, прізвище та ініціали

Підпис

УДК 373.3:78

**НАВЧАЛЬНИЙ РЕСУРС УРОКІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ
У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ****Земляченко К. В.**Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь

Науковий керівник:

Іванов С.П.

кандидат педагогічних наук, доцент

Анотація: У статті автором розглядаються питання формування чуттєвої сфери дітей молодшого шкільного віку. Було проаналізовано нормативні та навчально-методичні документи, що дало змогу виявити навчальний потенціал уроків трудового навчання для формування тактильних відчуттів дитини. Автором зроблено висновок, що на уроках трудового навчання є певний ресурс, але він недостатній і потребує удосконалення.

Ключові слова: дотикове сприймання, початкове навчання, уроки трудового навчання, молодший школяр.

Zemlyachenko K. The learning resources of labor lessons in elementary schools.

Summary. The article's author showed the formation of the of primary school age children's sensory areas. It analyzes the regulatory and educational documents which helped identify potential learning lessons of labor training to create tactile of child. The author concluded that the lessons of labor studies is some resource, but it is insufficient and needs improvement.

Keywords: tactile perception, primary education, labor training lessons, pupils of elementary school.

Актуальність. Початкова школа, як ланка безперервної освіти, орієнтована на оволодіння учнями компетентностей, які передбачені програмою, що орієнтовані на загальний психічний, зокрема сенсорний розвиток. На досягнення поставленої мети вчителів спрямовують „Державний стандарт початкової загальної освіти” (2011), „Навчальні програми для загальноосвітніх закладів. 1–4 класи” (2012). Перцепція, з одного боку, є фундаментом загального розумового розвитку дитини, з іншого – має самостійне значення, адже повноцінне сприймання необхідне для успішного навчання дитини у дитячому садку, у школі, і для багатьох видів праці. Тому вивчення шляхів формування перцептивної сфери дитини молодшого шкільного віку є актуальним.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Проблемою формування окремих аспектів чуттєвої сфери учнів початкової сфери займалося багато учених, зокрема....

Мета статті полягає у визначенні наявності навчальних ресурсів для дотикового сприймання учнів у початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Аналіз сучасної наукової психолого-педагогічної літератури дає можливість констатувати, що питанню сенсорного виховання приділяється достатня увага у сучасній педагогіці початкової освіти...

Висновки та перспективи подальшого наукового пошуку. Проаналізувавши нормативно-навчальну базу уроків трудового навчання у початковій школі, ми зробили висновок, що уроки мають навчальний потенціал для формування дотикової перцепції, адже під час вивчення окремих тем діти оволодівають теоретичними знаннями та певним практичним досвідом. Проте необхідно додати, що на наш погляд, існуючого потенціалу недостатньо, це питання може стати предметом нашого подальшого дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Веремійчик І. М. Трудове навчання : підруч. для 2-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / І. М. Веремійчик, В. П. Тищенко. – К. : Генеза, 2012. – 160 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
3. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти. Постанова Кабінету Міністрів України № 462 від 20.04.2011 [Електронний ресурс] / Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/17911

Науково-практичний журнал

ЕВРИКА, 2019. — № 1 (9). — 64 с.

Підписано до друку 04.12.2018 р. Формат 60х90/8. Папір офсетний. Друк цифровий.
Ум. друк. акр. 12,09. Тираж 300 примірників

Видавець

Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

Адреса: 72312, м. Мелітополь, вул. Гетьманська, 20

Тел. +38 (0619) 44 04 64

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виробників і розповсюджувачів видавничої продукції
від 16.05.2012 р. серія ДК № 4324

Надруковано ФО-П Однорог Т.В.

72313, м. Мелітополь, вул. Героїв Сталінграда, 3а

Тел. +38 (067) 61 20 700

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виробників і розповсюджувачів видавничої продукції
від 29.01.2013 р. серія ДК № 4477