МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД „ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені ТАРАСА ШЕВЧЕНКА”

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

БАТЬО Марія Зіновіївна

УДК 378.011 .3-051:373.2

ДИСЕРТАЦІЯ

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

01 – Освіта / Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело _____ Батьо М. З.

Науковий керівник: **Ліннік Олена Олегівна**, доктор педагогічних наук, доцент

Старобільськ – 2018

АНОТАЦІЯ

Батьо М. З. Підготовка майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. - Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Старобільськ, 2018.

Зміст анотації. У сучасній освіті України тривають інноваційні процеси, які охоплюють усі її ієрархічні рівні та ланки. Основні стратегічні напрями реформування освіти окреслено в законах України „Про освіту”, „Про вищу освіту” (2014), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013), Базовому компоненті дошкільної освіти (2012).

Дошкільна освіта займає особливе місце в процесі реформування, оскільки саме в цьому віці відбувається становлення базових якостей особистості, формуються психічні процеси, закладається здатність до художньо-мовленнєвої діяльності (ХМД). Оновлення системи дошкільної освіти передбачає, насамперед, удосконалення змісту, форм та методів підготовки майбутніх вихователів; посилення її практичної спрямованості, реалізації компетентнісного, діяльнісного, творчого, технологічного підходів тощо. Чільне місце в цьому процесі належить підготовці фахівців до організації ХМД дошкільників, яка є значущою в процесі пізнавального розвитку дитини, естетичного опанування нею світу. Це, своєю чергою, зумовлює необхідність пошуку інноваційних траєкторій у педагогічній підготовці майбутніх вихователів та потребує розв’язання проблеми не лише на функційному, а й на особистісному рівні – формування готовності майбутнього вихователя до ефективного здійснення різних видів діяльності в освітньому процесі закладів дошкільної освіти (ЗДО).

Аналіз практики роботи сучасних вишів доводить актуальність порушеної проблеми, оскільки підготовка фахівців з дошкільної освіти до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей розв'язується здебільшого за рахунок упровадження спецкурсів та окремих тем до програм дисциплін інваріантного складника навчального плану. Водночас багатокомпонентна структура готовності майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей зумовлює необхідність інтегрованого підходу до підвищення ефективності такої підготовки. Констатовано, що в закладах освіти раніше не реалізовувалася технологія, яка б передбачала формування всіх компонентів готовності майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності на особистісних розвивальних засадах.

Актуальність дисертаційної роботи підтверджено не лише недостатньою розробленістю проблеми у вітчизняній теорії та практиці, а й наявністю *суперечностей* між: державним і соціальним запитом на творчого компетентного педагога дошкільної освіти та недостатньою спрямованістю вищої педагогічної освіти на формування особистісних компетентностей майбутнього вихователя; наявністю достатньої теоретичної бази щодо підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей та відсутністю відповідної технології її реалізації; соціально обґрунтованою необхідністю розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей та недостатньою готовністю майбутнього вихователя до організації цієї діяльності в закладах дошкільної освіти.

На основі теоретичних розвідок визначено особистісно зорієнтоване методологічне підґрунтя професійної педагогічної підготовки майбутніх вихователів, утворене теоретичними положеннями системного, культурологічного, особистісно зорієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, герменевтичного та технологічного наукових підходів.

Системний підхід до організації професійної педагогічної підготовки (О. Батурина, Ю. Варданян, Т. Іванова, А. Канапацька, О. Ліннік, О. Матвієнко, С. Мартиненко, К. Мукашева, Т. Позднєва, Л. Разборова, Г. Самодова,

Н. Селезньова, Т. Таранова, Є. Шиянова) уможливив її інтерпретацію як системи структурних та функційних компонентів, які забезпечують формування особистісних та професійних якостей особистості й зумовлюють індивідуальну траєкторію професійного розвитку майбутнього фахівця.

Актуалізовано закономірності, що створили фундамент для побудови особистісно зорієнтованого теоретичного підґрунтя підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку: залежність успішності творчої діяльності особистості, зокрема, художньо-мовленнєвої, від організації культурного макро- та мікросередовища (В. Біблер, Б. Гершунський, М. Злобін, М. Каган, В. Франкл та ін.); залежність ефективності розвитку художньо-мовленнєвої діяльності майбутнього вихователя та дитини дошкільного віку від дотримання етапів формування шляхом узагальнення емпіричних дій та творчого досвіду (Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Н. Тализіна, А. Фурман та ін.); тісний зв'язок художньо-мовленнєвої діяльності майбутнього вихователя з іншими видами професійної діяльності, взаємозв'язок та взаємозалежність рівня розвитку ХМД дитини та майбутнього вихователя (А. Богуш, Н. Гавриш, С. Макаренко, Т. Маркотенко, Г. Підкурганна, Н. Сиротич та ін.), необхідність інтеграції в професійній підготовці мотиваційного, емоційно-ціннісного, когнітивного та діяльнісного компонентів (В. Анищенко, С. Гончаренко, Л. Кондрашова, О. Михайличенко, О. Сухомлинська та ін.), взаємозв'язку здатності до розуміння, осмислення і створення текстів та розвитку художньо-мовленнєвої діяльності особистості дитини й педагога (М. Бахтін, Дж. Брунер, Н. Гавриш, Л. Кольбер, О. Ліннік, П. Шихирев та ін.).

Результати лінгводидактичного аналізу *художньо-мовленнєвої діяльності дитини* (А. Богуш, Н. Ветлугіна, Н. Гавриш, Т. Котик, Н. Карпінська, І. Луценко, С. Макаренко, Л. Панкратова, О. Ушакова, С. Чемортан та ін.) дали змогу визначити її як макродіяльність, у якій мовлення – один із засобів

виразності різних видів мистецтва й засіб художнього освоєння та осмислення навколишнього світу.

На основі теоретичного аналізу та вимог до компетентностей з художньо-мовленнєвої діяльності дитини, зазначених у чинних програмах з дошкільної освіти, нами визначено такі її *складники*: сприймання змісту художніх творів, відтворення змісту й виконавча діяльність, театралізована діяльність, творчо-імпровізована діяльність і її різновиди: образотворчо-мовленнєва, театрально-мовленнєва, музично-мовленнєва, літературно-мовленнєва, а також ознаки: суб'єктність, самостійність, художнє сприйняття, творчість, образність, емоційність, інтонаційна виразність. Специфіку ХМД дітей враховано в обґрунтуванні інтегрованої природи готовності майбутнього вихователя до організації ХМД дітей та визначенні її компонентів.

На основі аналізу наукових досліджень (Г. Борин, Н. Грама, К. Дурай-Новакова, А. Залізняк, Т. Ілларіонова, Р. Кондратенко, О. Кучерявий, Н. Кузьміна, О. Ліннік, В. Сластьонін, І. Трубник, О. Хращевська) *готовність майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей* визначено як інтегроване новоутворення професійно-особистісної сфери майбутнього вихователя, що характеризується творчою спрямованістю його особистості, досвідом художньо-мовленнєвої діяльності, лінгводидактичною обізнаністю, ціннісним ставленням до дитячої творчості та мовлення й зумовлює успішність її організації в роботі з дітьми старшого дошкільного віку.

З урахуванням досліджень учених (Т. Абрамян, А. Аніщук, Т. Ілларіонова, Н. Кузьміна, О. Ліннік, Т. Маркотенко, О. Матвієнко та ін.) та специфіки художньо-мовленнєвої діяльності дітей нами визначено такі *компоненти* готовності майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, мовленнєво-творчий, організаційно-методичний. Ці складники дали підставу для визначення критеріїв та показників сформованості готовності майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку.

В основі *мотиваційно-ціннісного критерію* готовності (прагнення вдосконалення власного мовлення, ціннісне ставлення до художньо-мовленнєвої діяльності дітей; емоційне переживання естетичного в навколишньому світі, творах мистецтва) лежить ставлення до діяльності в галузі розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників як педагогічної цінності, намагання постійно вдосконалюватися у ній. *Когнітивний критерій* готовності (здатність до художньої інтерпретації літературних та інших художніх творів для дітей; розуміння смислів художніх творів; розуміння особливостей художньо-естетичного сприймання художніх творів дітьми різного віку; критичне оцінювання сучасних педагогічних технологій організації та управління художньо-мовленнєвою діяльністю) передбачає наявність у студентів знань про особливості розвитку мовлення дітей, закономірностей їхньої художньо-мовленнєвої діяльності. Виокремлення *мовленнєво-творчого критерію* готовності (здатність до створення оригінальних художніх текстів; художня виразність власного мовлення; здатність до художнього осмислення витворів мистецтва та вербалізації за допомогою художнього слова) зумовлений усвідомленням значення мовлення та можливостей творчої імпровізації в різних видах художньої діяльності. Вибір *методичного критерію* готовності до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей (здатність до керівництва художньо-мовленнєвою діяльністю дітей у різних формах її організації; уміння проводити різні види занять з організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей; уміння надавати рефлексивну оцінку результатів художньо-мовленнєвої діяльності дитини) пояснюється необхідністю спеціальних знань і вмінь організовувати й здійснювати педагогічну роботу з розвитку, увиразнення зв’язного мовлення і збагачення складниками мовленнєвої діяльності дошкільників вихователем.

У розділі схарактеризовано розроблену *технологію особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей*, яку розуміємо як конструювання системи взаємопов’язаних дій педагога та студентів, спрямованої на поетапне

оволодіння майбутніми вихователями художньо-мовленнєвими та організаційно-методичними вміннями, які дають їм змогу ефективно керувати художньо-мовленнєвою діяльністю дітей.

Технологія містить такі *компоненти:* концептуальний, змістовий, процесуальний. *Концептуальний* компонент забезпечено системою принципів підготовки майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників: культуровідповідності, руху від емпіричного до теоретичного, інтеграції змісту й видів діяльності, особистісної орієнтації, „пізнання – переживання – дії", забезпечення евристичності, текстоцентризму.

Змістовий компонент представлено сукупністю особистісно зорієнтованих знань специфіки художньо-мовленнєвої діяльності дітей, форм і методів організації такої діяльності; художньо-мовленнєвих, творчих, методичних та організаційних умінь, засвоєння яких забезпечує формування готовності майбутніх учителів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей та репрезентовано у змісті навчальних дисциплін: „Література для дітей дошкільного віку", „Методика розвитку рідного мовлення", „Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку", а також педагогічній практиці.

Процесуальний компонент віддзеркалює емоційно-творчий, вітагенний, когнітивний, методичний етапи впровадження інноваційних форм і методів організації особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку із забезпеченням відповідних *педагогічних умов*, зокрема: створення емоційно-творчого контексту підготовки, залучення студентів до активно-творчої художньо-мовленнєвої діяльності, забезпечення інтеграції видів художньо-мовленнєвої діяльності у професійній підготовці майбутнього вихователя, уведення до програм педагогічних практик завдань із розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку, застосування текстоцентризму в підготовці майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту діагностовано *рівні* сформованості готовності майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного (*рефлексивний, конструктивний, реконструктивний, репродуктивний*), схарактеризовані з опорою на визначені критерії та відповідні показники.

Загальна оцінка отриманих результатів засвідчила недостатню підготовленість майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку, що підтвердило необхідність розробки та впровадження особистісно зорієнтованої технології. Зокрема, за результатами діагностики встановлено, що 24,1% студентів мають репродуктивний рівень готовності до організації ХДМ дітей, 46,9% – реконструктивний, 16,7% – конструктивний і лише у 12,3% майбутніх фахівців констатовано рефлексивний рівень готовності. Для проведення формувального та контрольного експерименту визначено експериментальну (65 осіб) та контрольну (70 осіб) групи.

На формувальному етапі експерименту впроваджено розроблену технологію в чотири етапи. На першому, *емоційно-творчому*, етапі створено педагогічні умови для формування в студентів власного емоційного творчого досвіду художньо-мовленнєвої діяльності в межах навчальних дисциплін „Література для дітей дошкільного віку”, „Культура мовлення та виразне читання”, „Художня праця”. У робочих програмах дисциплін зменшено обсяг теоретичних питань, натомість уведено практичні завдання, наприклад: скласти продовження казки, придумати казку з опорою на різні символи-замінники; інсценізувати твір тощо. Для самостійної роботи студентам запропоновано такі завдання: розробити рекламу дитячої книжки, створити анімований супровід для творів дитячої літератури (за допомогою програми Смарт-ноутбук), скласти смислову схему до тексту, виконати літературний проект тощо.

На другому – *вітагенному* – етапі створено педагогічні умови для набуття студентами первинного досвіду спілкування з дітьми, організації спільної художньо-мовленнєвої діяльності; спостереження за особливостями розвитку

художнього мовлення дітей у межах навчальної педагогічної практики. Перед проходженням педагогічної практики для студентів організовано серію комунікативних тренінгів (тематика: „Секрети спілкування", „Розказуємо казки", „Сила слова", „Мистецтво слова", „Відкриваємося творчості"). У завданнях педагогічної практики передбачено організацію театральної діяльності дітей, ведення щоденників спостереження та запис дитячих діалогів; створення словника дитячої мовленнєвої творчості, розігрування інтерактивних вистав для дітей, організацію літературних проектів тощо.

Когнітивний етап упровадження технології спрямований на засвоєння студентами сукупності особистісно зорієнтованих знань специфіки художньо-мовленнєвої діяльності дітей та формування первинних умінь її організації. У межах дисциплін „Теорія та методика розвитку рідного мовлення", „Методика музичного виховання", „Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю дітей" передбачено систему інтерактивних лекцій та тренінгів, на яких майбутні вихователі самостійно формулювали теоретичні положення, розв'язували педагогічні ситуації та методичні завдання, створювали методичні моделі, концептуальні карти, розробляли заняття з розвитку художнього мовлення дітей на основі літературних текстів.

На заключному – *методичному* – етапі систематизовано та узагальнено попередньо засвоєний майбутніми вихователями досвід і знання, а також проведено роботу над формуванням умінь створювати інтегровані заняття та свята на основі синтезу мистецтв, організовувати художньо-мовленнєву діяльність дітей дошкільного віку в межах виробничої педагогічної практики. На цьому етапі відбувалося впровадження розробленого спецкурсу „Методика організації ХМД діяльності дітей дошкільного віку", побудованого на інтерактивних засадах. Застосування методів моделювання, проектування, концептуальних карт, інтервізії, роботи з текстами, діяльнісного дослідження, ведення щоденників педагогічних спостережень допомогло

студентам змоделювати різні траєкторії розвитку ХМД дітей, розробити та провести інтегровані заняття на основі синтезу мистецтв.

Перевірку ефективності розробленої технології здійснено на контрольному етапі експерименту через зіставлення результатів діагностики готовності студентів до організації ХМД дітей дошкільного віку експериментальної групи (ЕГ) та контрольної груп (КГ) до та після формувального експе-рименту. Порівняння результатів діагностування рівня готовності майбутніх вихователів до організації ХМД дітей ЕГ та КГ до та після проведення формувального етапу експерименту дали підставу для висновку, що в студентів ЕГ суттєво підвищилися показники за всіма визначеними критеріями, тоді як у КГ процес формування компонентів готовності відбувався нерівномірно. У результаті підсумкової діагностики зафіксовано очевидну перевагу в динаміці змін рівня професійної компетентності студентів ЕГ порівняно з КГ: в ЕГ кількість студентів із рефлексивним рівнем збільшилася з 5,9% до 18,7%, тоді як у КГ кількість студентів на цьому рівні не змінилася – 8,9%. Показники конструктивного рівня в ЕГ підвищились з 16,9% до 29,3%, а у КГ – з 19,6% до 21,4%. Кількість студентів із реконструктивним рівнем в ЕГ зменшилась з 52,1% до 47,9%, у КГ – збільшилась на 3,5%. Зменшення кількості студентів з репродуктивним рівнем в ЕГ відбулось на 21%, у КГ – на 5,3%. На підставі отриманих результатів зроблено висновок про ефективність запропонованої технології особистісно зорієнтованої підготовки майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку.

Ключові слова: професійна підготовка майбутнього вихователя, діти дошкільного віку, художньо-мовленнєва діяльність, готовність майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників, технологія особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя.

Список публікацій здобувача:

Статті у фахових виданнях

1. Батьо М.З. Проблема професійної підготовки вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку / Марія Батьо // Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. – 2011. – № 20 (231). – С. 304 – 310.

2. Батьо М. З. К. Д. Ушинський про специфіку мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку / Марія Батьо // Наук. вісн. Мелітопол. держ. пед. ун.-ту. Серія : Педагогіка. – 2012. – Випуск VII. – С. 267 – 273.

3. Батьо М. З. Характеристика готовності майбутнього вихователя до організації художньо – мовленнєвої дітей дошкільного віку / Марія Батьо // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: наук. часопис Нац. пед. ун.-ту ім. М. П. Драгоманова. Серія 16. – 2016. – Вип. 27 (37). – С. 3 – 6.

4. Батьо М. З. Змістові аспекти поняття „художньо – мовленнєва діяльність”: лінгводидактичний аспект / Марія Батьо // Вісн. Черкаськ. ун-ту імені Богдана Хмельницького. Серія : Педагогічні науки. – 2016. – № 9. – С. 27 – 33.

5. Батьо М. З. Підготовка майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності як проблема наукових досліджень / Марія Батьо // Молодь і ринок: щомісячний наук.-пед. журнал. – 2017. – №5 (148) травень. – С. 173 – 181.

6. Батьо М. З. Розробка педагогічних умов підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників // Марія Батьо // Science Rise: Pedagogical Education: Scientifik Journal. – 2017. – №8 (16). – С. 38 – 43.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

7. Батьо М. З. Виховання культури мовлення дітей дошкільного віку засобами художньо – мовленнєвої діяльності / Марія Батьо // Актуальні проблеми дошкілля: зб. наук. пр. за ред. Марії Чепіль. – Дрогобич, – 2012. – С. 152 – 158.

8. Батьо М.З. Зміст підготовки майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку / Марія Батьо // Стратегії та перспективи розвитку дошкільної освіти в сучасних умовах: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (6-7 жовтня 2011 р., Мелітополь). – 2011. – С. 14 – 17.

9. Батьо М.З. Еволюція поняття «Художньо – мовленнєва діяльність» / Марія Батьо // Pedaqoqika. Osiąqnięcia naukowe, rozwój, propozycje na rok 2016 : zb. artykul. naukowych. Konferencji Miedzynarodowej Naukowo-Praktycznej „Pedaqoqika. Osiąqnięcia naukowe, rozwój, propozycje na rok 2016" (30.12.2016, Warszawa, Poland) – Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. „Diamond trading tour", 2016. – С. 32 – 35.

10. Батьо М.З. Основні принципи реалізації технології підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників / Марія Батьо // Pedaqoqika. European Scientific Conference. Theory. Practice: zb. artykul. naukowych. Konferencji Miedzynarodowej NaukowoPraktycznej „Economy. Zarządzanie. Państwo i Prawo. European Scientific Conference. Theory. Practice." (30.07.2017-31.07.2017, Warszawa, Poland). – Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. „Diamond trading tour", 2017. С. – 9 – 12.

ANNOTATION

Bato M. Z. Preparation of the future educator for the organization of artistic and speech activity of preschool children. - Qualifying scientific work on the manuscript rights.

Dissertation for the degree of a candidate of pedagogical sciences (Doctor of Philosophy) in specialty 13.00.04 «Theory and Methods of Professional Education». – Lugansk National University named after Taras Shevchenko "– Starobilsk, 2018.

Annotation content. There are innovative processes that cover all of its hierarchical levels in modern education of Ukraine. The main strategic directions of education reform are outlined in Laws of Ukraine "About Education", " About Higher Education"(2014), National strategy for the development of education in Ukraine for the period up to 2021y. (2013), Concepts of the development of continuous pedagogical education (2013), The basic component of preschool education (2012).

Preschool education occupies a special place in the reform process, since it is precisely at this age that the formation of the basic qualities of the individual takes place, mental processes are formed, the ability to artistic and linguistic activity is laid (ALA). First of all, updating the system of preschool education envisages improvement of the content, forms and methods of training future educators; strengthening its practical orientation, implementing competent, activity, creative, technological approaches, etc. The main place in this process is the training of specialists for the organization to artistic and linguistic activity of preschool children, which is important in the process of cognitive development of the child, the aesthetic mastery of the world. This, in turn, necessitates the search for innovative trajectories in the pedagogical training of future educators and needs solving the problem not only on the functional but also on the personal level - the formation of the readiness of the future educator for the effective implementation of various types of activities in the educational process of pre-school

establishments.

An analysis of the practice of modern universities proves the relevance of the problem, since the training of preschool education specialists in the organization of artistic and speech activity of children is mainly solved by introducing special courses and separate topics into the curricula of the invariant component of the curriculum. At the same time, the multicomponent structure of the readiness of the future educator to organize the artistic and speech activity of children necessitates an integrated approach to increasing the effectiveness of such training. In the educational institutions there was never implemented a technology that would involve the formation of all components of the readiness of future educators to organize artistic and speech activity on the personal developmental basis was stated.

The urgency of the dissertation work is confirmed not only by the lack of development of the problem in the domestic theory and practice, but also by the presence of contradictions between: a state and social request for a creative competent teacher of preschool education and an insufficient orientation of higher pedagogical education on the formation of personal competencies of the future educator; the availability of a sufficient theoretical basis for the preparation of the future educator for the organization of artistic and speech activity of children and the lack of appropriate technology for its implementation; socially grounded necessity of development of artistic and speech activity of children and lack of readiness of future educator to organize this activity in pre-school establishments. On the basis of theoretical investigations, the personally oriented methodological basis of the professional pedagogical training of future educators, formed by the theoretical positions of systemic, cultural-logical, personally oriented, competence, activity, hermeneutical and technological scientific approaches is determined.

System approach to the organization of professional teacher training (O. Baturyn, Y. Vardanyan, T. Ivanova, A. Kanapatska, O. Lynnyk, O. Matviyenko, S. Martynenko, K. Mukasheva, T. Pozdneva, L. Rasborova, G. Samodova, N. Selezneva, T. Taranova, E. Shyyanova) made possible its interpretation as a system

of structural and functional components that ensure the formation of personal and professional qualities of the individual and determine the individual trajectory of professional development of the future specialist.

The regularities that created the foundation for building a personally oriented theoretical basis for the training of the future educator to the organization of artistic and speech activity of children of preschool age: the dependence of the success of the creative activity of the individual, in particular, of the artistic and linguistic, on the organization of cultural macro- and micro-environment (B. Bibler, B. Gershunsky, M. Zlobin, M. Kagan, V. Frankl etc.); the dependence of the effectiveness of the development of the artistic and linguistic activities of the future educator and the child of preschool age from the observance of the stages of formation through the generalization of empirical actions and creative experience (L. Vygotsky, P. Galperin, V. Davydov, D. Elkonin, A. Leontiev, S. Rubinstein, N. Talizina, A. Furman and others.); the close connection of the artistic and speech activity of the future educator with other types of professional activity, the interconnection and interdependence of the level of development artistic and speech activity child and future educator (A. Bogush, N. Gavrish, S. Makarenko, T. Markotenko, G. Pidkurganna, N. Syrotich and others), the need for integration in the training of motivational, emotional, value, cognitive and activity components (V. Anischenko, S. Goncharenko, L. Kondrashov, O. Mykhailychenko, O. Sukhomlinskaya and others.), the interconnection of the ability to understand, comprehend and create texts and the development of artistic and speech activity of the personality of the child and the teacher (M. Bakhtin, J. Bruner, N. Gavrish, L. Kolber, O. Linnik, P. Shihirov and others.)

Results of lingvodidactical analysis of artistic and speech activity of the child (A. Bogush, N. Vetlugina, N. Havrysh, T. Kotik, N. Karpinskaya, I. Lutsenko, S. Makarenko, L. Pankratova, A. Ushakova, S. Chemotran, etc.) have made it possible to define it as a macro activity, in which speech is one of the means of expressiveness of various types of art and a means of artistic development and comprehension of the surrounding world.

On the basis of theoretical analysis and requirements for competences in the artistic and speech activities of the child, specified in the current programs of preschool education, we have identified the following components: perception of the content of works of art, reproduction of content and executive activities, theatrical activity, creatively improvised activity and its varieties: perception of the content of works of art, reproduction of content and executive activities, theatrical activity, creatively improvised activity and its varieties: subjectivity, autonomy, artistic perception, creativity, imagery, emotionality, intonation expressiveness. The specificity of children's artistic and speech activity has been taken into account in the substantiation of the integrated nature of the readiness of the future educator for the organization of artistic and speech activity of children and the identification of its components.

On based the analysis of scientific research (G. Borin, N. Gram, K. Duray-Novakov, A. Zaliznyak, T. Illarionov, R. Kondratenko, A. Kucheryavyy, N. Kuzmina, A. Lynnyk, V. Slastonin, I. Trubnik, O. Khraschevskaya) the readiness of the future educator for organizing the artistic and speech activity of children is defined as the integrated formation of the professional and personal sphere of the future educator, characterized by the creative orientation of his personality, his artistic and linguistic experience, linguistic and pedagogical awareness, value attitude to children's creativity and speech, and determines the success of his organization in work with children of the senior preschool age.

Taking into account research of scientists (T. Abrahamyan, A. Anishchuk, T. Illarionov, N. Kuzmin, O. Lynnyk, T. Markotenko, O. Matviyenko, etc.) and the specifics of the artistic and speech activity of children, we identified the following components of the readiness of the future educator to organize the artistic and speech activity of children: motivational-value, cognitive, speech and creative, organizational and methodological. These components provided the basis for determining the criteria and indicators for the formation of the readiness of the future educator for the organization of artistic and speech activity pre-school children.

At the heart of the motivational-value criterion of readiness (the desire to improve their own speech, value attitude to the artistic and speech activity of children; an emotional experience of aesthetic in the world, works of art) there is an attitude to activities in the field of development of artistic and speech activity of preschool children as a pedagogical value, aspirations to constantly improve in it. *Cognitive Readiness criterion* (the ability to artistically interpret literary and other artistic works for children; understanding of meanings of works of art; understanding of the peculiarities of the artistic and aesthetic perception of works of art by children of all ages; critical evaluation of modern pedagogical technologies in the organization and management of artistic and speech activities) presupposes that students have knowledge of the peculiarities of children's speech development, the regularities of their artistic and speech activity. Isolation of the speech-creative criterion of readiness (the ability to create original artistic texts; artistic expressiveness of own speech; the ability to artistic comprehension of works of art and verbalization with the help of artistic words) due to the awareness of the meaning of speech and the possibilities of creative improvisation in various forms of artistic activity. Choice of a methodical criterion of readiness for the organization of artistic and speech activity of children (ability to guide the artistic and speech activity of children in various forms of its organization; ability to conduct various classes on the organization of artistic and speech activity of children; the ability to provide a reflexive assessment of the results of artistic and speech activity of the child) due to the need for special knowledge and skills to organize and carry out pedagogical work on development, to express coherent speech and enrich the components of the speech activity of preschool children by a teacher.

The section describes the developed technology of preparation for the organization of artistic and speech activity of preschool children, which we understand as the design of a system of interrelated actions of a teacher and students, aimed at gradually mastering by future educators the artistic and linguistic and organizational-methodical skills that will allow them to effectively

manage the artistic and speech activity of children.

The technology contains three components: conceptual, meaningful and procedural. The conceptual component is provided with a system of principles: culturalconformity, movement from empirical to theoretical knowledge, integration, text-centricism, unity of knowledge - experience – action.

The content component is represented by a set of personally oriented knowledge of the specifics of the artistic and speech activity of children, the forms and methods of organizing such activities; artistic, speech, creative, methodological and organizational skills, assimilation of which ensures formation of readiness of future teachers for the organization of artistic and speech activity of children and it is provided with academic disciplines: „Literature for preschool children", „ Methodology of native speech development", „Methodology of organization of artistic and speech activity of children of preschool age", and pedagogical practice.

The procedural component is provided by the pedagogical conditions for the training of the future educator to organize the artistic and speech activity of preschool children: creation of the emotional and creative context of preparing students for the organization of artistic and speech activity of children, immersion of students into an active creative artistic and speech activity, ensuring the integration of the types of artistic and speech activity in the professional training of the future educator, the introduction into the programs of pedagogical practices of tasks for the development of artistic and speech activity of preschool children, the use of text-centricism in the preparation of the future educator for the artistic and speech activity of preschool children.

At the stage of the pedagogical experiment, the levels of formation of the readiness of future educators to organize the artistic and speech activity of preschool children (reflexive, constructive, reconstructive, reproductive) are characterized, based on defined criteria and relevant indicators.

The overall assessment of the results showed a lack of preparedness of future educators for the organization of ALA of pre-school children, which confirmed the need for the development and implementation of personally oriented technology.

In particular, according to the results of the diagnosis, 24.1% of students have a reproductive level of readiness for the organization of ALA children, 46.9% - reconstructive, 16.7% - constructive, and only 12.3% of future specialists noted a reflexive level of readiness. Experimental (65 people) and control (70 people) groups were determined for the molding and control experiment.

At the formative stage of the experiment, the developed technology was implemented in four stages. At the first, emotional and creative stage, pedagogical conditions were created to form students' own emotional creative experience of artistic and speech activity within the disciplines „Literature for preschool children", "Culture of Speech and Expressive Reading", "Artwork". In the work programs of disciplines the volume of theoretical questions is reduced, instead practical tasks are introduced, for example: to make a continuation of a fairy tale, to come up with a fairy-tale based on various substitute symbols; to insert a work and so on. For self-employment students are offered the following tasks: to develop advertising for a children's book, to create animated support for children's literature (using the Smart Notebook program), to compose a semantic diagram for the text, to carry out a literary project, etc.

At the second, vitagen, stage realization of pedagogical conditions is carried out within the educational pedagogical practice with the use of the following activities of students: supervising and recording children's dialogues; the creation of a dictionary for children's linguistic creativity, the play of interactive performances for children, the organization of literary projects. Before passing the pedagogical practice, a series of communicative trainings was organized for students (topics: "Secrets of communication", "Tell the fairy tales", "Power of words", "Art of the word", "Open the creativity"). The tasks of pedagogical practice include the organization of children's theatrical activities, the conduct of diaries observation and recording of children's dialogues; the creation of a dictionary for children's speech creativity, the play of interactive performances for children, the organization of literary projects, etc.

The *cognitive* phase of technology implementation is aimed at mastering the

totality of personally oriented knowledge of the specifics of the artistic and speech activity of children and the formation of primary skills of its organization. Within the disciplines "Theory and methods of development of native speech", "Methodology of musical education", "Fundamentals of fine arts with the methodology of guidance of children's visual activity" provides a system of interactive lectures and trainings, in which future educators formulate theoretical positions on their own, solve pedagogical situations and methodological tasks, created methodological models, conceptual maps, developed classes on the development of artistic speech of children on the basis of literary texts.

At the final - methodical - the stage systematized and summarized the experience and knowledge previously acquired by future educators, as well as work on the formation of skills to create integrated classes and holidays based on the synthesis of arts, to organize the artistic and speech activities of preschool children in the framework of industrial pedagogical practice. At this stage, the implementation of the developed special course "Methodology of organization of ALA activities of preschool children", built on interactive basis. Applying methods of modeling, designing, conceptual maps, interactions, working with texts, activity research, keeping diaries of pedagogical observations helped students to simulate different trajectories of ALA development of children, to develop and implement integrated classes based on the synthesis of arts.

The verification of the effectiveness of the developed technology was carried out at the control stage of the experiment through comparison of the results of the diagnosis of students' readiness to the organization of ALA of pre-school age children of the experimental group (EG) and the control group (CG) before and after the molding experiment. Comparison of the results of diagnosing the readiness of future educators to organize the ALA of children of EG and CG before and after the formative stage of the experiment gave grounds for the conclusion that the students of the EG significantly increased the indicators for all the specified criteria, while in the CG the process of formation of components of readiness did not occur unevenly. As a result of the final diagnosis, an obvious advantage in the dynamics

of changes in the level of professional competence of the students of the EG compared with the CG was recorded: in the EG, the number of reflexive students increased from 5.9% to 18.7%, while in the CG, the number of students at this level did not change - 8.9%. Indicators of constructive level in the EG have risen from 16.9% to 29.3%, and in CG - from 19.6% to 21.4%. The number of students with a reconstructive level in the EG decreased from 52.1% to 47.9%, in the CG - increased by 3.5%. The decrease in the number of students with reproductive level in EG occurred at 21%, in CG - by 5.3%. On the basis of the obtained results, the conclusion is made about the effectiveness of the proposed technology of personally oriented training of future educators for the organization of ALA of pre-school children.

Key words: professional training of the future educator, children of preschool age, artistic and speech activity, willingness of the future educator to organize the artistic and speech activity of preschoolers, technology of personally oriented training of the future educator.

ЗМІСТ

ВСТУП……25

РОЗДІЛ 1. Теоретико-методичні засади особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку……..……...35

1.1. Особистісно зорієнтоване методологічне підгрунтя професійної підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку 35

1.2. Художньо-мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку: аспект лінгводидактичного аналізу……...51

1.3. Сучасний стан підготовки майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у закладах вищої освіти України……....71

Висновки до розділу 1.....……...84

РОЗДІЛ 2**.** Теоретичне обгрунтування та розробка технології особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку……..……...86

2.1. Психолого-педагогічна характеристика готовності майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку…….……..86

2.2. Характеристика технології особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку……...……105

2.3. Педагогічні умови функціонування технології особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку ……117

Висновки до розділу 2.....……..132

РОЗДІЛ 3. Експериментальне дослідження формування готовності майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку за розробленою технологією ……..……134

3.1. Діагностика готовності майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку……..…134
3.2. Упровадження технології особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку в процес університетської освіти……..150
3.3. Аналіз результатів особистісно зорієнтованої підготовки майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку за розробленою технологією ……..…..175
Висновки до розділу 3.....……..191
ВИСНОВКИ…….195
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……...198
ДОДАТКИ……235

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

БКДО – Базовий компонент дошкільної освіти

ЗВО – заклад вищої освіти

ЗДО – заклад дошкільної освіти

ЕГ – експериментальна група

КГ – контрольна група

ХМД – художньо-мовленнєва діяльність

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. У сучасній освіті України тривають інноваційні процеси, які охоплюють усі її ієрархічні рівні та ланки. Основні стратегічні напрями реформування освіти окреслено в законах України „Про освіту", „Про вищу освіту" (2014), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013), Базовому компоненті дошкільної освіти (2012).

Дошкільна освіта займає особливе місце в процесі реформування, оскільки саме в цьому віці відбувається становлення базових якостей особистості, формуються психічні процеси, закладається здатність до художньо-мовленнєвої діяльності (ХМД). Оновлення системи дошкільної освіти передбачає, насамперед, удосконалення змісту, форм та методів підготовки майбутніх вихователів; посилення її практичної спрямованості, реалізації компетентнісного, діяльнісного, творчого, технологічного підходів тощо. Чільне місце в цьому процесі належить підготовці фахівців до організації ХМД дошкільників, яка є значущою в процесі пізнавального розвитку дитини, естетичного опанування нею світу. Це, своєю чергою, зумовлює необхідність пошуку інноваційних траєкторій у педагогічній підготовці майбутніх вихователів та потребує розв'язання проблеми не лише на функційному, а й на особистісному рівні – формування готовності майбутнього вихователя до ефективного здійснення різних видів діяльності в освітньому процесі закладів дошкільної освіти (ЗДО).

Проблему формування готовності майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей ми розглядаємо в контексті загальної професійної педагогічної підготовки, теоретичне підґрунтя якої визначено у фундаментальних дослідженнях В. Бондаря, Н. Волкової, О. Дубасенюк, І. Зязюна, О. Кучерявого, О. Ліннік, В. Лутай, Н. Ничкало, О. Пєхоти, І. Підласого, О. Савченко, С. Савченка, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна, Л. Хоружої та ін.

З урахуванням наукового доробку, викладеного в дисертаційних працях, присвячених професійній підготовці майбутніх вихователів (Г. Бєлєнька, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Галаманджук, Т. Жаровцева, А. Залізняк, Е. Карпова, І. Княжева, Н. Левінець, С. Макаренко, В. Нестеренко, Г. Підкурганна, Н. Сиротич та ін.), творчому розвитку особистості майбутнього вихователя (С. Гаврилюк, Н. Гавриш, Н. Голота, О. Листопад, В. Лісовська, Т. Маркотенко, І. Онищук, Л. Павлова, Н. Сиротич, Г. Тимофєєва та ін.), обґрунтовано одне з ключових положень дослідження щодо взаємозв'язку та взаємозалежності особистісного розвитку дитини і особистісного розвитку педагога, на якому ґрунтується ідея особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей.

Визначено, що проблема художньо-мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку достатньо досліджена в дисертаціях широкого кола науковців (О. Аматьєва, Х. Барна, А. Богуш, Н. Ветлугіна, Н. Водолага, О. Дронова, Н. Гавриш, Н. Карпінська, Т. Котик, С. Макаренко та ін.), тоді як питання підготовки вихователя до організації ХДМ дітей лише опосередковано представлено в публікаціях Н. Богданець-Білоскаленко, О. Іваненко, І. Луценко, Т. Маркотенко, Г. Підкурганної, Т. Пироженко, Н. Сиротич та ін.

Суттєве значення для розробки технології підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей мають дослідження науковців щодо важливості емпіричного підходу в підготовці майбутнього вчителя (Н. Ветлугіної, Н. Голоти, Т. Комарової, В. Кузіної, М. Ростовцева та ін.). У наукових розвідках Н. Гавриш, Н. Сиротич обґрунтовано модель підготовки студентів до розвитку творчості дошкільників через їх залучення до різних видів творчої діяльності. Екстраполяція цих результатів дає підставу підкреслити необхідність оволодіння студентами художньо-мовленнєвою діяльністю як складником підготовки до організації аналогійного виду діяльності дітей.

Аналіз практики роботи сучасних вишів доводить актуальність порушеної проблеми, оскільки підготовка фахівців з дошкільної освіти до організації

художньо-мовленнєвої діяльності дітей розв'язується здебільшого за рахунок упровадження спецкурсів та окремих тем до програм дисциплін інваріантного складника навчального плану. Водночас багатокомпонентна структура готовності майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей зумовлює необхідність інтегрованого підходу до підвищення ефективності такої підготовки. Констатовано, що в закладах освіти раніше не реалізовувалася технологія, яка б передбачала формування всіх компонентів готовності майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності на особистісних розвивальних засадах.

У дисертаційних роботах останніх років вітчизняними науковцями висвітлено різні питання підготовки майбутніх вихователів до організації художньої діяльності, зокрема художньої пластичної діяльності дітей (В. Кузіна, Л. Галаманжук); організації окремих аспектів мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку (О. Аматьєва, Т. Атрощенко, Л. Михайлова). Частину студій присвячено дослідженню проблем художньо-мовленнєвої підготовки студентів (І. Луценко, Т. Котик), зокрема до роботи з розвитку мовлення дітей (В. Макарова) та словесної творчості дошкільників (Т. Ілларіонова), керівництва образотворчою діяльністю дітей дошкільного віку (У. Ібрагімов). Водночас спеціальних досліджень, присвячених формуванню готовності майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку шляхом використання спеціально розробленої технології, не проводилося.

Актуальність дисертаційної роботи підтверджено не лише недостатньою розробленістю проблеми у вітчизняній теорії та практиці, а й наявністю *суперечностей* між: державним і соціальним запитом на творчого компетентного педагога дошкільної освіти та недостатньою спрямованістю вищої педагогічної освіти на формування особистісних компетентностей майбутнього вихователя; наявністю достатньої теоретичної бази щодо підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей та відсутністю відповідної технології її реалізації; соціально

обґрунтованою необхідністю розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей та недостатньою готовністю майбутнього вихователя до організації цієї діяльності в закладах дошкільної освіти.

Актуальність проблеми підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей та необхідність розв'язання визначених суперечностей зумовили вибір теми дослідження: **„Підготовка майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку".**

Зв'язок праці з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано в межах комплексної теми „Система підготовки професійно-компетентних фахівців з дошкільної та початкової освіти" (державний реєстраційний номер 0104U005504) науково-дослідницької роботи кафедри дошкільної та початкової освіти ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка". Тему затверджено вченою радою ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка" (протокол № 7 від 25.02.2011 р.) та узгоджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 4 від 26.04.2011 р.).

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх вихователів дітей дошкільного віку.

Предмет дослідження – технологія особистісно зорієнтованої підготовки майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці технології особистісно зорієнтованої підготовки майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку.

Гіпотеза дослідження. Процес формування готовності майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку як результату відповідного напряму фахової підготовки набуде ефективності за умови розробки та впровадження технології, яка: містить

концептуальний, змістовний і процесуальний компоненти, що ґрунтуються на принципах культуровідповідності, інтеграції змісту та видів діяльності, особистісної орієнтації, текстоцентризму, руху від емпіричного до теоретичного пізнання, єдності „пізнання – переживання – дії”; передбачає послідовну реалізацію емоційно-творчого, вітагенного, когнітивного, методичного етапів формування готовності майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників та реалізується на основі впровадження педагогічних умов, спрямованих на створення емоційно-творчого контексту підготовки до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей, занурення студентів в активно-творчу художньо-мовленнєву діяльність; забезпечується інтеграцією видів художньо-мовленнєвої діяльності в професійній підготовці, уведенням до програм педагогічних практик завдань з розвитку художньо-мовленнєвої діяльності, застосуванням спеціально дібраних текстів з метою підготовки студентів як майбутніх фахівців до організації художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників.

Відповідно до предмета та мети сформульовано такі **завдання дослідження:**

1. На основі вивчення філософської, психологічної та педагогічної літератури розкрити теоретичні засади особистісно зорієнтованої професійної педагогічної підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку.

2. Визначити критерії, показники та рівні готовності майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей за результатами дефініційного аналізу та структурної характеристики поняття.

3. Теоретично обґрунтувати та розробити технологію особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку.

4. Схарактеризувати педагогічні умови ефективності функціонування розробленої технології особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку.

5. Експериментально перевірити ефективність впливу розробленої технології на формування готовності майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей.

Теоретико-методологічні засади дослідження становлять: наукові ідеї системного (В. Беспалько, І. Блауберг, Т. Шамова, А. Фокшек), культурологічного (В. Біблер, Є. Бондаревська, Б. Гершунський, Е. Гусинський, Н. Злобін, М. Каган, В. Козирев, С. Кульневич, Ю. Турчанінов, В. Франкл), особистісно зорієнтованого (І. Бех, Є. Бондаревська, О. Крюков, О. Подмазін, В. Сєриков, І. Якиманська), компетентнісного (І. Бех, О. Дубасенюк, В. Луговий, Н. Ничкало, Г. Селевко); діяльнісного (Л. Виготський, О. М. Леонтьєв), герменевтичного (М. Бахтін, Дж. Брунер, Д. Вільсон, А. Закірова, Л. Кольбер, Р. Пітерс, М. Уорнок, А. Харрис, П. Херст, П. Шихирев) та технологічного (М. Віленський, Т. Дмитренко, І. Доброскок, В. Докучаєва, О. Ігнатьєва, О. Набока, П. Образцов, В. Стрельніков, А. Уман, Г. Фєдотова) підходів; загальні положення професійної підготовки майбутніх фахівців (В. Беспалько, В. Кремень, В. Майборода, В. Огнев'юк, Г. Пономарьова, С. Савченко, С. Сисоєва, Л. Хоружа); концептуальні засади індивідуалізації та особистісно зорієнтованої моделі професійної готовності (А. Алексюк, І. Бех, М. Євтух, О. Кучерявий, О. Ліннік, О. Матвієнко); теоретичні положення підготовки майбутнього вихователя до професійної діяльності (Г. Бєлєнька, Л. Зданевич, Т. Понімaнська, І. Рогальська-Яблонська, Л. Семушина); основні положення теорії особистості, діяльності і спілкування (І. Бех, А. Богуш, Л. Виготський, В. Давидов, М. Каган, В. Кан-Калик, А. Капська, І. Кон, О. О. Леонтьєв, А. Петровський); теорія поетапного формування розумових дій (П. Гальперін, В. Давидов, Н. Менчинська, В. Паламарчук, Н. Тализіна); теоретичні положення моделювання та проектування в освітньому просторі (В. Докучаєва, Б. Совєтов, Ю. Шапран, В. Штофф, С. Яковлєв, С. Ясвін); теоретичні засади лінгводидактики та розвитку художнього мовлення дитини дошкільного віку (А. Богуш, Н. Ветлугіна, Н. Гавриш, Т. Котик, Н. Карпінська, І. Луценко, С. Макаренко Л. Панкратова, О. Ушакова, С. Чемортан).

Для розв'язання означених вище завдань, досягнення мети та перевірки висунутої гіпотези використано такі **методи дослідження**: *теоретичні* – аналіз та систематизація наукової літератури з метою розкриття теоретичних засад професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів ДНЗ, визначення ключових понять дисертаційної роботи, характеристики сутності, структури та особливостей художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку та готовності майбутніх вихователів до її організації; узагальнення та моделювання для розробки технології підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку; *емпіричні* – анкетування, спостереження, опитування, аналіз продуктів навчальної діяльності студентів для діагностики готовності майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей; педагогічний експеримент з метою перевірки ефективності розробленої технології підготовки майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників; *методи математичної статистики* для визначення статистичної значущості отриманих під час експерименту результатів.

Експериментальна база дослідження. Дослідницько-експериментальна робота проводилася протягом 2012 – 2016 рр. на базі ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка" (м. Старобільськ), ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет" (м. Слов'янськ), Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Маріупольського державного університету, Мукачівського державного університету. Усього дослідженням було охоплено 353 студенти, з яких 143 особи взяли участь у формувальному експерименті.

Наукова новизна результатів дослідження полягає в тому, що *вперше:* обґрунтовано та розроблено технологію особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку, яка складається з концептуального блоку, що віддзеркалює систему принципів підготовки майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей; змістового блоку, що розкриває сутність і

послідовність етапів здійснення такої підготовки; процесуального блоку, що характеризується сукупністю педагогічних умов, реалізація яких забезпечує формування готовності майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку; критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутнього вихователя до організації ХМД дітей як основи діагностико-прогностичного вимірювання досліджуваного феномену; *удосконалено:* зміст, форми, методи та технології (інтерактивні лекції, тренінги, методи моделювання, інтервізії тощо) професійної підготовки майбутніх вихователів до організації різноманітних видів ХМД дітей дошкільного віку шляхом розробки відповідного програмно-методичного забезпечення; *набули подальшого розвитку* питання теорії та практики професійної підготовки майбутніх вихователів; наукові уявлення про феномен „художньо-мовленнєва діяльність”; сутнісні характеристики ХМД дошкільників; уявлення про готовність майбутніх вихователів у контексті проблем професійної підготовки до організації ХМД дітей.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в їхній достатній готовності до впровадження в процес професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на основі розробленої технології, реалізація якої потребувала розробки: програми та відповідного навчально-методичного забезпечення спецкурсу „Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку” для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня „бакалавр”; інформаційних та методичних матеріалів до лекційних та семінарських занять, спрямованих на підготовку майбутнього вихователя до організації ХМД дітей у межах навчальних дисциплін „Література для дітей дошкільного віку”, „Методика розвитку зв’язного мовлення”, „Дошкільна лінгводидактика”; завдань з розвитку ХМД дітей для педагогічних практик студентів спеціальності „Дошкільна освіта”; критеріально-діагностичного інструментарію визначення готовності майбутніх вихователів до розвитку ХМД дітей дошкільного віку.

Результати дослідження можуть бути **використані** в процесі фахової підготовки майбутніх вихователів у вищих навчальних закладах, науково-педагогічної підготовки магістрантів, професійно-практичної підготовки студентів педагогічних спеціальностей, зокрема під час викладання фахових дисциплін, організації педагогічної практики, науково-дослідної роботи студентів, а також у системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників та самоосвітній діяльності студентів.

Результати дисертаційної роботи **впроваджено** в навчально-виховний процес ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка" (м. Старобільськ) (довідка № 1/457/1 від 04.04.2017 р.), ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет" (м. Слов'янськ) (довідка № 68-17-193/1 від 14.03.2017 р.), Мукачівського державного університету (довідка № 778 від 25.04.2017 р.), Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідка № 2/654 від 29.06.2017 р.), Маріупольського державного університету (довідка № 662/01-23/08 від 10.08.2017 р.), Херсонського державного університету (довідка №11/2–26/1630 від 29.08.2017 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення та висновки дисертаційної роботи доповідалися й обговорювалися на наукових конференціях різного рівня: *Міжнародних* – „Ціннісні пріоритети освіти: виклики XXI століття" (Луганськ, 2011); „Pedagogika. Osiągnięcia naukowe, rozwój, propozycje na rok 2016" (Warszawa, 2016); „Economy. Zarządzanie. Państwo i Prawo. European Scientific Conference. Theory. Practice." (Warszawa, 2017); *Всеукраїнських:* „Стратегії та перспективи розвитку дошкільної освіти в сучасних умовах" (Мелітополь, 2011); „Перспективні напрями сучасної науки та освіти" (Слов'янськ, 2017); *регіональних*: „Текстоцентричний підхід у формуванні базових особистісних якостей дошкільників" (Слов'янськ, 2015); „Інноваційні методи формування світогляду дошкільників" (Краматорськ, 2016); обговорювалися й отримали позитивну оцінку на засіданнях кафедри дошкільної та початкової освіти Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка" (м. Старобільськ).

Публікації. Основні результати дисертаційної роботи викладено в 10 одноосібних публікаціях, з них: 5 статей у наукових фахових виданнях України, 1 – у закордонному періодичному виданні.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (354 найменування, з них 17 – іноземними мовами), 8 додатків (на 33 сторінках). Дисертація містить 16 таблиць та 11 рисунків. Загальний обсяг дисертації – 268 сторінок.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ОСБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Особистісно зорієнтоване методологічне підгрунтя професійної підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку

Завданнями підрозділу є:

- визначити поняття „особистісно зорієнтована професійна підготовка майбутнього вихователя”;
- схарактеризувати особистісно зорієнтоване методологічне підгрунтя професійної підготовки майбутнього вихователя;
- визначити базові теоретичні засади розробки технології особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку.

Вирішуючи проблему обґрунтування змісту і структури особистісно зорієнтованої професійної підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку, ми звернулись до поняття „професійна педагогічна підготовка”, яке є родовим щодо досліджуваної дефініції.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття „підготовка” розглянуто як запас знань, навичок, досвід, набутий у процесі навчання, практичної діяльності [59, с. 767]. Результатом підготовки є готовність, потрактована в цьому словнику у двох значеннях: „як стан готового і бажання зробити дещо” [Там само, с. 194]. Уже із тлумачення цих двох понять стає очевидним, що „підготовка” та „готовність” пов’язані між собою як процес та результат, тому дуже часто дослідники (А. Залізняк,

Р. Кондратенко, Н. Левінець, О. Ліннік, С. Мартиненко, О. Матвієнко, В. Нестеренко, Г. Підкурганна, Н. Сиротич, І. Трубник та ін. [114; 149; 168; 180; 193; 195; 229; 268; 297]), визначаючи професійну підготовку, більшу увагу акцентують на характеристиці готовності.

Дослідження теоретичних джерел дозволяє виокремити кілька напрямів у поглядах на професійну педагогічну підготовку.

Перший напрям характеризується розробкою змісту, форм, методів формування теоретичних знань і педагогічних умінь (О. Абдулліна, Ю. Бабанський, М. Євтух, І. Зязюн, С. Мартиненко, О. Савченко та ін. [1; 12; 13; 121; 193; 256]).

Другий – вивченням структури педагогічної діяльності, зокрема функційних компонентів діяльності вихователя: гностичного, прогностичного, конструктивного, конструктивно-моделювального, комунікативного, організаторського (О. Ільїна, С. Єлканов, Л. Кондрашова, І. Коновальчук, Н. Кузьміна, Р. Скульський, О. Щербаков [107; 108; 150; 163; 164; 328; 329]).

Третій напрям акцентує увагу на результаті підготовки та характеризується розробкою професіограми, у якій визначається зміст, система теоретичних знань, перелік педагогічних умінь і навичок учителя-вихователя, створюється модель спеціаліста на рівні випускника педагогічного вищого навчального закладу (О. Абдулліна, А. Бодаков, Г. Балахнічева, С. Єлканов, В. Сластьонін, Л. Спірін, О. Щербаков [1; 107; 108; 274; 275; 280; 329]).

Уважаємо, перші два підходи слід розглядати під час аналізу професійної діяльності як процесу, визначаючи в ньому і структуру діяльності педагога, і технологічний складник – зміст, форми та методи. Тоді як третій підхід – розгляд професійної підготовки через професіограму – зараховуємо до характеристики результативного компонента, тобто готовності майбутнього вихователя до професійної діяльності.

Концептуальні ідеї підготовки фахівців дошкільної освіти

обґрунтовано та експериментально перевірено в дослідженнях Г. Бєлєнької, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Голоти, Н. Грами, Т. Ілларіонової, О. Кучерявого, І. Луценко, О. Пєхоти, Г. Підкурганної та ін. [35; 41; 42; 75; 83; 88; 123; 167; 185; 228; 229]. Низку дисертацій спрямовано на вивчення різних аспектів підготовки майбутніх вихователів, наприклад, дисертаційні роботи Г. Борин, Т. Жаровцевої, Н. Ковалевської, О. Косарєвої присвячено проблемі підготовки майбутніх вихователів до роботи з сім'ями дітей [51; 110; 139; 154]; О. Вашак, І. Трубник – проблемі підготовки майбутніх вихователів до екологічного виховання дошкільників [57; 297]. Н. Грама розкрила теоретико-методичні засади фахової підготовки педагога-вихователя дошкільного закладу до економічного виховання дітей [89]; проблему підготовки студентів до роботи із дітьми з морального виховання висвітлили А. Залізняк [114], Р. Кондратенко [149], Т. Позднєва [232].

Оскільки художньо-мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку знаходиться на перетині творчої та мовленнєвої діяльності, то особливу увагу ми звертали на дослідження, присвячені підготовці майбутніх вихователів до організації художньо-естетичної та творчої діяльності, а також підготовці до мовленнєвого розвитку дітей. Зокрема, проаналізовано роботу Г. Підкурганної з проблеми художньо-педагогічної підготовки студентів [229]; Л. Галамажук – з проблеми підготовки майбутніх дошкільних педагогів до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні старших дошкільників [77]; О. Поліщук – з питання підготовки студентів до естетичного виховання дошкільників засобами українського народного декоративно-прикладного мистецтва [233], Н. Сиротич – з проблеми підготовки майбутніх вихователів до театрально-мовленнєвої діяльності дітей [268]. Різним аспектам підготовки майбутнього вихователя дошкільного закладу до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей присвячено публікації А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Водолаги, Т. Котик, Т. Маркотенко, Г. Підкурганної та ін. [42; 192; 229]. Виконано низку досліджень, у яких розкрито особливості комунікативного розвитку

майбутніх вихователів та їх готовності до організації мовленнєвої діяльності дітей (О. Аматьєва, Т. Атрощенко, Л. Михайлова та ін. [6; 11; 199]).

Здійснюючи характеристику особистісно зорієнтованої професійної підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності, будемо спиратися на такі наукові підходи: системний (на філософському рівні методології), культурологічний, особистісно зорієнтований (на загальнонауковому рівні методології), діяльнісний, компетентнісний (на конкретнонауковому рівні), герменевтичний та технологічний (на технологічному рівні), за І. Блаубергом та Е. Юдіним [38]. Зазначимо, що під науковим підходом ми розуміємо засіб концептуалізації знань, що визначається якоюсь ідеєю, концепцією й центрується на кількох основних для нього категоріях [152, с. 16 – 17].

Системний підхід, на який ми орієнтуємось у проведенні цього дослідження, вимагає розгляду особистісно зорієнтованої професійної підготовки майбутнього вихователя як системи. Таке тлумачення ключового поняття спостерігаємо в К. Платонова – „система організаційних і педагогічних заходів, що забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, знань, умінь, навичок” [231, с. 106]. Аналогійний підхід запропоновано в розвідці Є. Нероби, який визначив професійну підготовку як організований, систематичний процес формування професійно-педагогічних знань, умінь і навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності [209]; О. Абдулліної, яка охарактеризувала зміст педагогічної підготовки як систему педагогічних знань, практичних умінь і навичок, які необхідні для здійснення професійних функцій учителя [1]. О. Павлик це поняття розглядає як складну психолого-педагогічну систему із специфічним змістом, наявністю структурних елементів, формами відношень, особливостями навчального процесу, специфічного для даного фаху знаннями, вміннями та навичками [218]. Системний підхід до визначення професійної підготовки запропоновано також у дослідженнях С. Ніколаєнка – складна цілісна система, яка об’єднує комплекс особистісних якостей

(довготривала підготовка) і активно діючий стан особистості (ситуативна підготовка).

У своєму дослідженні будемо спиратися на тлумачення Г. Троцко, розуміючи під **професійною освітою** систему, яка характеризується взаємозв'язком та взаємодією структурних та функційних компонентів, сукупність яких визначає особливість, своєрідність, що забезпечує формування особистості студента відповідно до поставленої мети – вийти на якісно новий рівень готовності студентів до професійної діяльності [296]. Відтак, **особистісно зорієнтовану професійну підготовку майбутнього вихователя** визначено як систему структурних та функційних компонентів, які забезпечують формування особистісних і професійних якостей особистості та зумовлюють його індивідуальну траєкторію професійної діяльності.

Як будь-яка система особистісно зорієнтована професійна підготовка має свою структуру: складові компоненти, що утворюють певну ієрархію. Розглянемо горизонтальну структуру професійної педагогічної підготовки, що традиційно поділяється на теоретичну та практичну; і вертикальну структуру, що містить компоненти діяльності педагога. Це дозволить нам представити місце підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності в загальній системі професійної педагогічної освіти.

Вивченню компонентів, які входять до структури професійної підготовки педагога, присвячено дослідження О. Батуриної, Ю. Варданяна, Т. Іванової, А. Канапацької, О. Ліннік, О. Матвієнко, С. Мартиненко, К. Мукашевої, Т. Позднєвої, Л. Разборової, Г. Самодової, Н. Селезньової, Т. Таранової, Є. Шиянової та ін.

Аналізуючи науково-педагогічну літературу, ми дійшли висновку, що підготовку поділяють на загальноосвітню, професійну та спеціальну [114, с. 38] – ієрархічні рівні оволодіння педагогічними знаннями та вміннями. Загальноосвітня підготовка передбачає засвоєння культурних цінностей та

надбань людства. Професійна підготовка в контексті нашого дослідження передбачає оволодіння професійними знаннями, уміннями та навичками з дошкільної педагогіки та фахових методик, які необхідні для успішного виконання професійної діяльності майбутнього вихователя ЗДО. Спеціальна підготовка майбутнього вихователя – формування його готовності до організації ХМД дітей дошкільного віку.

Ієрархічність та структурованість системи професійної педагогічної підготовки дозволяє розглядати художньо-мовленнєву діяльність майбутнього вихователя в тісному зв'язку з іншими видами діяльності та слугувати чинником їх об'єднання, що зумовлює інтегрований підхід до підготовки фахівців до організації ХМД дітей дошкільного віку.

Горизонтальне структурування підготовки містить теоретичний та практичний складники. Якщо виходити з того, що кожна людина, яка володіє професією, стикається з трьома її аспектами: змістовним, особистісним і процесуальним (технологічним) [198], то в результаті аналізу досліджень, присвячених вивченню різних аспектів професійної підготовки (О. Абдулліна, І. Зязюн, В. Кан-Калик, А. Канапацький, Н. Кузьміна, Н. Ничкало, О. Пєхота, Л. Спірін, В. Сластьонін, Г. Троцко, А. Щербаков), можна виділити, окрім теоретичного та практичного, мотиваційний компонент.

І. Мартинюк розділяє теоретичну підготовку на науково-теоретичну (знання теоретичних, філософських засад національного виховання, документів вищих органів влади з питань освіти, національної школи, виховання особистості тощо) та методичну (знання й уміння творчо використовувати науково-методичну літературу з проблем виховання молоді в сучасних умовах в практичній діяльності, організовувати навчально-виховний процес) [194, с. 147].

Змістом теоретичної підготовки є теоретична база, яка стимулює виконання професійних функцій, тобто знання про дійсність, саму людину і способи її діяльності (В. Ананьєв, А. Брушлинський, Л. Виготський,

І. Лернер, С. Рубінштейн та ін.). Проте сучасні наукові уявлення про теоретичну підготовку педагога не зводяться лише до змісту навчання, а й розглядаються в якості розвитку особистості учня (Г. Ільїн, І. Зимня), творчої індивідуальності спеціаліста (А. Вербицький, Т. Добудько), професійної компетентності (Ю. Варданян).

Теоретична підготовка, за визначенням О. Абдулліної, передбачає оволодіння педагогічною теорією, під якою розуміється „…система наукових знань про педагогічний процес, про сутність, закономірності, форми, методи... виховання, освіти і навчання молодого покоління. Система педагогічних знань містить провідні ідеї, поняття, факти, закони" [1, с. 48]. В. Сластьонін виокремив складники теоретичної підготовки через перелік професійних умінь, яких майбутній вихователь набуває в результаті навчально-професійної діяльності, – аналітичні, прогностичні, проективні, рефлексивні [274; 275].

Класична структура підготовки передбачає послідовне вивчення теоретичного матеріалу, а потім – застосування та відпрацювання знань на практиці. Аналіз літератури дозволив виділити практичну підготовку як комплекс психолого-педагогічних і методичних умінь і якостей особистості педагога (емпатія, емоційна стійкість, спостережливість, комунікабельність), які є необхідними для оперативного вибору й реалізації оптимального варіанта вирішення конкретних навчально-виховних завдань. В. Сластьонін визначив зміст практичної підготовки як набуття майбутніми педагогами внутрішніх умінь, до яких належать організаторські й комунікативні [222]. На думку І. Мартинюк, практична підготовленість передбачає вміння визначати мету, завдання, зміст, добирати оптимальні форми, методи і прийоми з урахуванням особливостей історичного періоду, який переживає суспільство, конкретних умов і реальних можливостей освітнього закладу, вікових особливостей вихованців [194, с. 147].

На думку С. Єлканова, процес практичної підготовки майбутнього педагога слід організовувати послідовно: 1) отримання інформації про

педагогічні вміння, їхній зміст і структуру; 2) етап практичних дій, що полягає в накопиченні досвіду; 3) етап усебічного осмислення проявів умінь, аналізу практичних дій (семінарські заняття, різноманітні спецкурси та інші форми навчання); 4) педагогічна практика на випускному курсі, де набуті знання та вміння відпрацьовуються до рівня автоматизму, перетворюються на звичні форми професійної поведінки й самовиховання [108].

Зберігаючи загалом дедуктивну логіку професійної педагогічної підготовки майбутнього вихователя: від теоретичного знання до практичного, від загального до конкретного, уважаємо припустимим застосування й індуктивного шляху деяких аспектів підготовки, зокрема, підготовки майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку.

Виокремлення **культурологічного підходу** як фундаментальної основи вивчення проблеми особистісно зорієнтованої професійної підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей є закономірним, з нашого погляду, оскільки основним завданням освіти (за С. Гессеном) є залучення людини „до культурних цінностей науки, мистецтва, моралі, права, господарства, перетворення людини природної на культурну” [80, с. 36]. Щодо професійної підготовки цей підхід відіграє визначальну роль, оскільки професіонал у будь-якій галузі є жорстко вписаним у соціальну структуру й має реагувати на загальні тенденції культурного, політичного та економічного розвитку суспільства.

З погляду філософії культури (В. Біблер, Б. Гершунський, В. Франкл та ін. [37; 79; 309]), освіта є одночасно цінністю культури та індивіда; частиною загальнолюдської культури; способом трансляції культурних цінностей від людини до людини. У філософських концепціях культури (Н. Злобін, М. Каган [125; 126]) суб’єкт розглядається як носій активності, що спрямована на пізнання, перетворення та збагачення культури.

На думку О. Гогоберидзе, „якщо розуміти процес культурації як процес існування людини в культурі, а освіту як певну «порцію» культури на

певному життєвому етапі, то термін «культурація» в той чи той період життя людини може бути замінено на термін «освіта», зокрема «професійна освіта»" [81]. Отже, культура є полем розвитку особистості, а професійна педагогічна освіта є підсистемою культури та може надати можливість студенту, розкрити творчий потенціал, самореалізуватися та стати її співтворцем. Ця теза дозволяє обґрунтувати залежність успішності творчої діяльності студента, зокрема, художньо-мовленнєвої діяльності, від культурного макро- та мікросередовища. Отже, для підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку є необхідність створення емоційно-творчого контексту в середовищі ЗВО.

Концептуальні засади **особистісно зорієнтованого підходу** (І. Бех, Є. Бондаревська, О. Крюков, О. Подмазін, В. Сєриков, І. Якиманська) та умов реалізації особистісно зорієнтованої моделі професійної готовності (А. Алексюк, І. Бех, М. Євтух, О. Кучерявий, О. Ліннік, О. Матвієнко) дозволили обгрунтувати важливість орієнтації освітнього процесу на формування особистісних цінностей майбутнього вихователя та необхідність розробки індивідуальних траєкторій особистісного розвитку студентів Базовою особистісною якістю майбутнього вихователя у контексті його готовності до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку вважаємо креативність. У низці досліджень розглянуто креативність (творчість) як феномен та умову становлення особистості (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, І. Бех, В. Кан-Калик, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн, С. Сисоєва, Б. Теплов та ін.), формування творчих умінь особистості в процесі творчої діяльності (А. Боброва, В Докучаєва, Г. Костюк, В. Моляко, О. Усова та ін.). Сучасна педагогічна наука визначає творчість як „реальне перетворення предметної дійсності, культури й самого себе" [135, с. 55]; як продуктивну людську діяльність, здатну породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності, важливу умову культурного прогресу суспільства й виховання людини [262]. А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик називають творчість діяльністю за законами краси та специфічним

видом духовної діяльності (твори мистецтва, дизайн, література тощо) [42, с. 43]; К. Нечипоренко визначає творчість як „діяльність людини, результатом якої є створення якісно нових, оригінальних матеріальних та духовних цінностей” [210, с. 10]. Розвитку мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві присвячено дослідження Н. Гавриш, яка розглядає її як основу розвитку творчих здібностей дітей, причому мовлення в різних ситуаціях є або стрижнем макродіяльності, спрямовуючи та збагачуючи її, або предметом власне мовленнєвої діяльності. Авторка звертає увагу на механізми управління вихователем мовленнєвою діяльністю дітей, що забезпечують високий рівень емоційної, мовленнєвої та мисленнєвої активності дітей [74]. Взаємозв’язок художньо-мовленнєвої діяльності із творчою діяльністю, підтверджений розвідками вчених (А. Богуш, Н. Водолага, Н. Гавриш, Г. Підкурганна, Н. Сиротич [41; 42; 43; 66; 74; 75; 229; 268]), дозволяє сформулювати таку закономірність, важливу для подальшого дослідження: рівень розвитку художньо-мовленнєвої діяльності залежить від рівня розвитку особистісних якостей, зокрема креативності.

Розвиток здатності до творчих видів діяльності майбутнього вихователя відбувається відповідно до **діяльнісного** підходу, яким передбачено поетапне формування розумових та практичних дій (Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Н. Тализіна та ін.). Ця теорія передбачає таку організацію зовнішньої діяльності тих, кого навчають, яка сприяє переходу зовнішніх дій у розумові, що є основою раціонального керівництва процесом засвоєння знань, умінь та навичок. Сам П. Гальперін трактує її так: „Її основне становище полягає в тому, що психічна діяльність є результатом перенесення зовнішніх матеріальних дій у план відображення – план сприйняття, уявлень та понять. Процес такого переносу здійснюється через низку етапів, на кожному з яких відбувається нове відображення та відтворення дій і його систематичні перетворення” [78, с. 265].

У контексті цієї теорії виділено чотири групи ***умов***, необхідних для оволодіння новою навчальною дією: наявність необхідної мотивації; правильне виконання дій у зовнішній формі; планомірне набуття дією певних властивостей (узагальненості, розумності тощо); повноцінне відтворення дій у розумовому плані [49, с. 490]. Отже, головним змістом навчальної діяльності є засвоєння узагальнених способів дій у сфері наукових понять та якісні зміни в психічному розвитку дитини, що відбуваються на цій основі. За В. Давидовим, А. Марковою, будова навчальної діяльності містить такі компоненти: розуміння учнем навчальних завдань, здійснення школярем навчальних дій, виконання самим учнем дій контролю та оцінки [92, с. 19]. Ґрунтуючись на зазначених вище положеннях, нами сформульовано таку закономірність: формування будь-якого вміння відбувається поетапно, через узагальнення емпіричних дій. Своєю чергою, це є підставою для визначення ключового *принципу руху від емпіричного до теоретичного пізнання* в процесі підготовки майбутнього вчителя до організації ХМД дітей дошкільного віку.

Відповідно до сформульованого принципу ми пропонуємо на першому етапі підготовки поставити накопичення практичного досвіду студентів у художньо-мовленнєвій діяльності (етап практичних дій); на другому – усебічне осмислення проявів умінь, аналізу практичних дій; на третьому – узагальнення емпіричних уявлень та самостійне формулювання теоретичного знання; четвертий етап – застосування самостійно здобутих знань на педагогічній практиці.

Інший напрям реалізації діяльнісного підходу полягає у структуруванні результативного компонента через види педагогічної діяльності. Дослідження Н. Кузьміної дозволяють певною мірою визначити психолого-педагогічну структуру діяльності майбутнього дошкільного педагога як предметно-логічну, у якій виокремлено такі функційні компоненти: конструктивний, організаторський, комунікативний, гностичний, проективний. Учена підкреслює, що „професіоналізм виявляється головним

чином у тому, що педагог знає як учити й виховувати...” [165, с. 22].

У контексті такої моделі готовність майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей належить до організаторських, комунікативних та дидактичних умінь, що зумовлено її інтегрованою природою. Стимулом для художньо-мовленнєвого розвитку є різні види діяльності в процесі фахової педагогічної підготовки.

Підсилення значення практичного складника педагогічної професійної підготовки є характерним для **компетентнісного підходу**, який передбачає цілісний досвід розв’язання життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, компетенцій [30]. Значним внеском у професійну підготовку педагогічних кадрів нової формації на засадах компетентнісного підходу стали праці В. Анищенка, І. Беха, С. Гончаренка, І. Зязюна, Л. Кондрашової, О. Михайличенка, О. Сухомлинської.

Компетентнісний підхід передбачає також акцентування уваги на практичному компоненті, у якому найважливішу роль відіграють практичні вміння, наприклад, Н. Стрижакова порівнює компетенцію з уміннями та навичками. На її думку, компетенція – це більш крупні дидактичні одиниці, аніж навички та вміння, або їх сукупність, тому що компетенція охоплює не тільки здібність здійснити операцію чи дію, а низку особистісних якостей студента в процесі діяльності [283]. Компетентнісний підхід убачає на першому місці не інформованість студента, а вміння розв’язувати проблеми в багатьох галузях його професійної діяльності, висловлювати свою думку, вступати в дискусію, аргументовано, грамотно доводити власні переконання, логічно, послідовно, зв’язно викладати свої думки в різних життєвих ситуаціях. У такому контексті розглядає професійну педагогічну освіту Г. Підкурганна, компетентність визначає як підсистему професійної культури педагога, виокремлюючи такі її складники: теоретико-методичний, спеціальний, соціально-психологічний, диференційно-психологічний, аутопсихологічний [229]. Згідно з Національною рамкою кваліфікацій, фахівцю має бути притаманна компетентність, „здатність до виконання

певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності й інші професійні якості" [208].

На думку Ф. Бацевича, Т. Дрідзе, С. Сухих, Н. Стрижакової, Д. Хамса, мовна особистість має складатися з такого мінімального реєстру компетенцій: 1) особистісна компетенція: пізнавальна самостійність, інтелектуальна активність, гнучкість у виборі мовних засобів, спроможність адаптуватися до ситуації, вибір оптимальних стратегій для розв'язання завдань; 2) дискурсивна компетенція: гнучке використання мовних навичок та комунікативних умінь у всіх видах мовленнєвої діяльності: слухання, говоріння, читання, письмо; 3) лінгвориторична компетенція: здібність чітко й демократично висловлювати свої думки з урахуванням форми мовлення, аудиторії, адекватного вибору мовленнєвої поведінки; 4) компетенція навчальної діяльності та професійної самоосвіти [30, с. 125]. Якщо взяти за основу таку класифікацію, то художньо-мовленнєва готовність буде поставати наскрізним умінням, що охоплює всі чотири групи компетентностей.

За словами А. Богуш, можна виділити такі завдання формування художньо-мовленнєвої компетенції в дошкільному віці: вихователь має ознайомити дітей з фольклорними творами, творами письменників-класиків, творами сучасних українських письменників, творами зарубіжних авторів; навчити дітей слухати й розуміти зміст художніх творів; виховувати інтерес до слухання художніх творів; учити відповідати на запитання за змістом прослуханих творів; прищеплювати вміння відтворювати зміст знайомих творів у активній художньо-мовленнєвій діяльності; розвивати поетичний слух, бажання вивчати вірші напам'ять; виховувати виразність художнього читання в процесі відтворення змісту художніх творів; виховувати оцінні судження, адекватні естетичні та моральні оцінки поведінки героїв; формувати самостійність у художньо-мовленнєвій і театрально-ігровій діяльності; виховувати вибіркове ставлення до книги, охайність у роботі з книгою; учити визначати жанр художнього твору, запам'ятовувати його

автора; виховувати бережливе ставлення до книги, бажання лагодити книжки; залучати до чергування в куточку книги, до роботи в дитячій бібліотеці [41; 43].

Н. Гавриш і Т. Котик виділяють такі завдання професійної компетентності студентів: здійснювати керівництво художньо-мовленнєвою діяльністю дітей у різних формах її організації; аналізувати й оцінювати навчально-виховний процес; виразно читати й розповідати художні твори. За їхніми словами, майбутні педагоги повинні добре володіти: педагогічними технологіями розвитку художнього мовлення, художньо-естетичного сприймання творів мистецтва; засобами інтонаційної та стилістичної виразності мовлення, високим рівнем власної мовленнєвої культури; методами оцінки рівня художньо-мовленнєвої компетенції дітей [42].

Підготовка майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей передбачає роботу з текстами, тому вважаємо необхідним урахування **герменевтичного підходу**, який є наближеним до гуманістичного напряму філософії освіти (П. Херст, Д. Вільсон, Р. Пітерс, М. Уорнок, Л. Кольбер, А. Харрис). Основним предметом герменевтики є процес розуміння; вона передбачає наявність передзнання, передрозуміння. Тобто з позиції герменевтики, просвіта має бути не тільки науковим, але й чуттєвим, філософським, інтуїтивним, зануреним у людське спілкування та співпереживання [162; 284].

Згідно з дослідженнями Г. Аксьонової, герменевтичний підхід [4] базується на ідеї впливу механізмів читання та інтерпретації культурних текстів на свідомість людини загалом, на способи її мислення та світорозуміння, а також (опосередковано) і на інші види діяльності, зокрема на прогнозування, моделювання, проектування, діагностику та педагогічне спілкування. Базуючись на ідеях герменевтики, сучасні дослідники обґрунтовують текстоцентризм як принцип організації змісту професійної педагогічної підготовки (Н. Гавриш, А. Закірова, О. Ліннік, О. Сущенко та ін.).

А. Закіровою розроблено систему герменевтичних методів праці із

текстами: „переклад” наукового тексту мовою живого педагогічного процесу, коментування педагогічного тексту, діалог-полеміка з автором тексту, складання частотного словника тексту, складання понятійної схеми тексту; жанрова переробка тексту; інтерпретація педагогічного тексту з позиції різних суб’єктів педагогічного процесу [111, с. 167].

Уважаємо текстоцентризм одним із основних способів організації інформації в процесі підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей, оскільки сама природа цієї діяльності пов’язана із текстами в широкому їхньому розумінні. Безумовний зв’язок якості художньо-мовленнєвої діяльності від якості текстів та способів організації роботи з ними зумовлює виокремлення закономірності: інтенсивність індивідуального розвитку художнього мовлення особистості залежить від текстів, які сприймає та створює особистість.

Технологічний підхід у професійній педагогічній підготовці пов’язаний із пошуком таких дидактичних підходів, які були б у змозі перетворити навчання у «виробничо-технологічний процес з гарантованим результатом» [261, с. 7]. Зокрема, процес впровадження професійно-орієнтованих технологій та систем у навчально-виховний процес досліджували такі вчені, як: М. Вілєнський, Т. Дмитренко, І. Доброскок, В. Докучаєва, О. Ігнатьєва, О. Набока, П. Образцов, В. Стрельніков, А. Уман, Г. Фєдотова та ін.

Застосування технологічного підходу дозволяє розробити та обгрунтувати технологію підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД дітей. Підґрунтя створення технології підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку утворили культурологічний, системний, компетентнісний, діяльнісний, герменевтичний, творчий та технологічний наукові підходи. У контексті розробленого методологічного підґрунтя визначено професійну педагогічну підготовку як систему структурних та функційних компонентів, які забезпечують формування особистісних і професійних якостей особистості

та зумовлюють його індивідуальну траєкторію професійної діяльності.

Аналіз теоретичних підходів до підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку (системного, культурологічного, особистісно зорієнтованого, діяльнісного, компетентнісного, герменевтичного та технологічного), дозволив сформулювати ключові теоретичні положення, що будуть подані нижче:

- залежність художньо-мовленнєвої діяльності від організації культурного макро- та мікросередовища (В. Біблер, Б. Гершунський, М. Злобін, М. Каган, В. Франкл та ін.);
- залежність ефективності розвитку художньо-мовленнєвої діяльності майбутнього вихователя та дитини дошкільного віку від дотримання етапів формування шляхом узагальнення емпіричних дій та творчого досвіду (Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Н. Тализіна, А. Фурман та ін.);
- готовність майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей визначається сформованістю гностичних, прогностичних, конструктивних, конструктивно-моделювальних, комунікативних, організаторських умінь, що зумовлено її інтегрованою природою (В. Анищенко, С. Гончаренко, Л. Кондрашова, Н. Кузьміна, О. Михайличенко, О. Сухомлинська та ін.). Це зумовлює необхідність інтеграції в професійній підготовці мотиваційного, емоційно-ціннісного, когнітивного та діяльнісного компонентів
- взаємозв’язок та взаємозалежність рівня розвитку ХМД дитини та майбутнього вихователя (А. Богуш, Н. Гавриш, С. Макаренко, Т. Маркотенко, Г. Підкурганна, Н. Сиротич та ін.);
- взаємозв’язок здатності до розуміння, осмислення і створення текстів та розвитку художньо-мовленнєвої діяльності особистості дитини й педагога (М. Бахтін, Дж. Брунер, Н. Гавриш, Л. Кольбер, О. Ліннік, П. Шихирев та ін.).

Актуалізовані теоретичні положення дозволили обгрунтувати

особистісно зорієнтоване методологічне підґрунтя підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку.

1.2. Художньо-мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку: аспект лінгводидактичного аналізу

Аналіз досліджень з проблеми розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дитини в педагогічній науці ми здійснювали з метою:

- дослідження історії виникнення досліджуваного поняття;
- характеристика сутності ключового поняття дослідження „художньо-мовленнєва діяльність" дитини та його структурної характеристики;
- визначення специфіки та видів художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників як основи визначення компонентів і критеріїв готовності майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку.

Виникнення терміна „художньо-мовленнєва діяльність" веде свій відлік від появи таких понять, як „живе слово", „художнє слово". Їх застосування вперше констатовано в другій половині XIX ст., коли педагоги намагалися виділити діяльність дитини, пов'язану із сприйманням художнього тексту, шукали для її обґрунтування термін, який би передавав сутність естетичного напряму мови. Цей термін застосовано в працях С. Маршака, Є. Тихєєвої, Л. Толстого, К. Ушинського, Є. Фльоріної, які трактували його як спосіб донесення до дітей шедеврів художньої літератури [292; 301; 303; 307].

К. Ушинський наголошував, „що важливо розвивати в дитини прагнення до досконалого, душевну потребу до прекрасного. Першочерговим завданням дорослого – навчити дитину володіти «скарбами рідного слова», «поповнювати словниковий запас… згідно з вимогами рідної мови…" [301, с. 241 – 241].

Пізніше, на початку XX сторіччя, термін „живе слово" було

трансформовано в термін „художнє слово” Є. Фльоріною, яка застосовувала його для характеристики художніх творів, що „активують уяву дітей, учать відтворювати події, бачити невидимі предмети і явища” [307]. Отже, термін „художнє слово” застосовували із метою підкреслення естетичної функції дитячого мовлення. Він значно поширився в практиці і був уведений у 1953 р. у програмно-методичний документ для дошкільних установ „Керівництво для вихователя дитячого садка”. Продовжуючи розробку теорії й практики формування в дошкільників діяльності, пов’язаної з творами художньої літератури, учені (Р. Жуковська, Н. Карпінська, Л. Пеньєвська, С. Русова, Є. Фльоріна та ін. [132; 133; 227; 251; 252; 306; 307]) активно вживали терміни „художнє слово”, „художня література” для характеристики літературних творів, процесу ознайомлення з ними й підкреслення естетичної функції дитячого мовлення.

Тенденція розглядати „художнє слово” як своєрідний засіб естетичного виховання дітей відображена й у „Програмі виховання в дитячому садку”. У розділ „Ознайомлення з довкіллям і розвиток мовлення” було включено підрозділ „Художня література”, де стисло сформульовані завдання естетичного виховання дітей і перелічувався список художніх творів, рекомендованих для читання дітям (казки, розповіді), і вірші. Отже, у цій програмі чітко визначено підвиди мовленнєвої діяльності, пов’язані з вивченням дошкільниками творів художньої літератури.

У процесі розробки програм 70-х ХХ ст. років для розділу „Самостійна художня діяльність” запропоновано термін „літературна діяльність”, що об’єднував три важливі компоненти художньої діяльності, пов’язані з літературним мистецтвом, – сприймання, виразне читання й переказ та словесну творчість. Літературну діяльність пов’язували з мистецтвом слова таким чином, як музичну – з мистецтвом музики, а образотворчу – з образотворчим мистецтвом. Усі три види діяльності об’єднані поняттям „художня діяльність”.

Починаючи з 60 – 70 х років ХХ ст., спостерігається тенденція до

інтеграції різних видів художньої діяльності (Н. Ветлугіна, Г. Григоренко, В. Зінченко, В. Єзикєєва, Т. Казакова, Н. Карпінська, Б. Кедров, Б. Мейлах, Я. Пономарьов, О. Ушакова, Л. Фурміна, С. Чемортан та ін. [63; 64; 127; 133; 300; 316]). Такий підхід був прогресивним, оскільки дозволяв більш глибоко усвідомити природу дитячої художньої-мовленнєвої діяльності та творчості. Відтоді була започаткована розробка комплексних занять з художньої творчості дітей. Тоді ж дістав поширення термін „художньо-мовленнєва діяльність", який поєднував усі види активних дій дітей, що виникали в них під впливом художнього слова й пов'язувалися з ним [74]. У той період це поняття вводили такі вчені, як А. Богуш, Л. Панкратова, О. Ушакова, С. Чемортан [46; 220; 300; 316]; у такому ж значенні він функціонує й у сучасних дослідженнях.

Згідно з БКДО (2012 р), що визначає напрями дошкільного виховання, художньо-мовленнєва діяльність органічно інтегрується з такими видами діяльності, як образотворча, музична, театралізована в контексті освітньої лінії „Дитина у світі культури" [15]. Це концептуальне бачення ХМД дитини відбито в чинних програмах з дошкільної освіти („Дитина" (наук. керівник В. Огнев'юк [96]), „Дитина в дошкільні роки" (наук. керівник К. Крутій [95]), „Українське дошкілля" (О. Білан, Л. Возна, О. Максименко та ін. [238]), „Я у світі" (наук. керівник О. Кононко [335]). Цілком погоджуємося з таким баченням, оскільки розгляд ХМД дитини дошкільного віку відокремлено від зазначених видів діяльності вбачається неможливим.

Історія становлення поняття засвідчила його культурологічне наповнення: рух від слова як осередку культурної спадщини людства до художнього образного наповнення, утілення в художніх текстах. Культурологічну функцію художньомовленнєвої діяльності підкреслено також у принципі діяльності, сформульованому Д. Столяренком: „Соціальна природа психічного розвитку людини: протягом життя людина накопичує, засвоює досвід людства, досвід суспільно-історичної практики" [282, с. 37]. Це положення ще раз підтверджує справедливість культурологічного підходу

як фундаментальної основи вивчення проблеми художньо-мовленнєвої діяльності.

В Україні різні аспекти художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку вивчали такі вчені, як Л. Артемова, О. Білан, Н. Богданець-Білоскаленко, А. Богуш, Н. Водолага, Н. Гавриш, Н. Кирста, О. Лещенко, Є. Лукіна, О. Монке, Г. Підкурганна, Н. Сиротич та ін. Учені досліджували різні аспекти розвитку мовлення дітей засобами художнього слова й образотворчого мистецтва, а саме: навчання дітей розповіді за ілюстраціями (О. Білан); розвиток художнього творчого мовлення (А. Богуш, Н. Гавриш); розвиток зв'язного мовлення в театрально-ігровій діяльності (Н. Водолага); збагачення словника дітей лексикою поетичних творів Марійки Підгірянки (Н. Кирста); розвиток мовлення засобами образотворчої діяльності (С. Ласунова, Т. Постоян); розвиток мовлення засобами українського фольклору (Л. Березовська, Н. Луцан, Ю. Руденко, О. Трифонова, Л. Фесенко).

Поняття „художньо-мовленнєва діяльність" є ключовим у дослідженні, отже, потребує визначення та конкретизації шляхом дефініційного аналізу. Очевидною є така логіка аналізу понять: діяльність (родове поняття), художня діяльність (видове поняття), художньо-мовленнєва діяльність (досліджуване поняття).

Поняття діяльності є об'єктом вивчення філософії, психології, соціології та педагогіки. Особливий внесок у формування діяльнісного підходу й наукове обґрунтування структури та змісту діяльності зробили Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн [68; 72; 78; 92; 170; 247; 248]. На сучасному етапі розвитку концепція навчальної діяльності у своєму теоретичному обґрунтуванні базується на принципі провідної ролі навчання в розвитку дитини (Л. Виготський), принципі єдності психіки та діяльності (О. Леонтьєв, С. Рубінштейн), загальнопсихологічної теорії діяльності (Л. Виготський, П. Гальперін, О. Запорожець, В. Давидов, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, Г. Цукерман та ін. [68;

72; 78; 92; 116; 170; 333]), яка знаходиться в близькому взаємозв'язку з теорією поетапного формування розумових дій та типів навчання (П. Гальперін, Н. Тализіна та ін. [78; 287]). Усі ці теорії базуються на діяльнісному підході до навчання, про що зазначено в попередньому підрозділі.

Термін „діяльність" у психологічному словнику подано як активна взаємодія з навколишньою дійсністю, у ході якої жива істота постає як суб'єкт, який цілеспрямовано діє на об'єкт та задовольняє таким чином свої потреби [49, с. 122]. Уперше діяльність як принцип визначив С. Рубінштейн. Згідно з цим принципом, людина та її психіка формуються, розвиваються та виявляються в її діяльності. На думку вченого, діяльність характеризується такими особливостями: це завжди діяльність суб'єкта, тобто людини; діяльність – взаємодія суб'єкта з об'єктом, тобто вона обов'язково є предметною, змістовною, опосередкованою; творчою; самостійною [248]. Визначені ознаки діяльності є важливими для подальшої характеристики художньо-мовленнєвої діяльності дошкільника.

О. Леонтьєвим, своєю чергою, сформульовано такі особливості діяльності: предметність; соціальна та загальноісторична природа; опосередкований характер; цілеспрямованість; неадитивний характер; неадаптивна природа; продуктивність; особистісність [170]. Структура діяльності, запропонована О. Леонтьєвим, П. Гальперіним, Л. Виготським, Д. Ельконіним, стала основою багатьох психолого-педагогічних досліджень та знайшла відображення в діяльнісному підході до навчання та виховання дітей, наприклад, у дослідженні Л. Столяренко ця ідея втілена у формулюванні принципу єдності матеріальної та психічної діяльності, яка полягає в тому, що і те, і те – діяльність, яка має ідентичну структуру (мета, мотив, об'єкт, певний набір операцій, взірець, за яким діяльність здійснює суб'єкт) [282, с. 37].

Застосування діяльнісного підходу в дослідженні дозволяє сформулювати такі ознаки художньо мовленнєвої діяльності, як суб'єктність,

творчість, самостійність, предметна опосередкованість, продуктивність.

У системі взаємодії різних видів діяльності за функційними ознаками пріоритетними є такі види, як пізнавальна, мовленнєва й комунікативна, оскільки вони супроводжують усі види діяльності, тобто відіграють функцію макродіяльності, у процесі якої дитина поєднує різноманітні засоби створення художнього образу: через використання кольору, форми, звука, ритму, композиції, слова (С. Акішев, О. Аматьєва, Л. Артемова, Е. Бєлкіна, А. Виноградова, Н. Георгян, Г. Григоренко, О. Жорнова, В. Захарченко, Н. Кириченко, С. Козлова, Л. Компанцева, Ю. Косенко, Н. Кудикіна, О. Макарова, Т. Маркова, В. Пабат, В. Рагозіна, О. Савушкіна, Н. Химич, Р. Чумичова та ін.).

Відповідно до класифікації А. Богуш, Н. Луцан, виокремлено такі види діяльності дітей дошкільного віку: ігрову (театрально-ігрову, ігрову, навчально-ігрову, креативно-ігрову, мовленнєво-ігрову), художню (художньо-мовленнєву, театральну), музичну (музичну, музично-ігрову), пізнавальну (начальну, мовленнєво-комунікативну, мовленнєву, навчально-мовленнєву), продуктивну (трудову, побутову, образотворчу, конструктивну) [43].

У якості провідної діяльності вчені визначають ігрову (Ш. Амонашвілі, Л. Артемова, Л. Виготський, Д. Ельконін, А. Запорожець, О. Леонтьєв та ін. [69; 72; 116; 117; 169; 333]). Згідно з даними досліджень Т. Маркової, Д. Менджерицької, Є. Тихєєвої, О. Сорокіної, Є. Удальцової, О. Усової, гра може бути засобом, який пов’язує різні види діяльності: ігрову, комунікативно-мовленнєву й навчально-мовленнєву. Водночас М. Лісіна в результаті тривалих досліджень дійшла висновку про наявність ще одного виду провідної діяльності – спілкування, яке супроводжує ігрову та інші види діяльності [213]. Її погляд на діяльність спілкування як провідний вид підтримують і такі вчені, як Б. Ананьєв, О. Бодальов, Т. Драгунова, Д. Ельконін, Р. Максимова, Т. Федотова та ін.

Отже, ігрова діяльність та спілкування є видами макродіяльності

дошкільника. Натомість, за словами Н. Ветлугіної, гра не може бути генетичною основою художньо-творчих видів діяльності. Так, генетичною основою музично-творчих проявів (співу, музикування тощо) є способи дитячого самостійного орієнтування в музично-звуковій сфері. Початковою стадією образотворчої діяльності є прагнення дитини маніпулювати фарбами й формами, а у словесній творчості – прагнення віднайти вдале сполучення складів, чіткий ритм, складну риму [64]. Н. Ветлугіна виокремлює ще одне джерело розвитку художньої творчості дитини, а саме: самостійне сенсорне засвоєння дітьми якостей звуків, форм, які вони готові без кінця комбінувати й змінювати. Від цих дій діти дістають задоволення, відчувають красу й гармонійну сполучуваність, усвідомлюють їх виразно-образотворчі можливості. Відтак, генетична основа художньої творчості є синтетичною, у ній поєднуються ігрове й художнє, залежно від суб'єктивних і об'єктивних обставин [315, с. 28].

Так, Т. Постоян була розроблена методика комплексного розвитку зв'язного мовлення дітей у різних видах діяльності (продуктивно-творча, художньо-мовленнєва, мовленнєва, ігрова), причому авторка підкреслювала, що саме умови макродіяльності, яку утворювали мовленнєва та продуктивні види діяльності, сприяли активізації дитячих висловлювань, збагаченню їхньої емоційної насиченості, виразності [236]. Отже, художньо-мовленнєву діяльність ми можемо розглядати в контексті художньої діяльності, яка може супроводжуватись ігровою діяльністю та спілкуванням.

У сучасній педагогіці існує багато термінів щодо визначення характеру художньої діяльності дітей, серед яких і „естетична" (Г. Пантелєєз), „художньо-естетична" (Т. Казанова, А. Шибицька), „творчо-естетична" (В. Кучерова) діяльність. Спільним для всіх цих понять є розуміння їхньої суті через призму творчого та естетичного наповнення, що є надзвичайно важливим для розуміння природи художньо-мовленнєвої діяльності дітей. Натомість Н. Ветлугіна розрізняє поняття „естетична діяльність" (як діяльність, у процесі якої розвивається здатність сприймати, відчувати,

розуміти прекрасне й засуджувати зло в житті та мистецтві; формується прагнення самому брати участь у перетворенні довкілля; відбувається залучення до художньої діяльності та розвиваються спеціальні художні й творчі здібності) та її особливо значущий вид – „художня діяльність" (коли йдеться про естетичний розвиток засобами мистецтва) [269, с. 6, 26].

Н. Ничкало ототожнює художню та естетичну діяльність, визначаючи її як специфічний вид практично-духовної (твори мистецтва, фольклор, дизайн, література тощо) і духовної (естетичне споглядання, естетичне сприймання, естетичне міркування і т. ін.) діяльності. Аргументацією такого ототожнення є притаманний усім різновидам діяльності естетичний, художній початок, через який людина вступає в певні зв'язки із зовнішнім світом, в естетичні відносини з дійсністю, змінюючи при цьому саму себе, свої здібності, внутрішній світ [240].

Через естетичний досвід, як зазначає Р. Скраттон (R. Scrutton), людина пізнає світ і власне місце в ньому, єдність форми та змісту, досвіду та думки, а свою діяльність вона повинна розглядати з позицій прекрасного абсолюту (тобто передбачати, чи буде продукт її зусиль сходинкою до ідеальної картини майбутнього чи, навпаки, викривить ідеал) [350], а отже, методологічною основою навчання та виховання повинні бути гуманістичні принципи, що ґрунтуються на естетиці.

Л. Рейд (L. Reid) уважає, що одним з головних завдань естетичного виховання є одночасне збагачення особистості інформацією та чуттєвим досвідом, оскільки знань не може бути без почуттів і не можна відчувати не знаючи [350]. Ця позиція, на думку П. Еббс (P. Abbs), є визначальною в розвитку сучасної теорії й практики естетичного виховання [338].

У дослідженні А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик *художню діяльність визначено* як систему специфічних (художніх) дій, спрямованих на сприйняття, пізнання та створення художнього образу (естетичного об'єкта) засобами різних видів мистецтв (музичного, образотворчого, театрального, літературного) з метою естетичного опанування світу [42, с. 43].

Таке визначення дозволяє цілісно уявити природу художньої діяльності дитини та відобразити її синтетичний характер, що відповідає системному підходу, на якому ґрунтується наше дослідження. Це дає підстави розглядати подане визначення як базове.

Проблеми художнього виховання та організації різних видів художньо-естетичної діяльності досліджували багато вчених у різних напрямах. Зокрема, вивчено: розвиток художньої творчості дітей (Н. Ветлугіна [315]); художній образ у різних видах дитячої творчої діяльності (Н. Ветлугіна, І. Дзержинська, В. Єзикєєва, Т. Казакова, Н. Карпінська, Н. Сакуліна та ін. [64; 315; 127; 128; 132; 260]).

Макродіяльністю щодо художньо-мовленнєвої діяльності, окрім художньої, є мовленнєва як форма спілкування, що опосередкована мовленням, складається з мовленнєвих дій і мовленнєвих операцій; передбачає фази орієнтування в ситуації спілкування, планування (внутрішнє програмування), реалізації й контролю мовлення. Мовленнєва діяльність охоплює процеси породження і сприймання повідомлень з метою подальшого спілкування, регулювання й контролю власної діяльності, власного мовлення [316].

Мовлення бере участь у всіх етапах творчого процесу: створенні задуму, пошуку способів його реалізації, спрямуванні, уточненні, стимулюванні творення, на контрольному етапі оцінки – у співвіднесенні отриманого результату із задумом. Емоційно, естетично забарвлене мовлення збагачує, спрямовує, стимулює невербальні творчі прояви дитини; водночас у процесі художньої діяльності відбувається й зворотний позитивний вплив на розвиток зв’язного монологічного мовлення, лексики, передусім, за рахунок збагачення художнього, емоційно-чуттєвого досвіду [42].

О. Леонтьєв визначає мову як „систему мовних знаків, де на місце реальних відношень ставиться їхня форма, де реальні властивості й відношення предметів та явищ дійсності, що актуалізуються в діяльності з цими предметами, переходять на нову (мовну) субстанцію та сповнюються

предметністю і властивостями мови" [171, с. 34]. За визначенням Ф. Соссюра, „мова є продуктом мовленнєвої здібності й сукупністю необхідних умов, засвоєних суспільним колективом задля здійснення цієї здібності в окремих осіб" [279, с. 34]. Мова безпосередньо пов'язана з мовленням. Складний зв'язок між мовою й мовленням є предметом дослідження багатьох наук, зокрема лінгвістики й психолінгвістики. На думку багатьох учених, мова – специфічно людський найважливіший засіб спілкування між членами певного колективу, а мовлення – практичне користування мовою з різними комунікативними виражальними й пізнавальними цілями [184, с. 146].

Характеризуючи мовленнєву діяльність, Л. Щерба стверджує, що немає протилежності між мовою й мовленням, а існують послідовні переходи у формах існування мови: мова створює можливості для появи мовлення, у результаті якого утворюється мовний матеріал. За твердженням ученого, мовлення постає як процес, мова – як досвід, а мовленнєва діяльність – це сума готових фраз [327].

У словнику лінгводидактичних термінів мовленнєву діяльність визначено як „активний, цілеспрямований, опосередкований мовленнєвою системою і зумовлений ситуацією спілкування процес передачі та прийому повідомлень" [176, с. 273]. На думку О. Леонтьєва, мовленнєва діяльність може поставати у вигляді цілісного акту, маючи при цьому специфічну мотивацію, не пов'язану з іншими видами діяльності, або у вигляді мовленнєвих дій, що включені в інші діяльності [172].

За Ф. Соссюром, вивчення мовленнєвої діяльності здійснюється у двох основних напрямах: перший має предметом мову, тобто явище соціальне, інший – індивідуальний бік мовленнєвої діяльності, тобто мовлення, охоплюючи говоріння [279, с. 42]. Важливою передумовою вживання мови є виникнення й розвиток символічної функції, що передбачає здатність знаходити для об'єкта уявлення про нього й знак, що відповідає цьому уявленню [56].

Підходячи до визначення змісту поняття „художньо-мовленнєва діяльність”, зробимо певні підсумки попереднього теоретичного аналізу. Означений вид діяльності належить до художнього виду діяльності, який реалізується завжди в контексті творчої діяльності та може супроводжуватися грою й спілкуванням, оскільки вони є видами макродіяльності дітей старшого дошкільного віку. Для художньо-мовленнєвої діяльності будуть справедливими ознаки, притаманні іншим видам діяльності дошкільників: ігрової, художньої, мовленнєвої.

Для вітчизняної лінгводидактики традиційним є звужування змісту художньо-мовленнєвої діяльності в межах літературного мистецтва. З одного боку, це можна визнати виправданим, оскільки воно розкриває суть самого терміна *діяльність,* що пов’язана зі сприйманням, елементарним естетичним аналізом, відтворенням і власною творчістю під впливом *художнього слова.*

Так, у дослідженні Х. Барни художньо-мовленнєвий вид діяльності передбачає цілеспрямоване знайомство з широкою палітрою літературної творчості, надає дитині найяскравіші зразки художньої словесності [15]. Аналогійний підхід пропонують Л. Панкратова і А. Шибицька, які застосовують термін „художньо-мовленнєва діяльність”, але не обґрунтовують його, обмежуючись лише переліком видів діяльності: навчання переказу казок і розповідей, виразне читання віршів і байок, розвиток образної виразної мови (і на цій основі початкових форм словесної творчості) [220].

У педагогіці вже багато років вивчався й удосконалювався зміст художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників, уточнявся зміст цього поняття. Вірогідно, що термін „художньо-мовленнєва діяльність” найбільш точно відобразив суть процесу засвоєння дитиною художніх творів. Якщо загальну мовленнєву діяльність дитини формувати на основі літературних творів, то мовлення розвивається і в художньому відношенні. Очевидний тісний зв’язок художньо-мовленнєвої діяльності з літературою та художніми текстами вимагає застосування герменевтичного підходу в дослідженні цього

феномену. Літературні твори діти можуть сприймати по-різному – як джерело інформації, забава, інтелектуальне завдання, витвір мистецтва, повчальна соціальна ситуація, моральне правило, виконання якого є обов'язковим для всіх, ігровий сюжет, джерело й стимул до творчості [76].

В основі художньо-мовленнєвої діяльності лежать образи художньої літератури, яка для дітей акумулює передове мистецтво, а вже тоді – психологію й педагогіку. Художня література як мистецтво слова виконує багато функцій. Серед них: інформаційно-освітня, виховна, національно-духовна, історична, естетична, культуроносна, розважальна.

З іншого боку, сучасні тенденції до використання синтезу мистецтв вимагають поширення меж художньо-мовленнєвої діяльності за рахунок об'єднання різних видів художньої творчості навколо мовленнєвої діяльності [42, с. 48]. Це зумовлено сутністю поняття „художність мовлення", яке визначається як „мистецтвознавча категорія, а мистецтво як вид суспільного пізнання завжди оперує художніми образами. З цього випливає, що образність – важливий принцип художнього мовлення" [316]. У художньо-мовленнєвій діяльності присутній художній образ залежно від виду мистецтва.

Отже, сучасна тенденція інтегративного використання різних видів художньої діяльності в процесі виховання дошкільників вимагає перегляду змісту поняття „художньо-мовленнєва діяльність", яке має читатися ширше, поза межами тільки літературного мистецтва, але за його пріоритетної ролі як художня діяльність, що опосередковується мовленням [229].

З огляду на численні зв'язки між елементами різних видів діяльності, можна припустити, що основою для об'єднання різних видів дитячої художньої діяльності в межах поняття „художньо-мовленнєва діяльність" є мовленнєвотворча діяльність, що дозволяє інтегрувати різні види мистецтва [74, с. 124].

У дослідженні А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик, художньо-мовленнєву діяльність дітей дошкільного віку визначено як специфічний вид діяльності,

пов’язаний зі сприйманням, розумінням і відтворенням дітьми змісту художніх творів у різних видах ігор і театралізованих дійств; це продуктивно-естетична діяльність (музична, образотворча, конструктивна), що супроводжується образним мовленням та в процесі якої використовуються різні жанри художнього слова [42, с. 45].

Цікаву дефініцію запропоновано в дослідженні Н. Сиротич, яка визначила художньо-мовленнєву діяльність як специфічний вид продуктивно-естетичної, продуктивно-творчої синкретичної діяльності, що поєднує різні види мистецтва (образотворчого, музичного, театрального тощо) [268].

У нашому дослідженні під **художньо-мовленнєвою діяльністю дітей дошкільного віку** розуміємо вид макродіяльності дітей, у якому мовлення є одним із засобів виразності різних видів мистецтва та засобом художнього освоєння та осмислення навколишнього світу.

З огляду на інтегровану природу художньо-мовленнєвої діяльності є необхідність визначення її структурних компонентів, які стануть підставою для розробки критеріального апарату. У дослідженні А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик надається чотирикомпонентна структура художньо-мовленнєвої діяльності: 1) сприймання на слух та розуміння дітьми змісту художніх творів; 2) відтворення змісту й виконавча діяльність (декламування, 3) театралізована діяльність (інсценування, театральні вистави); 4) творчо-імпровізована діяльність (ігри-драматизації, ігри за сюжетами літературних творів, словесно-поетична творчість)” [42, с. 45].

Разом із тим А. Богуш запропоновано структуру художньо-мовленнєвої діяльності на основі компетентнісного підходу. Це такі компетенції: *когнітивно-мовленнєва* (наявність певних знань у дітей про письменників та їхні твори в межах програми вікової групи; здатність відтворити зміст знайомих творів, назвати автора твору, упізнати твір за його уривком чи ілюстрацією, прочитати напам’ять вірша; пригадати загадки, прислів’я, скоромовки, лічилки), *поетично-емоційна* (здатність дітей виразно читати

вірші, здійснювати елементарний художній аналіз віршів (знаходити повтори голосних і приголосних звуків, римовані рядки, добирати римовані слова тощо), *виразно-емоційна* (уміння виразно та емоційно передати зміст художнього твору, дотримуючись адекватних засобів виразності, удало їх поєднуючи), *оцінювально-етична* (здатність дитини свідомо аналізувати поведінку героїв художнього твору, висловлювати своє ставлення до них, мотивувати моральні на естетичні оцінки), *театрально-ігрова* (наявність у дітей умінь і навичок самостійно розігрувати зміст знайомих художніх творів у театралізованих іграх, іграх-драматизаціях, іграх за сюжетами літературних творів, інсценувати твори в театральних виставах) [44].

Звернемося до аналізу чинних програм з дошкільної освіти із метою зіставного аналізу щодо вимог до компетентностей дитини в межах художньо-мовленнєвої діяльності. Нами проаналізовано програми „Дитина", „Українське дошкілля", „Я у світі" (див. додаток А). Як уже зазначено вище, в усіх програмах представлено інтегроване бачення природи ХМД дошкільника: автори пов'язують цей вид діяльності з образотворчою та музичною й театральною діяльністю. Водночас вимоги до оволодіння дітьми дошкільного віку ХМД на різних вікових етапах має певні розбіжності.

Для молодшого дошкільного віку автори всіх програм зазначають необхідність знаннєвого компонента компетентності та характеризують обсяг мовленнєвого матеріалу, який діти мають розпізнавати та знати напам'ять (забавлянки, віршики, пісні, невеликі казки).

В усіх програмах наголошено на емоційному складнику художнього мовлення в молодшому дошкільному віці та наявності інтересу до читання, бережливого ставлення до книжок. У програмі „Українське дошкілля" простежуються найбільш високі вимоги до компетентності дитини (переказує знайомі твори з опорою на питання, бере участь в інсценуванні художніх творів; розігрує зміст забавлянок, віршів, пісень у діалоговій ігровій формі; відтворює рухи та жести за текстом художнього твору; допомагає вихователю у виготовленні декорацій та атрибутів інсценізації

тощо).

Зіставимо вимоги до художньо-мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку. Усі автори зазначають про необхідність обізнаності дітей у фольклорних та авторських творах різних жанрів та тематики як української, так і світової літератури, творах письменників-класиків, сучасних українських письменників. У програмах „Дитина" та „Я у світі" зазначено також, про те, що діти мають знати кілька легенд та байок, розуміти їх зміст. Всі програми зазначають про те, що дитина має здійснювати простий аналіз казок та літературних творів; мати читацькі вподобання, уміти працювати в куточку книги, бережливо ставитися до книги. У програмах „Я у світі" та „Українське дошкілля" йдеться про необхідність оцінних умінь у дітей старшого дошкільного віку, з чим ми повністю погоджуємося.

Якщо проаналізувати вимоги до компетентності дітей з позиції врахування інтеграції ХМД з іншими видами діяльності, то найбільш це враховано в програмі „Я у світі", де зазначено, що дитина „відображує свої переживання в малюнках, іграх, рухах; бере участь у художній комунікації; використовує художні образи під час самостійної діяльності; у програмі „Українське дошкілля" наголошено на тому, що дитина „самостійно організовує ігри-драматизації, ігри-інсценізації; бере участь в інсценізації знайомих та нових творів". У цих програмах також більш закцентовано увагу на творчому характері діяльності дітей. Проте в програмі „Дитина" інтеграція простежується в тематиці запропонованих творів для різних видів діяльності, що також є позитивним.

Загалом зазначимо, що проаналізовані програми дозволили засвідчити визнання авторами всіх програм інтегрованої природи ХМД і узгодженість у багатьох позиціях. Проте програми „Я у світі" та „Українське дошкілля" більш акцентують увагу на творчій діяльності дитини та більш орієнтовані на отримання інтегрованого результату, порівняно з програмою „Дитина".

Отже, усі компоненти художньо-мовленнєвої діяльності знаходяться в

тісному взаємозв'язку. Сприймання є основою виконавчої діяльності й творчості, у яких дитина втілює здобуті в процесі сприймання художні уявлення, образи, виражає почуття і враження. Існує закономірний зв'язок: чим тонше дитина сприймає, усвідомлює, переживає художні образи, тим повніший, яскравіший відбиток знаходять вони у виконанні художнього твору чи складанні власної розповіді, створенні зображення тощо (за умови достатнього рівня володіння технічними навичками та вміннями будувати художній образ). І навпаки, тільки через власну творчу активність у будь-якому виді художньої діяльності дитина підноситься до рівня художньо-естетичного сприймання твору в єдності його змісту та художньої форми [42, с. 46].

Дитина сприймає твір мистецтва не тільки зором, на слух, але й через своє мовлення. Це пояснюється тим, що художнє сприймання діалогічне за своєю структурою, а мовлення (зовнішнє і внутрішнє) є засобом цього діалогу [30, с. 47]. Також важливим у процесі сприйняття є певне емоційне тло, чуттєве забарвлення, „проживання" краси, успіху, радості від спілкування з красою, відкриття краси для себе, власної свободи образотворчості. Адже, як зазначає Н. Єжкова, емоції – механізм, що приводить у дію когнітивні процеси, засіб активізації довільної поведінки, включення в діяльність [106]. Художнє сприйняття, словесна творчість – головні складові компоненти художньо-мовленнєвої діяльності, у якій виконання та відтворення сприйнятих літературних творів супроводжується образним, виразним мовленням [42, с. 6].

Образність, уяву, виразність і творчість учені визначають як ознаки художньо-мовленнєвої діяльності. Ці ознаки є справедливими також для інших видів художньої діяльності, що підтверджує їхню синтетичну єдність. А. Запорожець у своїх працях підкреслював, що образний характер дитячого мислення лежить в основі творчої діяльності художників, письменників, конструкторів та ін. [118]. Спільним й одним з найважливіших компонентів образотворення є мовленнєва діяльність в естетичному аспекті [188] з огляду

на унікальність її ролі в життєдіяльності дитини. Образну виразність дослідники визначають як критерій оцінки якості дитячих творів та дитячих висловлювань (Л. Ворошніна, Н. Головань, В. Захарченко, С. Ласунова, Н. Орланова, О. Пищухіна, Т. Постоян, Н. Смольникова, О. Ушакова, С. Чемортан та ін.).

Іншою спільною ознакою цих видів діяльності є розвинена уява. О. Дьяченко, А. Запорожець довели важливість і необхідність вивчення специфіки уяви, її закономірностей, що впливають на загальний розвиток дитини [105; 117]. Згідно з теорією Л. Виготського, уява починає розвиватися в грі [69], а потім продовжує свій розвиток в інших видах діяльності: конструктивній [70], образотворчій [127; 145], музичній [64], літературно-художній [253; 300; 316].

Виразність надає художньому слову здатність викликати емоції, почуття в слухача, підкреслювати головне, індивідуальне в образі, узагальнювати істотні ознаки. Вона загострює відчуття й уяву [147]. При цьому вміння дитини позначати словом ознаки предметів сприяє правильності й точності зображення нею кожної лінії, кожного штриха [122, с. 34].

Отже, очевидною є необхідність забезпечення емоційного складника художньо-мовленнєвої діяльності дитини. Емоційний складник мовлення є необхідною передумовою художньо-мовленнєвого розвитку особистості дитини. Це положення є теоретичним підґрунтям принципу єдності пізнання-переживання-дії, який становитиме основу розробленої технології підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку.

Імовірно, що проблему художньої діяльності вчені розглядають через призму творчості. Ми розглядаємо творчий підхід як методологічну основу дослідження проблеми формування художньо-мовленнєвої діяльності дітей, про що було зазначено в попередньому підрозділі.

В одних випадках джерело творчості вбачають у внутрішніх самозароджених силах дитини, у зв’язку з чим її становлення цілком

зводиться до спонтанного моменту. Звідси висновок щодо некерованості процесу формування художніх здібностей дитини, творчості й марності втручання в нього (О. Бакушинський, О. Яковлєва).

В інших дослідженнях джерело дитячої творчості вчені вбачають у самому житті, мистецтві. Створення сприятливих умов уважається гарантією активного впливу на розвиток дитячої творчості. Особливе значення у зв'язку з цим надається збагаченню предметного розвивального середовища, засвоєнню дітьми художнього досвіду (Л. Виготський, І. Іванець, М. Коніна, С. Русова, Є. Фльоріна та ін. [69; 70; 151; 251; 307; 308]). Уточнюючи сутність, важливість критерію новизни стосовно дитячої творчості, науковці зазначають, що вона виявляється не в об'єктивно новому кінцевому продукті, а в самостійному створенні дитиною системи власних відносин зі світом, у перетворенні навколишнього середовища і себе в ньому [74, с. 84]. Тобто в педагогічному плані головне у творчості – усвідомлення дитиною себе як відкриття, активного, перетворювального (у широкому значенні) начала, що реалізує в процесі перетворення свою особистість та свої окремі здібності, знання та вміння.

В. Сухомлинський також наголошував, що творчості треба вчити, бо вона не приходить до дітей просто з натхнення. В основу системи навчання, уважав він, треба покласти живе слово і творчість дитини, не повторення чужих думок, а творення власних [285]. На думку Н. Гавриш, індивідуальному процесу творчості має передувати наслідування дій педагога, відпрацювання точності й доречності в доборі слів, іншого матеріалу, який буде потрібний дитині для її творчості [74]. Ми також поділяємо думку про те, що творча художня діяльність має і ознаки спонтанності та натхнення, і володіння набутими способами творчої діяльності, що слугують її інструментом.

Серед видів художньо-мовленнєвої діяльності, що виникли під впливом художнього слова і стрижнем макродіяльностей кожного з яких є мовлення, виокремлюються літературно-мовленнєва, музично-мовленнєва,

театрально-мовленнєва, образотворчо-мовленнєва (А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Карпінська, О. Ушакова, Є. Фльоріна, С. Чемортан та ін. [42; 43; 74; 132; 300; 307; 316]).

Н. Гавриш удало визначено зміст зазначених видів художньо-мовленнєвої діяльності. Образотворчо-мовленнєву діяльність вчена визначила як вид художньо-мовленнєвої діяльності, у якій мовленнєві дії підпорядковуються меті та змісту образотворчої діяльності дитини для її збагачення, спрямування, стимулювання та коментаря; музично-мовленнєву – як один з видів ХМД, що пов'язаний з вербалізацією музичних образів (у різних типах висловлювання), які сприймає чи відтворює дитина в різноманітних способах музично-ритмічної активності; літературно-мовленнєву – як сприймання, елементарний аналіз літературних творів і словесну творчість під впливом художніх вражень [74]. Особливо цінним є підкреслений дослідницею синтетичний зв'язок різних видів мистецтв.

Особливу роль у структурі художньо-мовленнєвої діяльності відіграє музичне мистецтво. Підтвердження цієї тези знаходимо у дослідженні Б. Асаф'єва, яким сформульовано термін «зерно інтонації», під яким автор розуміє наступне: головний художній, естетичний і гуманістичний зміст твору криється в притаманній йому музичній інтонації, яка споріднена за природою з інтонацією мовлення. Художньо-музична емпатійність виявляється як реакція на первинне музично-художнє «ядро-інтонацію» і розвивається поступово до рівня музично-художнього образу і системи образів, тобто цілісної музичної драматургії [10]. Ця ідея розвинена у роботі Л. Сбітнєвої, на думку якої «кожен твір мистецтва можна вважати художньо-інформаційною системою з багатьма типами інформації, що апелюють до різних типів реципієнтів» [263, с. 94]. Синтетичну функцію мистецтва підкреслено також у дослідженні С. Мельничук: «мистецтво ефективно впливає на почуття, емоції, актуалізує навчальну діяльність; йому також належить важлива культурно-соціальна функція» [304, с. 5].

Ці показники дозволяють збагатити перелік ознак художньо-мовленнєвої діяльності, відбитого в схемі (рис. 1.1).

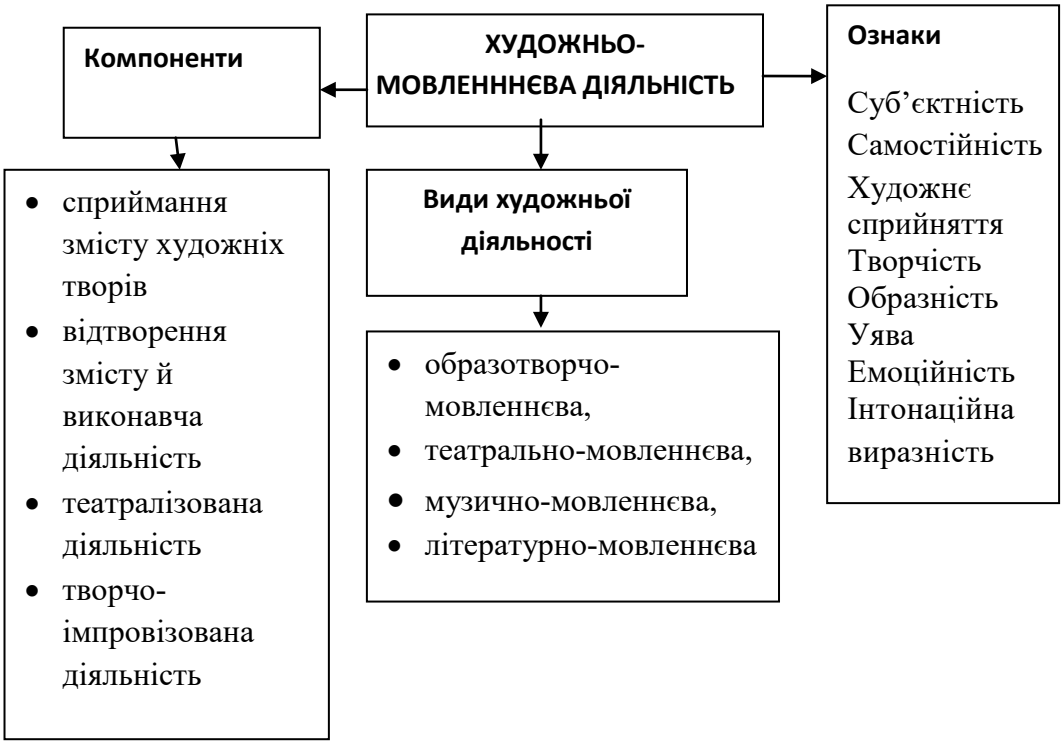


Рис. 1.1. Характеристики художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку

За твердженням Н. Гавриш, у кожному з видів художньо-мовленнєвої діяльності (образотворчо-мовленнєвій, театрально-мовленнєвій, музично-мовленнєвій, літературно-мовленнєвій) мовленнєва творчість постає у відповідних різноманітних формах, за рахунок чого відбувається їхня взаємодія і взаємозбагачення. Мовлення є стрижнем макродіяльностей, що виникли під впливом художнього слова. Комбінації взаємозв'язку мовленнєвої діяльності з іншими видами художньої творчості можуть бути різноманітними: словесна творчість і образотворча діяльність (діти малюють і складають розповіді до власних малюнків) [74].

Виходячи із сказаних вище теоретичних положень, навички художньо-мовленнєвої діяльності дітей повинні формуватися із урахуванням двох потреб: організації сприймання, виконання, творчості й установлення тісних взаємозв'язків між цими основними компонентами художньо-мовленнєвої діяльності.

Робота з теоретичними джерелами дозволила нам визначити, що термін „художньо-мовленнєва діяльність” поєднує всі види активних дій дітей, що виникали в них під впливом художнього слова й пов’язувалися з ним. Історія становлення поняття засвідчила його культурологічне наповнення: рух від слова як осередку культурної спадщини людства до художнього образного наповнення, утілення в художніх текстах.

З’ясовано, що художньо-мовленнєва діяльність пов’язана з художньою, ігровою та мовленнєвою макродіяльностями дитини дошкільного віку, що дало можливість визначити її як вид діяльності дітей, у якій мовлення є одним із засобів увиразнення різних видів художньо-творчої діяльності й засобом художнього освоєння та осмислення навколишнього світу. На основі теоретичного аналізу та вимог до компетентностей з художньо-мовленнєвої діяльності дитини, зазначених у чинних програмах з дошкільної освіти, нами визначено такі її складники: сприймання змісту художніх творів, відтворення змісту й виконавча діяльність, театралізована діяльність, творчо-імпровізована діяльність.

Визначено, що художньо-мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку має такі різновиди: образотворчо-мовленнєва, театрально-мовленнєва, музично-мовленнєва, літературно-мовленнєва, а також такі ознаки: суб’єктність, самостійність, художнє сприйняття, творчість, образність, емоційність, інтонаційна виразність.

Емоційний складник мовлення є необхідною передумовою художньо-мовленнєвого розвитку особистості дитини. Це положення є теоретичним підґрунтям принципу єдності пізнання-переживання-дії, який становитиме основу розробленої технології підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку.

1.3. Сучасний стан підготовки майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у закладах вищої освіти України

Основними завданнями цього підрозділу сформульовано такі:

- визначення ступеня дослідженості проблеми через аналіз наукових праць, присвячених художньо-педагогічній підготовці майбутніх вихователів, зокрема підготовці до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку;
- визначення навчальних дисциплін, через які відбувається підготовка майбутніх вихователів до організації ХМД діяльності дітей дошкільного віку шляхом компаративного аналізу навчальних планів та робочих програм ЗВО України;
- аналіз змісту навчальних дисциплін, через які реалізується підготовка майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку.

Розглянемо особливості підготовки майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку в сучасних ЗВО України. Оскільки поняття художньо-мовленнєвої діяльності є інтегрованим за своєю природою, то для нашого дослідження мають значення праці, присвячені художньо-педагогічній та мовленнєвій підготовці майбутнього вихователя.

Питання художньо-педагогічної підготовки студентів педагогічних ЗВО розглянуто в дослідженнях Н. Афоніної, В. Веселовської, Л. Єршової, Т. Лещенко, Т. Олійник та ін.

Поняття художньо-педагогічної підготовки розглянуто в кількох аспектах: як духовна сфера людини; як частина культури; як галузь знань людини; як наука про художню освіту, художній розвиток та виховання дитини дошкільного віку, як система безперервного художньо-естетичного вдосконалення особистості; як професійна сфера діяльності. Згідно з дослідженнями Г. Підкурганної, художньо-педагогічна підготовка є сукупністю мистецтвознавчих знань з історії та теорії образотворчого мистецтва, здібностей у художній творчості та художньому сприйманні, психологічних знань про індивідуальні та вікові особливості розвитку дитячої творчості, педагогічних знань про принципи, форми, методи, засоби

організації процесу художнього розвитку дітей дошкільного віку [229].

Найбільш близьким для нашого дослідження є розуміння художньо-педагогічної підготовки, запропоноване О. Поліщук, яка визначає його як один і з видів особистісно зорієнтованої системи освіти, основу якої становить широке використання мистецтва у вихованні дитини [233].

Уважаємо, що художньо-мовленнєва діяльність також входить до структури художньо-педагогічної, оскільки за своєю природою є творчою та містить елементи всіх видів мистецтва, що було обґрунтовано в попередньому підрозділі. На думку Г. Підкурганної, інваріантна художньо-педагогічна підготовка включає три взаємопов'язані напрями підготовки: художній, психологічний, педагогічний [229]. Якщо взяти за основу таку структуру, то підготовка до організації художньо-мовленнєвої діяльності входить до художньо-педагогічної та містить усі три складники, оскільки художній напрям передбачає оволодіння всіма видами художньої діяльності, які синтезує художньо-мовленнєва діяльність; психологічний напрям передбачає розвиток та збагачення мовлення майбутнього вихователя, а також – забезпечення мотиваційної готовності до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей; педагогічний напрям містить форми, методи та засоби організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей, який має засвоїти майбутній вихователь.

У результаті аналізу досліджень науковцями видів художньої підготовки майбутніх педагогів засвідчено домінування праць, присвячених підготовці студентів до керівництва образотворчою діяльністю дітей. В опосередкованому значенні питання художньо-педагогічної підготовки вихователів дошкільних закладів до здійснення роботи з образотворчого мистецтва в дитячому садку досліджували Н. Ветлугіна, Н. Карпінська, Н. Сакуліна, Є. Фльоріна [132; 259; 308; 316]. В їхніх публікаціях дитячий садок розглядається як перша ланка формування художньої культури особистості, підкреслюється першорядне значення педагога в підвищенні ефективності дитячої творчості. Дослідники визначають напрями підготовки

майбутніх фахівців системи дошкільної освіти з керівництва образотворчою діяльністю дітей: професійна спрямованість, обсяг психологічних і педагогічних знань, умінь і навичок.

У попередніх підрозділах ми висловлювали думку щодо важливості емпіричного підходу в підготовці майбутнього вчителя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей. У цьому контексті особливого значення набуває створення вітагенного досвіду студентів. Подібний підхід уже було запропоновано в дослідженні Н. Голоти [83], яка доводить необхідність формування в студентів педагогічних факультетів знань і вмінь використовувати конструктивну діяльність. У працях Т. Комарової [144; 145], Н. Ветлугіної [63] пропонується організація образотворчої діяльності студентів із метою їхньої підготовки до розвитку творчості дошкільників.

М. Ростовцев розробив шляхи й форми вдосконалення підготовки вчителів образотворчого мистецтва до педагогічної діяльності в школі, указав на необхідність озброєння вчителів уміннями, спрямованими на розвиток художньо-творчої активності та естетичної компетентності [257]. У розвідках В. Кузіна розробляється зміст та педагогічні умови формування художньо-педагогічних умінь учителя керувати образотворчою діяльністю дітей. Дослідницею Л. Галаманжук досліджено проблему підготовку студентів до організації художньої пластичної діяльності дітей [77].

У студіях Н. Гавриш також пропонується модель підготовки студентів до розвитку творчості дошкільників через їх залучення до різних видів творчої діяльності [76]. Подібний підхід запропоновано в дослідженні Н. Сиротич, присвяченому підготовці майбутніх вихователів до організації театрально-мовленнєвої діяльності дітей [268]. Це положення вважаємо значущим для дослідження, оскільки підготовка студента до організації ХМД дітей дошкільного віку має розпочинатися з оволодіння студентами художньо-мовленнєвою діяльністю, тобто набуття ними досвіду в цій сфері.

Окремий напрям досліджень пов’язаний з підготовкою майбутніх вихователів до естетичного виховання та розвитку дітей. Праці іноземних

фахівців (М. Грін (M. Greene), П. Гауц (P. Houts) [340; 341]) доводить необхідність навчання майбутніх педагогів створення в процесі професійної діяльності „естетичного фундаменту особистості”, починаючи його з раннього дитинства. Сутність такого фундаменту полягає у створенні умов для маленьких дітей, що спонукатимуть їх описувати побачене, чуттєво реагувати на твір пластичного мистецтва. Для цього необхідно, щоб вихователь навчив дітей визначати пропорції твору, виокремлювати естетично і раціонально поєднані пропорції, колір, текстуру, лінії; обирати певний стиль зображення (реалістичний, уявний, класичний, народний тощо) та розвив у них почуття, смаки, сформував певні ідеали, судження, які в подальшому будуть позитивно позначатися на їхній художній або іншій діяльності.

Так, на думку М. Грін (M. Greene), одна з умов їхньої успішної художньо-педагогічної підготовки полягає в обов’язковому включенні в навчальний процес спеціальних курсів хореографії, образотворчого мистецтва, музики, драми [340]. П. Гауц (P. Houts) зазначає, що тільки відчувши на собі магію творчості, педагог буде намагатися її реалізувати в ході навчального процесу, а тому вагомим компонентом у навчальних планах педагогічних коледжів повинні бути мистецтвознавчі дисципліни [341]. Зазначене, крім наведених експериментальних даних, також підтверджується результатами аналізу навчальних планів і програм підготовки майбутніх дошкільних педагогів за останнє десятиріччя. Так, їхня загальна підготовка обмежується навчальними курсами з „Дошкільної педагогіки” і „Дитячої психології”.

У низці публікацій сучасних вітчизняних науковців досліджено підготовку студентів до організації окремих аспектів мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку, а саме: до роботи з формування виразності мовлення дітей старшого дошкільного віку, до формування комунікабельності в дітей старшого дошкільного віку (О. Аматьєва [6]), до розвитку розмовного мовлення дітей (Л. Михайлова [199]), до роботи з формування мовленнєвої компетентності дошкільників (Т. Атрощенко [11]). Окремі роботи

присвячено дослідженню проблеми деяких аспектів художньо-мовленнєвої підготовки студентів, а саме: до реалізації завдань мовної освіти (І. Луценко [185]); до навчання української мови в дошкільних закладах (Т. Котик [42]); до роботи з розвитку мовлення дітей дошкільного віку (В. Макарова [190]); з розвитку словесної творчості (Т. Ілларіонова [123]); до керівництва образотворчою діяльністю (У. Ібрагімов). Водночас спеціальних дисертаційних праць, присвячених підготовці студентів до формування художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку, нами не виявлено.

Разом з тим деякі аспекти цієї проблеми вивчалися в теорії та практиці професійної педагогічної освіти У наукових розвідках Н. Горбунової розглянуто проблему наступності підготовки педагогічних кадрів дошкільної і початкової ланок освіти до організації художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників і молодших школярів. Методичний аспект організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах є доробком А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик, що відображено в програмі та підручнику „Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних закладах освіти", низці публікацій у збірниках наукових праць [41 – 48; 73 – 76].

Особливо цікавими для нас є дослідження, які демонструють цілісний погляд на природу художньої діяльності дітей, а також підготовку майбутніх фахівців для організації такої діяльності, наприклад, Г. Орловський вирішує питання про зміст художньої підготовки вчителів до керівництва художнім сприйманням школярів у процесі художньої діяльності [216]. Підготовці вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей на засадах інтеграції присвячено роботи А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик [42].

За даними досліджень Г. Підкурганної, у деяких сучасних українських вишах запроваджено спеціальні навчальні дисципліни, що розробляються і вивчаються на інтегративній основі та забезпечують цілісність погляду на проблему художнього розвитку особистості. Це стосується змісту спеціальної дисципліни „Теоретичні основи та методика художнього

розвитку дітей дошкільного віку" (ЗВО), що пов'язаний з творчим процесом, з художньо-естетичною діяльністю як засобом пізнання й перетворення світу за законами Краси. Основними категоріями знань спеціальної навчальної дисципліни є „культура", „мистецтво", „творчість", „особистість" тощо [229].

Основу художньо-мовленнєвої підготовки як складника професійної підготовки фахівця з дошкільного виховання утворює єдина система загальноосвітніх та спеціальних знань. Їхній взаємозв'язок та взаємозумовленість зумовлені системним підходом, що забезпечує цілісність функціонування підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності.

Зазначимо, що методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей пов'язана з іншими навчальними дисциплінами, зокрема: теорією літератури, українською і зарубіжною дитячою літературою, психологією, культурологією, мистецтвознавством, лінгводидактикою, виразним читанням, методиками образотворчого мистецтва, музики та іншими фаховими методиками. Це вимагає додаткових знань, умінь і навичок у студентів спеціальності „Дошкільна освіта" для успішного здійснення організації художньо-мовленнєвої діяльності.

Нами проаналізовано навчальні програми та плани ЗВО України, які здійснюють підготовку вихователів ЗДО: Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Житомирського державного університету імені Івана Франка, Київського університету імені Бориса Грінченка, Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, Мукачівського державного університету, Херсонського державного університету (див. додаток Б). Першим завданням аналізу було визначити навчальні предмети загальної, фахової та спеціальної підготовки, які пов'язані з підготовкою майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей. У результаті аналітичних дій з'ясовано, що навчальною програмою спеціальності „Дошкільна освіта" передбачено вивчення студентами курсів: „Теорія і методика розвитку

рідного мовлення", „Культура мовлення та виразне читання", „Література для дітей дошкільного віку". В окремих ЗВО вивчаються такі навчальні дисципліни, як „Дошкільна лінгводидактика", а також спецкурси – „Теорія та технологія розвитку дитячої художньої творчості" (Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Херсонський державний університет); „Художня діяльність в розвитку мовлення дітей дошкільного віку" (Київський університет імені Бориса Грінченка); „Методичне керівництво розвитком мовленнєвої діяльності дітей" (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка) „Організація музично-театральної діяльності та розвитку дитячої художньої культури" (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); „Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників" (Мукачівський державний університет, Херсонський державний університет).

Другим завданням аналізу було визначення змісту цих дисциплін та вимог до компетентності студентів у результаті їх опанування. Результати аналізу конкретизовано в таблиці (див. додаток Б). З'ясовано, що на 1 – 2 курсах у всіх зазначених ЗВО вивчають дисципліну „Література для дітей дошкільного віку", у якій закладено когнітивний складник готовності до організації ХМД дітей, оскільки студенти вивчають художні твори, з якими мають знайомити дітей під час професійної діяльності. Майбутні вихователі вивчають дитячу літературу від фольклору до сучасної. Наявні такі розділи, як „Дитяча література української діаспори", „Світова дитяча література", „Російська дитяча література".

Важливими дисциплінами є такі, як „Культура мовлення та виразне читання", у яких закладено прикладні вміння щодо володіння студентами художнім словом, наприклад, у цій дисципліні формуються такі вміння, як: виразно читати прозові твори, забавлянки, дитячі пісеньки, вірші; передавати емоційну виразність окремих речень; передавати ритм народної забавлянки,

риму вірша, дотримуючись наголосів; інтонаційно передавати виражальні засоби твору та різний характер героїв (ліризм, урочистість, радість, гумор) тощо.

Провідною дисципліною, у результаті вивчення якої студенти набувають компетентності з організації ХМД дітей, є „Дошкільна лінгводидактика" або „Теорія та методика розвитку рідного мовлення" (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Херсонський державний університет), які вивчаються на 3 – 4 курсах підготовки ОКР „бакалавр". Особливе значення для набуття студентами досліджуваної якості мають такі теми з означеної дисципліни:

- Завдання, зміст, засоби, форми, методи і прийоми розвитку мовлення дітей.
- Становлення й розвиток мовлення дітей раннього віку.
- Розвиток мовлення дітей дошкільного віку (молодшого, середнього і старшого).
- Виховання звукової культури мовлення в дітей.
- Методика словникової роботи в дошкільному закладі.
- Формування граматичної правильності мовлення в дітей.
- Мова вихователя – засіб навчання дітей рідної мови.

На молодших курсах студенти вивчають „Художню працю" або „Рукоділля з методикою" (Київський університет імені Бориса Грінченка), протягом якої студенти оволодівають уміннями застосовувати різні варіанти завдань на заняттях, заохочувати дітей до вибору творчого завдання за власними вподобанням; використовувати на заняттях і в самостійній художній діяльності пошукові ситуації, творчі завдання на основі набутих знань, умінь і навичок; поєднувати освітню діяльність дошкільнят із грою; використовувати унаочнення й дидактичні матеріали під час проведення занять тощо. На 3 – 4 курсах – „Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю дітей". Ці навчальні

дисципліни також є важливими, оскільки зміст поняття ХМД діяльність має такий складник, як образотворчо-мовленнєва діяльність. Водночас аналіз робочих програм з цього курсу засвідчив, що інтеграції образотворчого мистецтва із художнім словом майже не приділено уваги. Аналогічна ситуація прослідковується із такими курсами, як „Методика музичного виховання".

Як бачимо, художньо-мовленнєва робота вихователя з дітьми є компонентом багатьох видів педагогічної роботи: пізнавальний розвиток, навчання грамоти, виразного читання, формування граматичної правильності мовлення, художньо-естетичний розвиток, патріотичне виховання, становлення провідної діяльності. Але, аналізуючи дані дисципліни, можна сказати, що недостатньо приділяється увага засвоєнню студентами програмної і методичної літератури, аналізу основних художніх течій в різних видах мистецтва (образотворче, літературне, музичне, театральне), фольклорним творам, застосування і вибір художньої літератури у театрально-ігровій, образотворчо-мовленнєвій та музично-мовленнєвій діяльностях дітей. Попереднє дослідження довело низький рівень художньої, зокрема, літературної й мистецької обізнаності значного числа студентів.

Зазначимо, що в деяких ЗВО існують навчальні дисципліни, безпосередньо спрямовані на підготовку майбутніх вихователів до організації ХМД дошкільників,наприклад, у Мукачівському державному університеті на 3 курсі вивчається дисципліна „Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників", що оцінюємо ми позитивно, проте вважаємо, що означена дисципліна має вивчатися на 4 курсі, після вивчення „Лінгводидактики" та окремих фахових методик. У Херсонському державному університеті вивчається спецкурс „Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку у ЗДО" на освітньо-кваліфікаційному рівні „спеціаліст"; аналогійна ситуація й у навчальних планах Київського університету імені Бориса Грінченка, за якими на ОКР „спеціаліст" вивчається навчальна дисципліна „Художня діяльність в

розвитку мовлення дітей дошкільного віку”. У назві дисципліни підкреслено інтеграцію художнього слова та художньої діяльності, що відповідає інтегрованому характеру ХМД. Водночас наголошуємо на необхідності вивчення такої дисципліни на випускному курсі ОКР „бакалавр”. Проаналізуємо детальніше зміст цих спецкурсів, оскільки вони становлять для нашого дослідження особливий інтерес.

Так, дисципліна „Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників” (Мукачівський державний університет, Херсонський національний університет) містить теми, у яких простежується інтеграція змісту різних видів художньої діяльності, наприклад:

- „Організація театрально-ігрової та театрально-мовленнєвої діяльності дітей”;
- „Методика організації та керівництва образотворчо-мовленнєвої діяльності дітей”;
- „Методика організації та керівництва музично-мовленнєвою діяльністю дітей”.

Підкреслено роль різних видів мистецтва в розвитку мовлення дошкільників у змісті навчальної дисципліни „Художня діяльність в розвитку мовлення дітей дошкільного віку” (Київський університет імені Бориса Грінченка). Проілюструємо це темами лекційних занять:

- „Різні види художньої діяльності в процесі розвитку мовлення дітей дошкільного віку”;
- „Методичні засади художньої діяльності в розвитку мовлення дітей дошкільного віку”;
- „Слухання музики як різновид музичної діяльності в розвитку мовлення дітей дошкільного віку”;
- „Спів як різновид музичної діяльності в розвитку мовлення дітей дошкільного віку”;
- „Хореографічна діяльність у розвитку мовлення дітей

дошкільного віку”;

- „Театралізована діяльність у розвитку мовлення дітей дошкільного віку”;
- „Образотворча діяльність у розвитку мовлення дошкільного віку”;
- „Методика проведення художньо-естетичних занять в дошкільних навчальних закладах”.

Досвід ЗВО у інтеграції різних видів мистецтв у розвитку мовлення дошкільників є дуже цінним для нас та буде застосований у розробці спецкурсу з „Методики організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку”. Майбутні вихователі повинні бути освіченими в різних галузях мистецтва, естетично розвиненими особистостями з витонченим художнім смаком та інтересом до художньої творчості, мати певну літературознавчу, мистецтвознавчу обізнаність, володіти ефективними сучасними методами організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей на різних етапах дошкільного дитинства, бо художньо-мовленнєва діяльність завдяки унікальній ролі мови об’єднує різні види художньої діяльності дітей (образотворчу, літературну, музично-ритмічну, театральну).

Для успішного вирішення проблеми організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку перед студентами вищих навчальних закладів треба визначити такі завдання: оволодіння майбутніми педагогами певною сумою знань, умінь і навичок щодо організації художньо-мовленнєвої діяльності; особиста зацікавленість цим видом дитячої діяльності; створення розвивального середовища; ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності, уміння аналізувати програмну і методичну літературу, передовий педагогічний досвід; організовувати і планувати розвиток дітей у різних видах діяльності (ігровій, навчальній, побутовій, трудовій, образотворчій, музичній та ін.); аналізувати педагогічні ситуації та явища, поведінку дітей і власні дії; діагностувати розвиток дітей, здійснювати на цій основі диференційоване навчання і виховання, об’єктивно

оцінювати наслідки власної діяльності; виготовляти дидактичні посібники і використовувати їх з метою оптимізації різних форм навчально-виховного процесу; виховувати в дітей інтерес до духовних, історичних і культурно-національних цінностей народу; пропагувати педагогічні знання серед батьків і громадськості, залучати батьків до участі в роботі дошкільного закладу; ефективно використовувати спадщину народної і класичної педагогіки; взаємодіяти з помічником вихователя, музичним керівником, керівником фізичного виховання, методистом, завідувачем дошкільного закладу.

Це зумовлює виокремлення методики організації художньо-мовленнєвої діяльності в окремий самостійний курс, побудований індуктивно: від накопичення емпіричного досвіду, через його теоретичне узагальнення та практичне застосування на іншому рівні осмислення. Необхідність його виокремлення пояснюється багатьма недоліками навчальних планів, які недостатньо розглядають художньо-мовленнєву діяльність дітей дошкільного віку як важливу складову частину загальної навчально-мовленнєвої роботи в дошкільних закладах освіти, від успішного здійснення якої значною мірою залежить реалізація завдань всебічного, гармонійного, комунікативного розвитку дітей.

Аналіз досліджень з питань формування у ЗВО професійної підготовки майбутнього спеціаліста дозволив визначити ступінь розробленості проблеми підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД діяльності в наукових дослідженнях, присвячених художньо-мовленнєвій та художньо-педагогічній підготовці майбутніх фахівців. Компаративний аналіз навчальних планів та програм українських ЗВО виявив наявність спецкурсу з методики художнього-мовленнєвого розвитку дітей лише у трьох ЗВО, проте в робочих програмах ЗВО, у варіативному складнику наявні спецкурси, присвячені художньо-педагогічній підготовці майбутнього вихователя.

Аналіз тематики навчальних дисциплін дозволив констатувати переважно дедуктивний спосіб викладення матеріалу та недостатню частину

навчальних занять і практичних завдань, спрямованих на розвиток художньо-мовленнєвої діяльності самого студента. Результати аналізу призводять до необхідності введення окремих тем та практико зорієнтованих творчих завдань у дисципліни, пов'язані з підготовкою майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей. Необхідним уважаємо розробку спецкурсу з методики художньо-мовленнєвого розвитку дітей, який передбачав би емпіричний шлях формування готовності вихователя до організації ХМД діяльності дітей та був зорієнтованим на здобуття власного досвіду художньо-мовленнєвої діяльності дітей.

Висновки до розділу 1

Здійснений теоретичний аналіз наукових джерел з проблеми особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку дозволив сформулювати такі висновки.

1. Дослідження наукових підходів до розуміння педагогічної професійної підготовки зумовило визначення особистісно зорієнтованої професійної підготовки майбутнього вихователя як системи структурних та функційних компонентів, які забезпечують формування особистісних та професійних якостей особистості й зумовлюють його індивідуальну траєкторію професійного розвитку.

2. Особистіно зорієнтоване методологічне підгрунтя професійної підготовки майбутніх вихователів до організації ХМД дітей утворено теоретичними положеннями системного, культурологічного, особистісно зорієнтованого, діяльнісного, компетентнісного, герменевтичного та технологічного наукових підходів, які дозволили актуалізувати такі закономірності: залежність успішності творчої діяльності особистості, зокрема, художньо-мовленнєвої, від організації культурного макро- та мікросередовища; залежність ефективності розвитку художньо-мовленнєвої діяльності

майбутнього вихователя та дитини дошкільного віку від дотримання етапів формування шляхом узагальнення емпіричних дій та творчого досвіду; тісний зв'язок художньо-мовленнєвої діяльності майбутнього вихователя з іншими видами професійної діяльності, взаємозв'язок та взаємозалежність рівня розвитку ХМД дитини та майбутнього вихователя, необхідність інтеграції в професійній підготовці мотиваційного, емоційно-ціннісного, когнітивного та діяльнісного компонентів, взаємозв'язку здатності до розуміння, осмислення і створення текстів та розвитку художньо-мовленнєвої діяльності особистості дитини й педагога.

3. Здійнений лінгводидактичний аналіз поняття «художньо-мовленнєва діяльність» дозволив визначити його як макродіяльність, у якій мовлення – один із засобів виразності різних видів мистецтва й засіб художнього освоєння та осмислення навколишнього світу. На основі теоретичного аналізу та вимог до компетентностей з художньо-мовленнєвої діяльності дитини, зазначених у чинних програмах з дошкільної освіти, нами визначено такі її складники: сприймання змісту художніх творів, відтворення змісту й виконавча діяльність, театралізована діяльність, творчо-імпровізована діяльність. Визначено також, що художньо-мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку має такі різновиди: образотворчо-мовленнєва, театрально-мовленнєва, музично-мовленнєва, літературно-мовленнєва, а також такі ознаки: суб'єктність, самостійність, художнє сприйняття, творчість, образність, емоційність, інтонаційна виразність.

4. Аналіз навчальних планів ЗВО України та робочих програм навчальних дисциплін дозволив констатувати переважно репродуктивний спосіб викладення матеріалу й недостатню частину навчальних занять та практичних завдань, спрямованих на розвиток художньо-мовленнєвої діяльності самого студента. Очевидною є потреба у розробці та впровадженні цілісної технології особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД діяльності дітей.

Перелік посилань за розділом 1

[19; 20; 22; 25; 27].

РОЗДІЛ 2
ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ТА РОЗРОБКА ТЕХНОЛОГІЇ ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Психолого-педагогічна характеристика готовності майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку

Розглядаючи феномен готовності майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку, ми ставили такі завдання:

- надати власне визначення поняття „готовність майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку” на основі дефініційного аналізу;
- надати структурну характерстику готовності майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку;
- визначити критерії, показники та рівні готовності майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку.

Проаналізуємо підходи вчених до визначення феномену готовності вихователя до різних аспектів педагогічної діяльності як результату професійної підготовки. Поняття професійної готовності було обґрунтовано як педагогічна категорія в 70-і роки ХХ сторіччя. У загальнотеоретичному плані цю проблему досліджували К. Дурай-Новакова, М. Дьяченко, Л. Кандибович, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, В. Сластьонін, О. Щербаков та ін. Поняття „готовність до професійної діяльності” дослідники розглядають як мету підготовки фахівця (Г. Воєводська, К. Дурай-Новакова, Х. Лійметс); як результат навчання в професійній школі, узагальнений у системі показників підготовки (професіограмі) (В. Сластьонін, Л. Спірін); як інтегративну якість особистості педагога або комплекс професійно значущих якостей фахівця (А. Канапацький, К. Мукашева, Т. Позднєва, Т. Селезньова, Т. Таранов); як

складна цілісна система, що об'єднує комплекс особистісних якостей (довготривала готовність) та активно-діяльнісний стан особистості (ситуативна готовність) (С. Ніколаєнко).

У словниках феномен готовності визначено як „стан готового" [59], „психічна налаштованість на щось, бажання зробити щось" [49]; як „виготовлений, доведений до повної завершеності, досконалості" [334, с. 475]. Виходячи з цих трактувань, доходимо висновків про напрями дослідження готовності: теоретична, психологічна, ситуативна (стан), результат підготовки.

У деяких дослідженнях виокремлено два терміни: готовність та підготовленість, сутність яких відрізняється за змістовим наповненням. Так, аналіз цього феномену на функційному рівні називають *готовністю* та пов'язують його із подальшою діяльністю (Г. Гагаєва, Є. Ільїн, Н. Левітов, Б. Ломов, Л. Нерсесян, К. Платонов, В. Пушкін та ін.), розглядають як передумову цілеспрямованої діяльності, її реалізації, стійкості та ефективності (К. Дурай-Новакова, М. Дьяченко, Л. Кандибович); розуміють як оцінку певного функційного стану, близького до поняття „установки" (І. Бжалава, А. Прангішвілі, Д. Узнадзе та ін.), „передстартового стану" (В. Алаторцев, А. Ганюшкін), „мобілізації сил" (Д. Бєлухін, Ф. Генов).

Розгляд цієї категорії на більш високому, особистісному рівні дослідники пов'язують із терміном „*підготовленість"*, який розуміють як сукупність особистісних якостей фахівця у складі мотиваційного, інтелектуального, емоційного компонентів, що забезпечують виконання ним функцій, адекватних вимогам змісту та умов діяльності (М. Дьяченко, Л. Кандибович, В. Крутецький, М. Мамозян, В. Соколов та ін.).

Водночас у низці досліджень спостерігаємо іншу тенденцію: характеризуючи особистісний бік готовності, дослідники не вживають термін „підготовленість", залишаючи єдиний термін „готовність", наприклад, зміст поняття „готовність" розглянуто як єдність поведінкового, когнітивного й емоційного компонентів (Д. Катц, Д. Креч, М. Кровгільд); як сукупність

мотиваційних, пізнавальних, емоційних, вольових якостей особистості (З. Козлов, Ю. Кулюткін); як єдність спонукального (мотиваційного) і виконавчого (процесуального) компонентів (В. Селіванов); як новоутворення (Л. Виготський, Д. Ельконін); як психічний стан особистості (А. Капська, О. Мороз, В. Сластьонін). У дослідженні О. Поліщук готовність висвітлено з позицій підготовки [233].

Уважаємо недоцільним створювати широке термінологічне поле дослідження, тож ми будемо вживати термін „готовність", розглядаючи його і на функційному, і на особистісному рівні. У наукових студіях щодо визначення феномену професійної педагогічної готовності можна виокремити три підходи. Згідно з першим підходом готовність розглядають як складне утворення, що містить когнітивний, мотиваційний та емоційно-вольовий компоненти, як сукупність знань, умінь і навичок, а також професійно значущих якостей особистості (С. Єлканов, Л. Кондрашова, Н. Кузьміна, В. Моляко, О. Мороз, В. Сластьонін, О. Щербаков та ін.) [107; 108; 150; 163; 164; 201; 203; 274; 328].

Так, Л. Кондрашова зазначала, що підготовка сучасного вчителя до професійної діяльності залежить від того, які професійні цінності, педагогічні погляди, принципи й переконання будуть сформовані в студента за роки навчання у вищій школі. Дослідниця розглядала морально-психологічну готовність як багатомірну систему, що включає такі компоненти: мотиваційний, орієнтаційний, пізнавально-операційний, емоційно-вольовий, психофізіологічний, оціннний [150, с. 9].

С. Єлканов, підкреслюючи значення етико-педагогічної самоосвіти та самовиховання в підготовці вчителя до професійної діяльності, виокремлював такі основні професійно-педагогічні вміння і здібності, як: пізнавальні, конструктивні, комунікативні, інформаційні, організаційні [108]. Через систему професійних умінь характеризувала готовність професійну готовність педагога і Н. Кузьміна [164].

Другий підхід розглядає готовність як функційний стан, який сприяє

успішній діяльності (Н. Букіна, Ф. Генов, О. Ковальов, Л. Лавров, М. Левітов, А. Ліненко, Л. Разборова та ін.). Він характеризується тим, що стан готовності вирішальною мірою зумовлений стійкими психічними особливостями, притаманними цій особистості.

У контексті зазначеного, на думку Л. Разборової, готовність студентів педагогічних вишів до професійної діяльності в дошкільних закладах освіти може бути охарактеризована як дійовий стан, що активізує діяльність і дає можливість самостійно приймати рішення під час несподіваних ситуацій [242]. У дослідженнях Є. Жидкова, Л. Семушиної професійну готовність розглянуто як здатність, потенційну можливість фахівця, спираючись на набуті знання та сформовані вміння самостійно виконувати основні трудові функції, що відповідають посадам, які він зможе займати [243, с. 30]. Аналогійний підхід спостерігаємо в розвідках Н. Левінець, яка визначила професійну готовність майбутнього вихователя до застосування народних традицій фізичного виховання в практичній діяльності як здатність реалізовувати в змісті професійної діяльності основні засади народної педагогіки в питаннях фізичного розвитку дитини [168, с. 30].

Третій підхід базується на психологічному складнику готовності: його прибічники визначають це поняття як складне особистісне утворення, що включає професійно значущі якості особистості, уміння та психологічні стани (Ю. Гільбух, М. Д'яченко, Л. Кандибович, В. Крутецький). У такій площині готовність відображає структуру, яка включає: позитивне ставлення особистості до того чи того виду діяльності, професії; адекватність до вимог діяльності, професійні здібності, темперамент, риси характеру, мотивації; необхідні знання, уміння, навички; стійкі професійно важливі особливості сприймання, уваги, мислення, емоційних і вольових процесів [104, с. 20].

Психологічний зміст поняття „готовність до дії" відбиває процес оволодіння особистістю необхідними для успішного виконання дій знаннями, уміннями й навичками. У психолого-педагогічних дослідженнях зміст готовності до педагогічної діяльності в широкому розумінні об'єднує

морально-вольові якості особистості, соціально значущі мотиви, знання, уміння й навички [178; 275], у вузькому – означає оволодіння педагогом відповідними професійно значущими знаннями, уміннями і навичками [161; 163; 203; 280].

Отже, сучасні дослідники, надаючи різні тлумачення, погоджуються в тому, що готовність є інтегральною якістю, що поєднує три площини: теоретичну, психологічну (особистісну) та ситуативну (стан особистості). Зупинимось більш детально на аналізі дефініцій, у яких визначено професійну педагогічну готовність як інтегровану якість особистості. Розглянемо визначення професійної готовності до різних аспектів діяльності більш докладно із метою їхнього подальшого аналізу та надання власної дефініції (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Трактування поняття професійної педагогічної готовності в психолого-педагогічних дослідженнях

Персоналії	Досліджуване поняття	Зміст досліджуваного поняття
Г. Борин	Готовність майбутнього вихователя до роботи з батьками дітей раннього віку	інтегративна якість особистості, що забезпечує результативну взаємодію педагога з батьками і включає професійно-педагогічні погляди та переконання, емоційно-вольову сферу особистості, професійні знання, уміння й прагнення працювати з батьками в сучасних умовах, самооцінку, етичну, правову культуру педагога [51, с. 15]
К. Віттенберг	Готовність студента до навчання дітей дошкільного віку іноземної мови	складне та багатогранне поняття, визначене як комплекс сформованих особистісних рис, професійних умінь та навичок, іншомовної комунікативної та лінгводидактичної компетенції, а також особливого психофізіологічного стану, що дозволяє молодому фахівцю успішно й самостійно здійснювати професійну діяльність з навчання дітей дошкільного віку іноземної мови [65, с. 10]
Н. Грама	Готовність майбутніх вихователів до формування елементарних математичних уявлень	особливе новоутворення в структурі особистості, що визначає спрямування та характер професійно-педагогічної діяльності, схильність вихователя до сприйняття майбутньої діяльності у сфері математичної

		підготовки дітей дошкільного віку, її послідовної актуалізації в емоційно-вольових актах [89, с. 10]
К. Дурай-Новакова	Професійна готовність	складне структурне утворення, основу якого складають: позитивне ставлення студента до професії вчителя, достатньо стійкі та перспективні мотиви педагогічної діяльності, професійно значущі якості особистості, певна сукупність професійно-педагогічних знань, умінь та навичок, а також певний досвід їх застосування на практиці [103]
Т. Жаровцева	Професійна педагогічна готовність	цілісна система стійких інтегративних особистісних утворень (якостей), що володіє індивідуальними для кожного випускника вищого навчального закладу ієрархічними особливостями й дозволяє йому забезпечити успіх у процесі педагогічної діяльності взаємодії з дітьми та їхніми батьками [110]
А. Залізняк	Готовність майбутнього вихователя до морального виховання старших дошкільників	складне особистісне утворення, що містить всебічні знання суті морального виховання старшого дошкільника, характеризується застосуванням необхідних професійно-педагогічних умінь та навичок, включає особистісні якості, що забезпечують високі результати взаємодії вихователів з батьками [114, с. 8]
Т. Ілларіонова	Готовність студентів до розвитку словесної творчості дітей дошкільного віку	інтегративне утворення особистості, що синкретично поєднує в собі три компоненти: – мотиваційний, що відбиває усвідомлене ставлення студентів до діяльності з розвитку словесної творчості в дітей як до педагогічної цінності; – змістовний, що поєднує сукупність знань про сутність словесної творчості дітей дошкільного віку, методи, засоби та форми його розвитку, проектування, діагностику й реалізацію процесів розвитку словесної творчості; – діяльнісний, заснований на комплексі вмінь та навичок (у складі конструктивних, організаторських, комунікативних та рефлексивних) [123, с. 43 – 44]
Р. Кондратенко	Готовність майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до виховання відповідальності в старших дошкільників	складне особистісне утворення, що характеризується сукупністю гуманістичних і духовно-практичних ціннісних орієнтацій, фаховою компетентністю з питань виховання відповідальності й здатністю до емпатійно-особистісної взаємодії педагога з вихованцями [149, с. 8]
Н. Кузьміна	Готовність до здійснення педагогічної діяльності	спосіб педагогічного впливу, заснований на свідомому та інтегрованому застосуванні психолого-педагогічних та методичних знань, минулого досвіду з рішення аналогічних

		педагогічних завдань у мінливих умовах [164]
О. Ліннік	Готовність до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії учнів	інтегральне ієрархічне утворення особистості, що характеризується сформованою суб'єктною позицією, обізнаністю в закономірностях та способах організації взаємодії, комунікативною відкритістю, здатністю до рефлексивного управління [180, с. 379 – 380]
В. Макарова	Готовність до роботи з розвитку зв'язного мовлення дітей	складна система – сукупність компонентів, що знаходяться у взаємозв'язку та взаєминах між собою та утворюють певну цілісність, єдність, що взаємодіє із зовнішніми обставинами [190, с. 91]
В. Сластьонін	Професійно-педагогічна готовність	здатність до професійної діяльності, що впевнено виконується, є ефективною та містить три взаємопов'язані компоненти: психологічний, науково-теоретичний та практичний [275]
І. Трубник	Готовність майбутніх вихователів до формування екологічно мотивованої поведінки старших дошкільників	інтегративне новоутворення, що розглядається як функційний стан і стійка характеристика особистості й включає: екологічну спрямованість, позитивну мотивацію, професійно необхідні риси особистості, природознавчі та методичні знання, уміння й навички, рефлексію результатів власної праці [297]
О. Хращевська	Готовність до професійної діяльності вчителя з розвитку творчих здібностей	інтегративна якість особистості вчителя, що виявляється у формах її активності та відзначається здатністю ставити за мету своєї професійної діяльності розвиток творчих здібностей учнів, обирати способи її досягнення, здійснювати самоконтроль за виконанням власних дій, прогнозувати шляхи та засоби підвищення ефективності роботи в певному напрямі [314]

З таблиці очевидно, що загальне поняття професійної педагогічної готовності дослідники визначають як спосіб педагогічного впливу (Н. Кузьміна [164]), здатність до професійної діяльності (В. Сластьонін [275]), складне структурне утворення особистості (К. Дурай-Новакова [103]). Аналіз змістового наповнення цих дефініцій дозволяє засвідчити професійно-практичне спрямування визначення Н. Кузьміної, особистісно-психологічне наповнення в тлумаченні К. Дурай-Новакової, охоплення трьох компонентів (психологічного, науково-теоретичного та практичного) у визначенні В. Сластьоніна [275]. Зазначимо, що наше розуміння професійної

педагогічної готовності також лежить на перетині трьох напрямів розуміння цього поняття, тобто ми погоджуємось із підходом В. Сластьоніна.

Аналізуючи різні підходи до визначення поняття готовності майбутнього вихователя до різних аспектів професійної діяльності, можна констатувати такі тенденції: досліджуване нами поняття визначається як інтегративне утворення особистості (А. Залізняк, Т. Ілларіонова, Р. Кондратенко [114; 123; 149]); інтегративне новоутворення у структурі особистості (Н. Грама, О. Ліннік, І. Трубник [89; 180; 297]), інтегративна якість особистості (Г. Борин, О. Хращевська [51; 314]), складна система (Т. Макарова [190]), складне та багатогранне поняття (К. Віттенберг [65]). Погоджуючись загалом, що готовність є складною системою та багатогранним поняттям, уважаємо такі підходи дещо далекими від суті готовності, тоді як „утворення" або „інтегрована якість особистості" здається більш влучним. Найбільш близьким підходом до розуміння професійної педагогічної готовності вважаємо „інтегроване новоутворення особистості", оскільки готовність набувається в процесі професійної підготовки та вносить певні зміни у структуру особистості. Щодо змістовного наповнення, то у визначеннях найчастіше відбивається структура досліджуваного поняття у вимірах теоретичного, психологічного, ситуаційного напрямів, що воно охоплює (Г. Борин, К. Віттенберг, Н. Грама, А. Залізняк, Р. Кондратенко І. Трубник, О. Хращевська [51; 65; 89; 149; 297; 314]). Такий підхід є найбільш доцільним і буде взятий нами до уваги під час надання власного визначення, яке має враховувати також специфіку та структуру художньо-мовленнєвої діяльності, яку було схарактеризовано в попередньому підрозділі.

Отже, **готовність майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку** визначено нами як інтегроване новоутворення професійно-особистісної сфери майбутнього вихователя, що характеризується творчою спрямованістю його особистості, досвідом художньо-мовленнєвої діяльності, лінгводидактичною обізнаністю,

ціннісним ставленням до дитячої творчості та мовлення й зумовлює успішність її організації в роботі з дітьми дошкільного віку.

У наданому визначенні відбито компонентну структуру готовності до організації художньо-мовленнєвої діяльності, яку ми сформували, послуговуючись інтегрованим підходом до визначення професійної педагогічної готовності, специфікою художньо-мовленнєвої діяльності та результатами порівняльного аналізу компонентних структур професійної готовності, визначених науковцями. Так, дослідники готовності майбутніх педагогів до різних аспектів мовленнєвої діяльності дітей визначають такі її компоненти: мотиваційний, змістовний, діяльнісний (Т. Ілларіонова [123]); когнітивний, емоційно-ціннісний, поведінковий (А. Аніщук [8]), мотиваційний, когнітивний, мовленнєвий, методичний (Т. Маркотенко [192]).

О. Павленко виокремив такі компоненти готовності: мотиваційний, операційно-пізнавальний, емоційно-вольовий, оцінювальний [243]. О. Семеног наголошувала на тому, що народознавчий компонент – складова частина теоретичної та практичної підготовки й компонентами готовності є потребнісно-мотиваційний, пізнавальний та практично-діяльнісний [266].

У компонентах педагогічної готовності, визначених Н. Кузьміною, схарактеризовано когнітивний (комплекс знань, який містить суспільно-політичні й культурні знання, знання предмета, знання засобів педагогічної комунікації, знання психологічних особливостей учнів, знання переваг і недоліків власної діяльності); мотиваційний (стимули й мотиви діяльності); особистісний (спрямованість особистості педагога; педагогічні здібності; професійно значущі якості особистості) [163, с. 11]. Дещо нестандартний підхід до структуризації готовності запропонувала Т. Абрамян, виокремивши такі компоненти, як мотиваційний (професійно значущі потреби, інтереси й мотиви діяльності); орієнтаційно-пізнавально-оцінний; емоційно-вольовий, операційно-дієвий, настановчо-поведінковий [2]. О. Мороз, розглядаючи цю проблему в контексті дослідження впливу рівня готовності до педагогічної діяльності на успішність професійної адаптації вчителя, виокремив такі її

компоненти: мотиваційний (позитивне ставлення до професії, інтерес до неї та інші стійкі професійні мотиви); орієнтаційний (знання та уявлення про особливості й умови професійної діяльності, вимоги до особистості); операційний (володіння способами та прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, уміннями, навичками, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення та ін.); вольовий (самоконтроль, уміння керувати своїми діями, з яких складається виконання трудових обов'язків); оцінювальний (самооцінка своєї професійної підготовленості й відповідність процесу вирішення професійних завдань оптимальним трудовим зразкам) [203].

В усіх аналізованих дослідженнях спостерігаємо наявність мотиваційного компонента. Учені також акцентують увагу на когнітивному компоненті (А. Аніщук Н. Кузьміна, Т. Маркотенко [8; 164; 192]), хоча деякі автори вводять дещо інші терміни: пізнавально-оцінний (Т. Абрамян [2]), змістовний (Т. Ілларіонова [123]), операційно-пізнавальний (О. Павленко) тощо. Дієву сутність феномену готовності підкреслюють такі компоненти, як операційний (О. Мороз [203]), операційно-дієвий (Т. Абрамян [2]), поведінковий (А. Аніщук [8]).

Мовний компонент визначено лише в роботі Т. Маркотенко, проте ми вважаємо за необхідність визначити його структурним компонентом готовності до організації ХМД діяльності дітей дошкільного віку, зважаючи на специфіку досліджуваного феномену. Особливо важливим є комунікативний компонент, тобто комунікативна культура майбутнього вихователя, компонентами якої є мовна свідомість, мовна особистість, мовленнєва компетенція.

Аналіз досліджень і публікацій засвідчив, що питання педагогічної комунікації інтенсивно вивчали за такими основними напрямами: теорія та методологія організації педагогічного спілкування, його зміст і функції в навчально-виховному процесі (С. Максименко, І. Синиця, Н. Чепелєва), особливості та чинники підвищення ефективності педагогічного спілкування

(Н. Головань, Л. Змієвська), комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини та культура спілкування (О. Аматьєва, А. Арушанова, Н. Формановська, С. Хаджирадєва), роль здатності до спілкування, його культура в системі фахово важливих якостей педагога (О. Заболотська, Н. Кузьміна, Д. Ніколенко, І. Синиця, Т. Чмут).

Підвищення комунікативної культури майбутніх вихователів дошкільних закладів відбувається в процесі формування в студентів знань про професійне мовлення як засіб розвитку дошкільника, а також формування системи комунікативних навичок, специфіка яких визначається особливостями ситуацій професійного навчального спілкування.

Оскільки йдеться про організаційні вміння, то необхідно звернути увагу на наявність такого компонента в дослідженнях учених. Т. Абрамян називає настановчо-поведінковий компонент, пов'язаний з організацією діяльності [2]; Т. Маркотенко виокремлює методичний. Уважаємо за доцільне виокремити організаційно-діяльнісний компонент, об'єднавши діяльнісний та організаційний складники готовності, що запропоновано в аналізованих студіях [192]. Щодо оцінювального, то такий визначено тільки в розвідках О. Павленка. Поза увагою авторів залишається ціннісний компонент, який необхідно включити, оскільки саме ціннісне ставлення до діяльності зумовлює мотивацію до її виконання. На основі досліджень учених та специфіки художньо-мовленнєвої діяльності дітей нами визначено такі **компоненти готовності майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей**: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, мовленнєво-творчий, організаційно-методичний. Ці складники дали підставу для визначення критеріїв та показників сформованості готовності майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку.

Під час формулювання критеріїв готовності майбутнього вихователя до організації ХМД дітей ми керувались такими вимогами до їх виділення й характеристики: критерії повинні відображати основні закономірності

формування особистості; з їхньою допомогою повинні встановлюватися зв'язки між всіма компонентами досліджуваної системи; якісні показники повинні бути разом із кількісними; критерії мають відбивати динаміку вимірювальної межової якості в часі й культурно-історичному просторі.

На основі визначених компонентів готовності майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей визначено такі критерії оцінки цієї якості: *мотиваційно-ціннісний, когнітивний, мовленнєво-творчий, методичний.* Охарактеризуємо показники кожного критерію, при визначенні яких ми спиралися на вимоги до компетентності майбутнього вихователя у сфері організації та керівництва художньо-мовленнєвою діяльністю дітей.

В основі **мотиваційно-ціннісного критерію** готовності лежить ставлення до діяльності в галузі розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників як педагогічної цінності, намагання постійно вдосконалюватися в ній. Вибір цього критерію можна пояснити його орієнтацією на особистісно значущі смисли саморозвитку й ідентифікації студента. Показники цього критерію: *прагнення вдосконалення власного мовлення, ціннісне ставлення до художньо-мовленнєвої діяльності дітей; емоційне переживання естетичного в навколишньому світі, творах мистецтва.*

Когнітивний критерій підготовки передбачає наявність у студентів знань про особливості розвитку мовлення дітей, закономірностей їх ХМД. Цей критерій також відбиває трансформацію творчої індивідуальності майбутнього педагога: від накопичення, переосмислення теоретичних знань до розробки елементів авторської методики організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. Показниками цього критерію є *здатність до художньої інтерпретації літературних та інших художніх творів для дітей; розуміння смислів художніх творів; розуміння особливостей художньо-естетичного сприймання художніх творів дітьми різного віку; критичне оцінювання сучасних педагогічних технологій організації та управління художньо-мовленнєвою діяльністю.*

Вибір **мовленнєво-творчого критерію** зумовлений розумінням того факту, що опанування теоретичної бази знань з сучасної мови та літератури, навіть якщо вона міцна, недостатньо для організації ХМД дітей дошкільного віку. Адже вміння мовного спілкування, як і багато інших якостей особистості, не належить до категорії вроджених або біологічно успадкованих, а формується в процесі індивідуального розвитку як результат виховання й навчання. Розвиток творчості в мовленнєвій діяльності також розвивається протягом життя. Усвідомлення значення мовлення та можливостей творчої імпровізації в різних видах художньої діяльності пояснює вибір цього критерії. Показниками мовленнєво-творчого критерію є *здатність до створення оригінальних художніх текстів; художня виразність власного мовлення; здатність до художнього осмислення витворів мистецтва та вербалізації за допомогою художнього слова.*

Вибір **методичного критерію** здійснено з огляду на роль педагогів дошкільних навчальних закладів у розвитку ХМД дітей дошкільного віку, а відтак, необхідності спеціальних знань і вмінь організовувати й здійснювати педагогічну роботу з розвитку, увиразнення зв'язного мовлення і збагачення складниками мовленнєвої діяльності дошкільників. Поняття „методичне управління" застосовують дослідники для позначення закономірностей організації навчального процесу [229]**.** Функції методичного управління полягають у конкретизації загальних положень управлінської діяльності педагога, пов'язаної з усвідомленням та застосуванням методології та методики навчальної діяльності [87]. Подальшу розробку теоретичних засад методичного управління здійснили В. Якунін [336; 337], який розглядав методи навчання як способи управління; В. Горова, яка основну функцію методичного управління вбачає в реалізації загальних положень педагогічного управління, у конкретній діяльності педагога, пов'язаній з викладанням тієї чи тієї навчальної дисципліни, доводить, що вивчення навчальної дисципліни здійснюється в процесі методичного управління [87]. Згідно з визначенням Г. Підкурганної, методичне управління є різнобічною і

взаємозумовленою діяльністю викладача і студентів, спрямованої: на відбір, систематизацію й подання навчальної інформації викладачем; сприймання, усвідомлення й оволодіння цією інформацією студентами, організацію викладачем самостійної активної, цілеспрямованої й результативної пізнавальної діяльності кожного студента; установлення педагогічної взаємодії, зворотного зв'язку та організація контролю й самоконтролю [229].

Опираючись на логіку управління педагогічними процесами, у межах методичного критерію ми визначили такі показники: *здатність до керівництва художньо-мовленнєвою діяльністю дітей у різних формах її організації; уміння проводити різні види занять з організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей; уміння надавати рефлексивну оцінку результатів художньо-мовленнєвої діяльності дитини.*

Названі показники критеріїв не вичерпують всієї багатогранності якісних характеристик підготовки майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку, але в контексті нашого дослідження вони є найбільш вагомі.

Структурний аспект системного аналізу підготовки підводить нас до необхідності розгляду функційної взаємодії його елементів. Основне питання в цьому випадку полягає в розкритті системоутворювального своєчасного початку в підготовці студентів до організації дітей дошкільного віку. Аналіз досліджень з проблеми підготовки педагога до професійної діяльності, професійної компетенції вихователя [105; 241; 293; 322] дозволяє в якості домінантного виділити методичний компонент, у якому на перший план висуваються професійні вміння, які забезпечують успіх професійної діяльності. Припускаємо, що таким високим показником у структурі методичного компонента підготовки є здатність до керівництва художньо-мовленнєвою діяльністю дітей у різних формах її організації як особистісно вагомої.

На основі показників кожного критерію нами було виведено рівні підготовки студентів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей

дошкільного віку (**рефлексивний** (високий)**, конструктивний** (достатній)**, реконструктивний** (середній)**, репродуктивний** (низький)). При цьому ми виходили із таких позицій: рівень повинен відображати діалектичний характер розвитку якості й давати уявлення про предмет у всіх його формах засобів, зв'язків і відношень; алгоритм підготовки студентів до організації художньо-мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку передбачає субординацію його рівнів, перехід від рівня до рівня; будь-яка стадія завжди становить підготовчий рівень до наступного; логіка організації складних систем пов'язана з реалізацією чотирьох основних етапів становлення: зародження елементів системи, об'єднання елементів системи в групи, виникнення системи, рівень дозрівання системи.

Мотивація визначення рівнів сформованості готовності до організації ХМД дітей старшого дошкільного віку в такому формулюванні зумовлена специфікою управління педагогічними процесами, провідною функцією якого є організація – досліджуване поняття. Згідно з класифікацією типів управління, воно може бути ситуативним або нормативним, рефлексивним або командним (С. Бадер, О. Ліннік, Т. Шамова [14; 320]).

У таблиці 2.2 подано характеристику рівнів підготовки студентів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку.

Проаналізувавши наукові джерела, ми дійшли висновку, що сучасні дослідники, надаючи різні тлумачення, погоджуються в тому, що готовність є інтегральною якістю, яка поєднує три площини: теоретичну, психологічну (особистісну) та ситуативну (стан особистості). Готовність до професійної педагогічної діяльності дослідники розглядають як сукупність компонентів; функційний стан, який забезпечує успішність діяльності, ієрархічне особистісне утворення.

Таблиця2.2

Характеристика рівнів підготовки майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку

Критерії	Рівні підготовки			
	Рефлексивний (високий)	**Конструктивний (достатній)**	**Реконструктивний (середній)**	**Репродуктивний (низький)**
Мотиваційно-ціннісний	Наполегливий інтерес до проблеми й чітко виражена потреба в роботі з ХМД. Активне прагнення поглибити свої знання шляхом вивчення спеціальної літератури, спостереження над педагогічним алгоритмом, аналізу творчих проявів дітей. Постійне прагнення вдосконалити свої педагогічні вміння. Виявляє емоційне ставлення до естетичного в навколишньому світі, творах мистецтва	Стійкий інтерес до проблеми і потреба до алгоритму ХМД. Достатньо відповідальне ставлення до організації ХМД дітей. Прагнення поглибити свої знання й удосконалити педагогічні вміння простежуються в ситуаціях, які не передбачають контроль педагогів. Активна позиція в застосуванні різних мовних і позамовних засобів увиразнення); вибірково виявляє емоційне ставлення до творів мистецтва	Нестійкий інтерес і слабо виражена потреба в художньо-мовленнєвій діяльності. Недостатньо відповідальне ставлення до організації з ХМД дітей. Прагнення поглибити свої знання й удосконалити вміння проявляються в ситуаціях, які контролюють викладачі. Студент у рідких випадках виявляє емоційне ставлення до творів мистецтва	Відсутність інтересу до проблеми й відсутність потреби у ХМД. Безвідповідальне ставлення до організації ХМД дітей; прагнення поглибити свої знання й удосконалення вміння відсутнє. Студент виявляє прагнення до вдосконалення власного мовлення на окремих заняттях, коли зацікавлюється темою заняття; індиферентне ставлення до естетичного в навколишньому світі та мистецтві
Когнітивний	Повні й системні наукові знання вільно і творчо використовуються в конкретних педагогічних	Має достатній рівень знань з літератури для дітей; застосовуються згідно з іншими	Знання з художньої літератури для дітей та специфіки розвитку ХМД дітей	Знання художньої літератури для дітей на рівні емпіричного досвіду, вибіркові; у

	ситуаціях з іншими психолого-педагогічними знаннями; знає *літературні та інші художні твори для дітей*, володіє навичками роботи із художніми текстами, здійснює їхній аналіз; розуміє зміст програми з розвитку мовлення дошкільників, принципи, засоби й методи мовленнєвої роботи	психолого-педагогічними знаннями й успішно переносяться в частково змінені ситуації; володіє навичками роботи із художніми текстами, здійснює їхній аналіз, знає зміст програми з розвитку мовлення дошкільників, основні методи мовленнєвої роботи	недостатньо повні, частково правильні або відсутні, недостатньо взаємопов'язані з іншими знаннями; в інших ситуаціях їх застосування ускладнене, володіє навичками роботи із художніми текстами; не завжди може самостійно здійснювати їхній смисловий аналіз	нових і змінених ситуаціях не застосовуються. Теоретичні знання з психології сприйняття художніх текстів на низькому рівні; не може самостійно здійснювати аналіз художнього тексту, визначити його смислове наповнення
Мовленнєво-творчий	Уміє створювати зв'язні тексти, що відрізняються оригінальністю мовлення, неповторністю сюжетної лінії; виявляє креативність у організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей; відтворює сенс мистецького твору у вербальній формі. Використовує лексичне багатство мови, сталі вирази, прислів'я й приказки, відтворює художні образи в мові; правильно аналізує чуже і власне мовлення щодо	Уміє створювати зв'язні тексти, використовуючи лексичне багатство мови, сталі вирази, прислів'я й приказки, досить удало відтворює художні образи в мові; виявляє творчий підхід до організації ХМД дітей; вербально інтерпретує власні враження від творів мистецтва; переважно правильно аналізує чуже і власне мовлення щодо виразності, образності, граматичних норм; усуває помилки у власному мовленні. Може	Уміє створювати зв'язні тексти за шаблонними сюжетними, що мають досить виразне мовлення та вербальну подачу; використовує сталі вирази, прислів'я й приказки; з певними труднощами відтворює художні образи в мові; уміє знаходити спільні ідеї у різних витворах мистецтва, пояснювати їх; переважно правильно	Створює зв'язні тексти, проте не використовує лексичне багатство мови, сталі вирази, прислів'я й приказки; з певними труднощами конструює художні тексти, допускає помилки, аналізуючи чуже і власне мовлення. Створені тексти мають запозичений сюжет, відрізняються бідністю та невиразністю мовлення. Може пояснювати смисл художнього тексту, проте мова бідна. Не

	виразності, образності, граматичної правильності; самостійно усуває помилки у власному мовленні; застосовує асоціації, влучні вислови, художні образи під час адаптування смислових характеристик художніх текстів до їх розуміння дитиною	створювати тексти на художнє пояснення смислу твору мистецтва	аналізує чуже і власне мовлення щодо виразності, образності, граматичних норм; з допомогою викладача чи інших студентів усуває помилки у власному мовленні; може пояснити смисл тексту; організація ХМД дітей відбувається виключно за програмним алгоритмом	вміє керувати ХМД дітей, утруднюється із творчою інтерпретацією та творчим доповненням дитячого мовлення; може сформулювати ідею твору мистецтва за умови підказок чи алгоритмів
Методичний	ХМД дітей планується і виконується на основі наукового аналізу ситуації; відповідає педагогічній меті і впроваджується правильно із врахуванням особливостей дитини і педагогічних умов. ХМД дітей організується своєчасно, згідно з ситуаційним моментом застосування; уміє навчити дошкільників створювати зв'язні висловлювання,	Достатньо кваліфіковане виконання діяльності з організації ХМД дітей із урахуванням ситуації; Діяльність відповідає педагогічній меті, застосовується в більшості випадків правильно з урахуванням особливостей дитини й умов; у складі діяльності наявні елементи новаторства; ХМД дітей організується без особливих труднощів, достатньо, чітко, швидко, економно, своєчасно;	Організація ХМД дітей планується і виконується без використання наукових знань і ситуацій, на основі інтуїтивного підходу; організація ХМД не завжди цілеспрямована; у структурі ХМД рідко спостерігається оригінальність, діяльність наближена до шаблону; процес ХМД організовано недостатньо чітко,	Організація ХМД дітей опирається на життєвий досвід, відсутня науково-методична компетенція; у більшості випадків відбувається нецілеспрямовано, шаблонно, без новаторського змісту, із труднощами і помилками, не завжди своєчасно. Професійна діяльність має виключно репродуктивний характер, де

	правильно добирати найдоцільніші для конкретного висловлювання слова й вирази; проводить оригінальні заняття за власне створеним конспектом з розвитку мовлення дітей дошкільного віку; володіє діагностичними методиками оцінки дитячого мовлення та технологіями організації ХМД дітей	студент спроможний укласти конспект з розвитку мовлення дітей дошкільного віку, проте має ускладнення при навчанні дошкільників створювати зв'язні висловлювання; може використовувати діагностичні методики оцінки дитячого мовлення та технології організації ХМД дітей	точно, швидко, економно, своєчасно. Має незначні труднощі в навчанні дошкільників створювати зв'язні висловлювання; може використовувати діагностичні методики оцінки дитячого мовлення та технології організації ХМД дітей з опорою на алгоритм	переважають традиційні методи та прийоми організації ХМД дітей, власне мовлення не є зразком для дітей; може використовувати діагностичні методики оцінки дитячого мовлення та технології організації ХМД дітей з опорою на алгоритм

На основі дефініційного аналізу готовність майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей визначено нами як інтегроване новоутворення професійно-особистісної сфери майбутнього вихователя, що характеризується творчою спрямованістю його особистості, досвідом художньо-мовленнєвої діяльності, лінгводидактичною обізнаністю, ціннісним ставленням до дитячої творчості та мовлення й зумовлює успішність її організації в роботі з дітьми старшого дошкільного віку.

На основі структурних компонентів, визначено критерії оцінювання готовності майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, мовленнєво-творчий, методичний, - та охарактеризовано їх відповідно до репродуктивного, реконструктивного, конструктивного та рефлексивного рівнів. Розроблені критерії утворили підґрунтя розробки діагностичного комплексу, який буде описано в наступному підрозділі.

2.2. Характеристика технології особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку

У підрозділі охарактеризовано розроблену технологію особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку відповідно до концептуального, змістового та процесуального компонентів.

Завданнями цього підрозділу є такі:

- визначення поняття „технологія” на основі дефініційного аналізу;
- обґрунтування компонентів технології підготовки майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей;
- структурна характеристика технології підготовки майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей.

Термін „технологія” отримав широке використання в 40 – 50-і роки XX століття, що пов’язано із застосуванням технічних засобів навчання. У той

самий період в освіті набула поширення ідея технологізації навчального та виховного процесу, пов'язана з пошуком таких дидактичних підходів, які були б у змозі перетворити навчання на „виробничо-технологічний процес з гарантованим результатом" [261, с. 7]. Термін „педагогічна технологія" набув широкого застосування у 50 – 60-і роках XX століття, а „технологія навчання" чи „технологія навчального процесу" – у 70 – 80-і роки XX століття [137].

На сучасному етапі сформувалося два напрями у трактуванні освітньої технології. *Перша* з них – сцієнтистсько-технократична, що проектує соціально-інженерну ідеологію у сферу дидактики, розглядає освіту як тотально конструктивний процес з жорстко передбачуваними, фіксованими результатами та орієнтує суб'єктів освіти на засвоєння еталонів, передбачуваних зразків.

Друга – гуманістична, більш близька для нашого дослідження, оскільки реалізує у сфері освіти самостійне засвоєння студентами нового досвіду з неочевидними результатами, саморозвиток власних пізнавальних і особистісних спроможностей [229].

Розглянемо більш докладно поняття „педагогічна технологія", яке досліджували такі вчені, як Ю. Бабанський В. Беспалько, В. Боголюбов, І. Дичківська, В. Докучаєва, М. Євтух, І. Зязюн, С. Карпенчук, М. Кларін, О. Пометун, Т. Сальникова Г. Селевко, В. Сластьонін, І. Харламов, Ф. Янушкевич та ін [13; 33; 97; 99; 131; 137; 234; 261; 264; 275].

Зокрема, процес упровадження професійно зорієнтованих технологій та систем у навчально-виховний процес репрезентовано в працях таких науковців, як: М. Віленський, Т. Дмитренко, І. Доброскок, В. Докучаєва, О. Ігнатьєва, О. Ліннік, С. Мартиненко, О. Набока, П. Образцов, В. Стрельніков, А. Уман, Г. Федотова та ін.

Попри численні дослідження, однозначного трактування поняття „технологія" в освіті не існує. Більшість визначень базуються на компонентах навчального процесу. Так, І. Лернер пов'язує педагогічну

технологію з формуванням цілей через результати навчання [173, с. 17]; О. Падалка та О. Шпак визначають технологію навчання як наукову основу застосування різноманітних методів навчання [219]; О. Пометун тлумачить поняття „технологія” як сукупність знань про способи і засоби здійснення виробничих процесів, що гарантують отримання певного результату [234, с. 46]. У дослідженні С. Шаповаленка технологію навчання потрактовано як організацію навчально-виховного процесу з широким використанням, поряд з традиційними, нових технічних і аудіовізуальних засобів навчання в тісному взаємозв’язку останніх з методами й формами навчання [Наведено за М. Кларіним: 138, с. 32].

Відзначаючи важливість компонентів навчального процесу, більш доцільним уважаємо акцентувати увагу на педагогічній діяльності. У такій площині побудовано дефініцію Т. Сальникової, яка під педагогічною технологією розуміє створення та організацію діяльності педагога, у якій усі дії представлені в певній послідовності та цілісності, а виконання дій призводить до досягнення необхідного результату та має прогнозований характер [261, с 7]; В. Сластьоніна, який трактував педагогічну технологію як сукупність зовнішніх та внутрішніх дій, спрямованих на послідовне здійснення цих принципів у їхньому об’єктивному взаємозв’язку, де повністю проявляється особистість педагога [275].

У дослідженні Г. Селевка поєднано науковий, процесуально- описовий та процесуально-дійовий аспекти поняття „педагогічна технологія” [264, с. 15], що дозволило вченому інтегрувати структурний та функційний складники цього поняття, компоненти навчально-виховного процесу та педагогічну діяльність. Трактування Г. Селевка дозволяє системно розглядати педагогічну технологію. Системний підхід простежено в критеріях технологічності, розроблених С. Вітвицькою: концептуальність, логічність, взаємозв’язок усіх його частин, цілісність; керованість, ефективність, відтворюваність, єдність змістової і процесуальної частини, їхня взаємозумовленість.

Дослідження, побудовані на засадах системного підходу, утворили підґрунтя для визначення поняття „педагогічна технологія” в нашій роботі. У цьому ж контексті побудовано визначення М. Кларіна, який схарактеризував педагогічну технологію як реалізацію цілісної системи навчання, у якій виділено такі складники: мета, зміст, взаємодія викладача і студента, методика (форма, метод, засіб), діяльність викладача, діяльність студента, результат, форма контролю, корекція [137]; В. Беспалько, який надав таке визначення педагогічної технології: проект певної педагогічної системи, що практично реалізується [33]. Системне бачення технології репрезентовано також у визначеннях Т. Десятова, Т. Дмитренко [98].

Дефініції І. Горбуліч, О. Ліннік дозволяють інтерпретувавати педагогічну технологію як систему взаємопов’язаних послідовних педагогічних дій [86, с. 138; 180, с. 223]. У дослідженнях К. Вазіної та Ю. Петрова педагогічна технологія постає як спосіб системної організації спільної діяльності викладача і студентів на основі дидактичних засобів і умов навчання, як єдина функційна система педагогічної взаємодії викладача зі студентами в освітньому процесі, як спосіб структурування в цьому процесі навчального матеріалу, діяльності викладача й навчальної діяльності студентів [55].

Ще один суттєвий аспект технології досліджено С. Карпенчук, що трактує „технологію” як конструювання процесу, проект способу його організації з послідовною орієнтацією на чітко визначені цілі, моделювання кінцевого результату, способами його досягнення, підсистем, блоків виховання, усієї системи виховання як цілісного процесу [131, с 22].

Ураховуючи зазначені вище дослідження, визначимо **професійну освітню технологію** як конструювання системи взаємопов’язаних дій педагога та студентів, підпорядковану загальній меті та детерміновану формами, методами й засобами особистісно зорієнтованої професійної підготовки.

Відтак, **технологію особистісно зорієнтованої підготовки до**

організації ХМД дітей дошкільного віку визначимо як конструювання системи взаємопов'язаних дій педагога та студентів, спрямованої на поетапне оволодіння майбутніми вихователями художньо-мовленнєвими та організаційно-методичними вміннями, які дозволять їм ефективно керувати художньо-мовленнєвою діяльністю дітей.

Для розробки технології нам необхідно визначити її структуру. У своїй дисертаційній роботі О. Набока подає такі компоненти професійно зорієнтованої технології навчання: мета навчання; структурно представлений зміст; певна логіка застосування методів; прийомів, засобів навчання в межах конкретної організаційної форми та способу взаємодії суб'єктів навчального процесу; визначена послідовність оцінки результатів засвоєння навчальної інформації з набором методичного інструментарію в межах конкретної форми контролю [205]. Більш універсальною, на нашу думку, є структура педагогічної технології, запропонована Н. Рудницькою: концептуальна основа, змістовна частина навчання, цілі навчання – загальні і конкретні, зміст навчального матеріалу, процесуальна частина – технологічний процес, організація навчального процесу, методи і форми навчальної діяльності школярів, методи і форми роботи вчителя, діяльність учителя з управління процесом засвоєння матеріалу, діагностика навчального процесу [250]. Схожа ідея закладена в дослідженнях Є. Федорчука, який виокремив такі елементи педагогічної технології: мета; концептуальна частина – філософські та психолого-педагогічні ідеї, що лежать в її основі; змістова частина – опис особливостей змісту освіти чи виховання, що використовуються в цій технології; процесуальна частина – власне технологічний процес: етапи педагогічного процесу, форми, методи, прийоми і засоби діяльності вчителя й учнів [286].

У роботі Т. Стефановської не визначено концептуальний компонент, а інші компоненти збігаються з попередніми дослідженнями: цільова установка, змістовний компонент, власне технологічний (організаційний) компонент, експертно-оцінювальний компонент [281]. Уважаємо за

необхідне включити під час розробки концептуальний компонент технології, який визначено також у працях Г. Селевка, С. Сисоєвої.

Згідно з його теорією, до структури педагогічної технології входять:

1. Концептуальна основа.

2. Змістовна частина (мети навчання – загальні та конкретні, зміст навчального матеріалу).

3. Процесуальна частина – технологічний процес (організація навчального процесу, методи і форми навчальної діяльності школярів, методи і форми роботи вчителя, діяльність учителя з управління процесом засвоєння матеріалу, діагностика навчального процесу) [265].

Отже, у змодельованій нами технології буде враховано ці три компоненти: концептуальний, змістовний і процесуальний. Моделювання дозволяє дослідити певні об’єкти та явища, про що зазначала А. Панфілова, стверджуючи, що моделі становлять загальне явище пізнання й можуть використовуватися для експериментування, дослідження та для навчання [221, с. 24 – 25]. Традиційно сенс моделювання пов’язують із заміною одного об’єкта іншим з метою отримання інформації про найважливіші властивості об’єкта-оригінала за допомогою об’єкта моделі. У процесі вивчення модель слугує копією досліджуваного об’єкта-оригінала, яка дозволяє отримати інформацію про власне об’єкт [278, с. 6]. В. Докучаєва, аналізуючи дослідження філософів (роботи С. Уємова, В. Штоффа, В. Ясвіна та ін.), підкреслює, що модель становить систему, з досліджень якої отримують інформацію про іншу. Модель розглядається „як система, що є уявною або матеріальною, яка, відображаючи або відтворюючи об’єкт дослідження, здатна заміщати його таким чином, що її вивчення надає нову інформацію про об’єкт. У найбільш загальному розумінні модель визначають як аналог певного фрагменту природної чи соціальної реальності” [99, с 109].

Відтворимо сутність технології особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД діяльності дітей дошкільного віку, орієнтуючись на структуру: концептуальний, змістовий та

процесуальний компоненти (див. рис. 2.1).

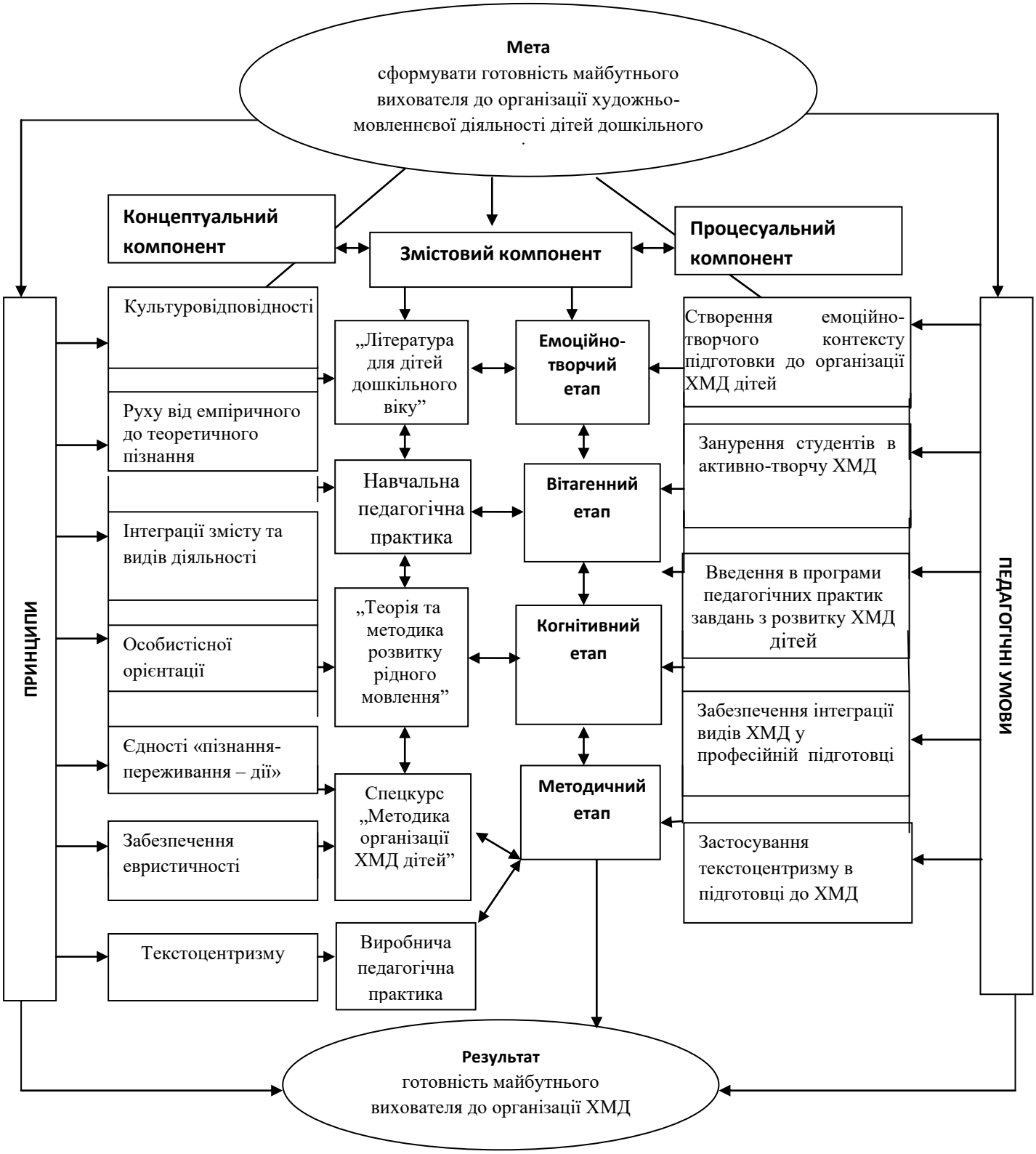


Рис. 2.1. Технологія особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД діяльності дітей дошкільного віку

Технологія ґрунтується на **принципах**, які визначено нами на основі закономірностей, які становлять методологічний базис дослідження, обґрунтованого в першому розділі дослідження (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Закономірності та принципи підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку

Закономірності	Принципи
Залежність успішності художньо-мовленнєвої діяльності студента від організації культурного макро- та мікросередовища ЗВО	Культуро-відповідності
Поетапність формування художньо-мовленнєвої діяльності майбутнього вихователя та дитини дошкільного віку шляхом узагальнення емпіричних дій та творчого досвіду	Руху від емпіричного до теоретичного пізнання
Тісний зв'язок художньо-мовленнєвої діяльності майбутнього вихователя з іншими видами професійної діяльності, що дозволяє розглядати ХМД як макродіяльність та чинник інтеграції професійної педагогічної підготовки	Інтеграції змісту і видів діяльності
Взаємозв'язок та взаємозалежність рівня розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дитини та майбутнього вихователя	Особистісної орієнтації
Залежність художньо-мовленнєвого розвитку від емоційної складової мовлення особистості.	Єдності «пізнання – переживання – дії»
Тісний зв'язок художньо-мовленнєвої діяльності майбутнього вихователя з іншими видами професійної діяльності	
Залежність рівня розвитку художньо-мовленнєвої діяльності особистості від рівня творчого розвитку	Забезпечення евристичності
Опосередкованість підготовки майбутнього педагога до організації художньо-мовленнєвої діяльності дитини діяльністю із текстами різних типів, які він сприймає, відтворює та створює	Текстоцентризму

Урахування ідей та теоретичних положень системного, культурологічного, особистісно зорієнтованого, діяльнісного, компетентнісного та герменевтичного підходів дозволило визначити принципи культуровідповідності, руху від емпіричного до теоретичного пізнання, інтеграції змісту і видів діяльності, особистісної орієнтації, „пізнання – переживання – дії", забезпечення евристичності, текстоцентризму.

Надамо їх коротку характеристику. **Принцип культуровідповідності** зумовлює необхідність дотримання культурних традицій та застосування культурних пам'яток і надбань народу у формуванні ХМД дітей дошкільного

віку. Узагалі ХМД можна розглядати як культурогенезу, оскільки саме мовлення та художнє слово є одним із засобів фіксації та передачі культурної спадщини від покоління до покоління. Принцип культуровідповідності дозволяє обґрунтувати доцільність застосування синтезу мистецтв як відбиття рівня культурного розвитку народу, зумовлює критерії відбору дитячої літератури та витворів мистецтва, дозволяє виходити за межі художнього твору в його творчій інтерпретації.

Принцип руху від емпіричного до теоретичного пізнання допомагає обґрунтувати індуктивну логіку формування готовності майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку, яка є більш доцільною, оскільки вміння, що входять у структуру готовності, здебільшого є практико зорієнтованими. Теоретичне знання має бути засвоєне свідомо, підкріплюватися досвідом особистості в здійсненні творчої діяльності та спільної ХМД з дітьми. Цей принцип дозволяє змінити стереотипні підходи до підготовки педагога та зробити цей процес інтерактивним.

Принцип інтеграції змісту та видів діяльності зумовлює необхідність розгляду ХМД дитини дошкільного віку в синкретичній єдності з іншими видами творчої діяльності: музичної, образотворчої, театральної. Це значно збагачує мовлення дитини та мовлення вихователя. Водночас, забезпечення інтегрованої професійної підготовки педагога до організації ХМД дитини дозволяє озброїти його палітрою прийомів стимулювання художньо-творчої діяльності дитини на основі застосування синтезу мистецтв.

Принцип особистісної орієнтації передбачає врахування базових особистісних якостей особистостей дитини та вихователя у процесі організації спільної художньо-мовленнєвої діяльності. Відповідно, вбачається необхідною побудова індивідуальної траєкторії підготовки майбутніх вихователів, у залежності від їх вихідного рівня розвитку особистісних якостей та власної художньо-мовленнєвої діяльності.

Сутність принципу **єдності «пізнання-переживання-дії»** полягає в тому, що в кожній одиниці навчання чи професійної підготовки має бути

обов’язкова ця тріада, яка забезпечує ефективність засвоєння знання та набуття компетентності. Кожне знання має бути пропущене через емоційну сферу та обов’язково підкріплюється первинним досвідом практичної діяльності. Означений принцип реалізується на всіх етапах професійної підготовки майбутніх вихователів. З іншого боку, цей принцип є основним в організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей. Отже, студенти усвідомлюють механізми його дії спочатку у власній підготовці, а потім – застосовують його в розробці конспектів інтегрованих занять з розвитку художньо-мовленнєвої діяльності та безпосередній організації цієї діяльності в межах педагогічної практики.

Принцип евристичності дозволяє обґрунтувати необхідність професійної підготовки вихователя до організації ХМД дітей у контексті різних видів творчої діяльності, оскільки ХМД має творчу природу. Організація творчої діяльності дитини неможлива нетворчим педагогом, оскільки цей процес передбачає спільне створення нового продукту в креативному середовищі. Напрями творчої діяльності охоплюють різні види мистецтва: літературне, театральне, образотворче, музичне. Практичне втілення цього принципу передбачає застосування методів ТРВЗ-технології в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів, яка має кілька *напрямів*: естетична діяльність, образотворче мистецтво, складання казок, розв’язування казкових завдань. Зокрема, ефективними є такі методи, як метод фокальних об’єктів, синектики, морфологічних таблиць.

Принцип текстоцентризму передбачає застосування текстів як джерела навчання та збагачення мовлення дитини; як джерела мовних формул, ідей та смислів у підготовці педагогів до організації ХМД дітей. Тексти різних жанрів можуть бути використані в роботі зі студентами на різних етапах підготовки із різною навчальною метою. Твори дитячої літератури використовують для опанування різних форм роботи з книгою з позиції дитини. Педагогічні твори – як джерело педагогічних ситуацій, які є засобами формування професійних компетенцій майбутніх вихователів.

Творчий рівень підготовки забезпечують завдання конструктивного характеру із перетворення та складання власних текстів.

Процес підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей складається із **чотирьох етапів:** емоційно-творчого, вітагенного, когнітивного, методичного. Особливістю технології підготовки студентів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей є етапи її реалізації: емоційно-творчий, вітагенний, когнітивний, методичний. Логіка послідовності етапів у авторській технології суттєво відрізняється від традиційного підходу, який передбачає перехід від теоретичної підготовки до практичної.

Так, І. Луценко визначено такі етапи методичної підготовки: первинний рівень сформованості методичних умінь, коли виконуються типові дії за зразком або за аналогією; типові професійно-методичні дії в певних визначених умовах набувають самостійного й автоматизованого характеру, що засвідчує рівень сформованості методичних навичок; вторинний рівень сформованості методичних умінь виявляється, якщо в нових умовах самостійно, творчо добирається необхідна система способів професійно-методичних дій, яка реалізує і стереотипне, і евристичне розв’язання методичних завдань [185].

К. Саломатов пропонує таку послідовність формування методичних умінь: ознайомлення з методичними вміннями; оволодіння першопочатковими методичними вміннями; оволодіння узагальненими методичними вміннями; оволодіння досконалим методичним умінням як підґрунтям методичної майстерності. Виділяючи за К. Саломатовим ці етапи, О. Бігич у своїй експериментальній роботі досліджує процес формування методичного вміння протягом перших трьох етапів і зазначає, що оволодіння ними відбувається під час педагогічної практики.

Наше бачення ґрунтується на ідеї вітагенної освіти (за А. Фурманом [310]), яка передбачає накопичення власного досвіду в кожному виді діяльності, який має організовувати в подальшій професійній діяльності з

дітьми. Відтак, визначено такі етапи: емоційно-емпіричний (у якому відбувається проживання всіх видів діяльності, який буде в подальшому пропонуватися дітям дошкільного віку), вітагенний (у якому відбувається накопичення досвіду спільної діяльності та спілкування з дітьми в межах педагогічної практики); когнітивний (який присвячено узагальненню емпіричного досвіду та формування теоретичних знань з методики розвитку зв'язного мовлення дітей); методичний (який присвячено формуванню готовності до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей на основі отриманого досвіду та знань на попередніх етапах).

Зазначені етапи відбиваються на змістовому компоненті, складниками якого є навчальні дисципліни. На думку І. Лернера, навчальна дисципліна – це організаційна, дидактична і функційна одиниця змісту, що має власний предмет і методи дослідження, набір фактів, наукову мову, гіпотези, закони, теорії, концепції, принципи та ін. Разом з тим вона не зводиться до простої сукупності знань, а включає й інші компоненти, і в цьому розумінні є „особливим утворенням" для навчання й розвитку особистості в процесі педагогічної взаємодії [173]. Вишівські навчальні дисципліни в педагогічному процесі виконують різноманітні функції. Одні з них генерують наукові знання, другі – спосіб їх здобування, треті забезпечують оволодіння професійними вміннями. Зміст освіти педагогічного університету відбиває, з одного боку, взаємний вплив однієї науки на іншу, з другого – зв'язки між світом культури, соціальною дійсністю і розвитком особистості. Модель „наука в системі культури" є ідеалом для визначення мети і змісту навчальних дисциплін через зв'язки „людина – освіта – культура" (Б. Гершунський [79]). На думку С. Архангельського, кожна навчальна дисципліна розпочинається висхідним, загалом і в подальшому наповнюється новим змістом науки, яка знаходиться в постійному розвитку [9].

Такими навчальними одиницями в нашій технології є: „Література для дітей дошкільного віку", „Теорія та методика розвитку рідного мовлення",

спецкурс „Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку”, а також педагогічна практика. Окрім цього, у проектуванні технології ми враховували інтеграцію навчальних дисциплін, що відбивалось в узгодженні навчальних тем та завдань для самостійної роботи у межах таких дисциплін, як „Культура мовлення та виразне читання”, „Художня праця”, „Методика музичного виховання”, „Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю дітей”.

2.3. Педагогічні умови функціонування технології особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку

Завданнями цього підрозділу є такі:

- обгрунтування педагогічних умов функціонування розробленої технології особистісно-орієнтоваї технології підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку;
- характеристика визначених педагогічних умов.

Визначені педагогічні умови реалізувалися на кожному етапі технології та чинять цілісний вплив на підготовку майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку. Успішність забезпечення результативного компонента (готовності майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку) забезпечено за рахунок реалізації педагогічних умов, які є відбиттям чинників впливу на підготовку студентів. Так, Г. Підкурганна, досліджуючи проблему художньо-педагогічної підготовки майбутніх педагогів, виокремила такі психолого-педагогічні умови: єдність формування уявлень про соціальну дійсність як таку частину світу, яка відображає діяльність та взаємини людей, та усвідомленого бажання брати участь у художньому розвитку дітей; емоційності; інтеграції різних видів діяльності при формуванні активного ставлення до майбутньої

професії; використання практичного досвіду як носія знань, відношень, цінностей;забезпечення і педагогічно доцільних способів самовираження [229]. Х. Барна у своєму дослідженні обґрунтувала такі психолого-педагогічні умови виховання ціннісного ставлення дитини до книги: використання текстоцентричного підходу в перспективному плануванні, пов'язаного з групуванням навчально-дидактичного змісту навколо літературних і фольклорних творів; упровадження трирівневої системи занять на основі або з використанням літературних творів; створення читацького середовища в групі дошкільного закладу та родині, насиченого певними традиціями та ритуалами використання книг; проведення цілеспрямованої роботи з виховання в батьків ціннісного ставлення до книги [17]. Н. Сиротич експериментально підтверджено дієвість таких педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до театрально-мовленнєвої діяльності дітей: інтеракція фахових дисциплін та дисциплін художньо-естетичного циклу, стимулювання театрально-мовленнєвої діяльності вихователів у процесі фахової професійної підготовки, занурення студентів в активно-творчу позанавчальну театрально-мовленнєву діяльність [268].

Виокремлені умови частково перетинаються з тими чинниками, які обґрунтовуємо ми у своєму дослідженні: наприклад, емоційне наповнення змісту підготовки, інтеграція видів діяльності, використання практичного досвіду. Нами сформульовано такі *педагогічні умови* підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку: створення емоційно-творчого контексту підготовки студентів до організації ХМД дітей, занурення студентів в активно-творчу ХМД, забезпечення інтеграції видів ХМД у професійній підготовці майбутнього вихователя, уведення в програми педагогічних практик завдань з розвитку ХМД дітей дошкільного віку, застосування текстоцентризму в підготовці майбутнього вихователя до ХМД дітей дошкільного віку. Охарактеризуємо кожну з перерахованих умов більш докладно.

Необхідність *створення емоційно-творчого контексту підготовки студентів до організації ХМД дітей* обґрунтовано нами теоретично в першому розділі роботи на основі положень культурологічного підходу та провідного принципу пізнання-переживання дії, який забезпечує успішність художньо-мовленнєвої діяльності студента та дитини дошкільного віку. Процес набуття соціально-педагогічного досвіду, до якого ми відносимо досвід ХМД, є надзвичайно важливим у період навчання, коли, по-перше, ціннісні системи педагогічної практики визначає індивід, усвідомлюються, переносяться „на себе"; по-друге, саме в цей період життя створюються професійні ціннісні компоненти; по-третє, оскільки студентство є системою колективної практичної діяльності, то ціннісні системи визначаються у своєму становленні параметрами діяльності її суб'єктів (способом організації спільної діяльності, здібностями тощо (за дослідженнями Т. Щербакової [330, с. 163].

Емоційному складнику навчання ми надаємо першочергового значення згідно з принципом пізнання – переживання – дії, обґрунтованого вище. Л. Кацова вважає, що „емоції сигналізують про наявність потреб, виявляють ставлення до комунікативної компетентності, іншими словами, оцінюють, якою мірою рівень її сформованості відповідає їхньому індивідуальному характерові, відбиває переживання, пов'язані з процесом спілкування, виявляють оцінку результатів діяльності або, інакше, якою мірою досягнута мета відповідає ідеальній" [134, с. 27]. Отже, емоції супроводжують мовленнєву діяльність, посилюючи інтерес до неї.

На думку А. Маслоу, Р. Мей, Г. Фейфел, специфіка теорії цінностей полягає в тому, що цінності становлять таку форму відбиття у свідомості людини предметів та явищ, яка розкриває їхні можливості для задоволення потреб та інтересів людини, тобто лежить в основі активності та спрямованості особистості [323, с. 83 – 87]. Це підкреслює важливість створення ціннісного середовища для професійної педагогічної підготовки.

Ідею практичну реалізації цієї умови знаходимо в дослідженні Х. Дрейфуса, який відзначив, що „життєвий досвід людини можна зрозуміти тільки тоді, якщо він організований у термінах ситуацій, у яких уже задані релевантності та значення. Такого роду необхідність у первинній організації у випадках штучного інтелекту набуває вигляду завдання розробки ієрархії, у якій більш широкий контекст (контекст більш високого рівня) використовується для визначення релевантності та значення більш вузьких контекстів (або контекстів низького рівня)" [101, с. 261]. Такими контекстами і є ціннісні системи.

Поняття контексту запроваджено А. Вербицьким у межах знаково-контекстної технології навчання. Згідно з авторською інтерпретацією, контекст забезпечує рівень включення того, кого навчають, у процеси пізнання та оволодіння професійною діяльністю. Роль контексту в нашій технології виконує квазіпрофесійна діяльність (ділові ігри, ігрові форми занять), які дозволяють майбутнім вихователям у ролі дитини відчути емоції та враження від ХМД, набути досвід цієї діяльності та глибше усвідомити її механізми. Створення контексту дозволяє забезпечити основні умови професійної підготовки: перенос акценту з навчальної діяльності викладача на діяльність студента; забезпечення діалогової взаємодії в системах „студент – студент", „викладач – студент"; забезпечення досвіду творчої діяльності студентів; застосування текстів, структурованих у вигляді проблемних ситуацій, у яких простежується реальна майбутня професійна діяльність [61].

Основними *методами*, що забезпечують ціннісно-емоційний контекст підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД дітей, є ділові та творчі ігри, творчі завдання, розв'язання педагогічних ситуацій. Ефективним також є застосування *методу емпатії (вживання),* сутність якого полягає в тому, що студенти пробують ідентифікувати себе з аналізованим об'єктом, (учнем, учителем, студентом, батьками), відчувають і пізнають його зсередини [135]. Ефективність застосування цього методу підтверджено

дослідженнями Г. Бондаренко, Н. Кипиченко, С. Мартиненко, які вважають, що умовою успішного застосування такого методу є „певний емоційний підйом, стан студентів, який не виникає спонтанно, а спеціально створюються викладачем” [135; 193, с. 196].

Метод розв’язання педагогічних ситуацій часто ототожнюється із методом „кейс-стаді”, який тлумачиться як „певна система, яка містить у якості компонентів змістову частину (кейс, тобто ситуацію розповідь, інколи з елементами драматизації), систему завдань, спрямованих на самостійне засвоєння знань через пошук рішень представленої в ситуації проблеми…” [224, с. 186]. За визначенням І. Зязюна, розв’язання педагогічних ситуацій є методом навчання, „застосування якого передбачає осмислення студентами реальної життєвої ситуації. Завданням методу є не просто передати знання, а навчити здатності справлятися з унікальними та нестандартними ситуаціями…” [225, с. 821]. Метод розв’язання педагогічних ситуацій успішно застосовували в професійній педагогічній підготовці такі вчені, як Н. Гавриш, В. Желанова, Н. Кипиченко, О. Ліннік, О. Матвієнко, О. Сущенко, Н. Черв’якова та ін.

Науковцями розроблено алгоритми розв’язання педагогічних ситуацій, наприклад, Н. Кипиченко запропоновано алгоритм, побудований за принципом: від аналізу зовнішніх фактів і вчинків (дій) – до розгляду їх мети, значення та сутності [135, с. 101]. У практичній роботі з розв’язання педагогічних ситуацій ми використовували алгоритм, розроблений О. Ліннік: 1) первинний аналіз педагогічної ситуації; 2) формулювання ситуаційного завдання; 3) розв’язання ситуаційного завдання (прийняття рішення); 4) аналіз і оцінка прийнятого рішення [180, с. 362].

Занурення студентів в активно-творчу ХМД є умовою, яка дозволяє організувати творчу діяльність студентів, у якій вони накопичують необхідний досвід для подальшої організації діяльності дітей на методичному етапі технології. До проблеми залучення студентів до різних видів творчої діяльності неодноразово звертались вчені у своїх наукових

розвідках. Так, І. Сідорова дослідила та сформулювала причини, які перешкоджають студентам реалізовуватися у творчій діяльності. Серед них дослідниця виокремила особливості суспільного та культурного життя студентів, яке спонукає їх до засвоєння антикультурних цінностей та „мало надає стимулів для виявлення естетичного досвіду" [271]. Іншу причину авторка вбачає в самій організації професійної підготовки майбутніх педагогів, у якій зроблено акцент на здобуття спеціалізованих знань та лише частково – на розширення діапазону художньо-естетичних потреб [Там само]. Наявність цієї проблеми задекларована на державному рівні – у Національній стратегії розвитку освіти наголошено на важливості наявності у студентів високого рівня „естетичного сприймання об'єктів та явищ, уміння працювати з різними матеріалами, застосовувати різні техніки, добирати відповідні засоби реалізації задуму, виявляти творчу уяву, естетичну чутливість, емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього" [207].

Аналогійні твердження спостерігаємо в публікаціях [179; 267]. Надзвичайно цікавий досвід організації творчої театрально-мовленнєвої діяльності репрезентовано в дослідженні Н. Сиротич [268, с. 98], яка запропонувала в якості провідної умови занурення студентів в активно творчу позанавчальну театрально-мовленнєву діяльність через пізнання особливостей акторської та режисерської майстерності та виконання майбутніми вихователями одразу кількох ролей: вихователя, актора, режисера.

Серед методів залучення студентів до ХМД назвемо провідними методи театралізації та інсценізації, ігрові методи та методи ТРВЗ-технології. Найбільш продуктивним методом формування творчих умінь майбутніх вихователів є гра-драматизація, яка: нагадує театральну виставу, спонукає придумувати нові дії та творчо втілювати їх у життя за допомогою міміки, жестів, інтонації, рухів; спонукає виявляти творчі вміння, вигадку, фантазію;

спонукає під час гри використовувати всі можливі засоби передачі характеру персонажа; не потребує спеціального тренування [42, с. 244 – 248].

Метод ділової гри дозволяє змоделювати стосунки, що існують у реальному житті. Саме ігрова ситуація дає людині змогу розмовляти із собою різними мовами. Характерними ознаками ділової гри є такі: наявність проблеми та завдань, що пропонуються для рішення; розподіл між учасниками ігрових ролей або рольових функцій; наявність між гравцями взаємодій, що відтворюють реальні зв'язки та стосунки; наявність конфліктних ситуацій унаслідок різних інтересів учасників або умов інформаційної діяльності; реальність ситуації, що розігрується; наявність системи оцінки результатів ігрової діяльності [265].

О. Ліннік визначено різновиди ділових ігор, які рекомендовано для впровадження в професійну педагогічну підготовку: імітаційні ігри, які передбачають імітацію діяльності вихователя та дітей на занятті або в інших ситуаціях мовленнєвої діяльності; операційні ігри, спрямовані на відпрацювання виконання конкретних операцій (наприклад, техніки складання віршів, створення розповіді за картиною, складання казки за різними основами тощо); рольові ігри, у яких відпрацьовується тактика поведінки під час організації ХМД дітей; „діловий театр" передбачає розігрування певної ситуації та поведінки людини в ній (наприклад, при створенні ситуацій імпровізації в супроводі мовленнєвої діяльності дитини, режисури театралізованої діяльності тощо); ігри-стратегії, які, навпаки, не передбачають імітаційної діяльності, а полягають лише у стратегічному розв'язанні проблемних завдань (наприклад, під час аналізу педагогічних ситуацій) [180, с. 251].

В організації творчої діяльності студентів нами було застосовано *методи ТРВЗ-технології,* які дозволяють реалізувати кілька напрямів інтегрованої роботи студентів: естетична діяльність; образотворче мистецтво; складання казок; розв'язування казкових завдань. Перелічимо основні методи ТРВЗ-технології: *метод спроб і помилок, с*утніс*ть якого*

полягає в розв'язанні проблемного завдання через добір різноманітних варіантів рішень; *метод морфологічного аналізу, з*астосування якого дозволяє розвивати комбінаторні вміння, дає можливість одержувати велику кількість варіантів відповіді в рамках заданої теми, створює умови для оцінки одержаних ідей; м*етод контрольних запитань,* який дозволяє за допомогою навідних запитань підвести дітей до виконання поставленого завдання; *метод синектики*, який дозволяє поєднати різнорідні несумісні елементи, передбачає застосування 4-х прийомів, які ґрунтуються на аналогіях: прямій, особистій (емпатія), символічній, фантастичній; *метод фокальних об'єктів,* який дозволяє вдосконалити будь-який обраний об'єкт шляхом виконання таких дій: видозмінення або поліпшення реального об'єкта; розгляду предмета з незвичного боку; аналізу художнього твору або картини [97].

Зазначений метод можна використовувати під час таких видів роботи: визначити невідомі факти в тексті: знайти їм підтвердження або спростування, придумати фантастичний об'єкт; пригадати, у яких творах художньої літератури трапляються аналогійні предмети; обрати одне із словосполучень у тексті і скласти про нього описову розповідь; скласти казку на основі карт Проппа (див. додаток Ж).

Перераховані методи дозволяють також забезпечити емоційно-творчий контекст діяльності студентів у межах навчальних занять та під час педагогічної практики.

Педагогічна умова *„введення в програми педагогічних практик завдань з розвитку ХМД дітей дошкільного віку"* зумовлена надзвичайно високим потенціалом для розвитку організаційних умінь майбутніх вихователів, оскільки дозволяє організувати активне навчання в умовах реальної професійної діяльності. У дослідженнях Н. Кипиченко, О. Ліннік, С. Мартиненко, Н. Сиротич та ін. педагогічну практику визнано провідною формою формування професійних компетентностей майбутніх вихователів [135; 180; 193; 268].

В. Краєвським науково обґрунтовано три види практики у сфері педагогічної діяльності: практика як об’єкт педагогічної науки; практика як об’єкт педагогічного експерименту; широка суспільна практика, що слугує критерієм істинності пізнання в галузі педагогіки [157].

Традиційно в системі навчання у ЗВО практику розглядають як об’єкт педагогічної науки поділяють на два види: навчальну та виробничу. Навчальна практика є складовою частиною професійної освіти та передбачає систему заходів, що організуються факультетами та кафедрами із метою поглиблення та закріплення засвоєних знань, удосконалення засвоєних умінь з профільної спеціальності, практичної участі в проведенні науково-дослідної роботи [180].

Ми вважаємо навчальну практику не менш важливою в підготовці майбутніх вихователів, ніж виробничу: вона дозволяє організувати педагогічні спостереження та накопичити вітагенний досвід спільної діяльності з дітьми, зокрема ХМД. Дослідницькі методи в межах педагогічної практики є досить поширеними в європейських вищих педагогічних закладах. Власне саме їм належить поняття „діяльнісне дослідження” (*aktionsforschung*), сутність якого полягає в тому, що вчителі під час практики виконують функцію дослідників власної практичної діяльності [352]. Згідно з визначенням Г. Мілза, „діяльнісне дослідження – це будь-яке систематичне дослідження, яке проводять студенти-практиканти, учителі-дослідники, директори, освітні консультанти або інші зацікавлені в покращенні процесу навчання / викладання сторони з метою збору інформації про діяльність шкіл, учителів та ефективність навчального процесу” [345]. Діяльнісне дослідження має визначені характеристики: практична орієнтація; рефлексія; покращення якості навчання; розвиток професійної особистості; проектна робота / індивідуальні дослідження; подолання негативного впливу одноманітності на навчальний процес; багатовимірність; розвиток нового способу мислення [351, с. 318]. Одним з методів організації досліджень у межах практики є м*етод ведення педагогічного щоденника*, який дозволяє студентам вести та фіксувати педагогічні спостереження за мовленням,

творчою діяльністю дітей, аналізувати власну педагогічну діяльність, успіхи та помилки, власні відчуття тощо [180].

Окремо зупинимося на методі *інтервізії,* який дослівно перекладається з англійської мови як проникнення всередину, у сутність. Інтервізія дозволяє формулювати теоретичні знання на основі аналізу власного професійного педагогічного досвіду. Частіше інтервізія застосовується в роботі із педагогами-практиками, але може стати в нагоді й у роботі зі студентами під час узагальнення результатів спостережень у межах педагогічної практики та подальшій роботі на інтерактивних лекціях. Виокремлюють такі функції інтервізії: професійний обмін інформацією, можливість отримати підтримку від колег, знаходження нових смислів у роботі з дітьми. Інтервізія має такі характеристики: для всіх учасників діють однакові, спільно прийняті правила; участь у інтервізії відбувається на добровільних засадах; робота групи суворо регламентується за часом; відсутність ієрархічних стосунків; обговорення теми поза інтервізією забороняється. Інтервізія може бути присвячена і розв'язанню загальних педагогічних проблем, і конкретних педагогічних ситуацій [181].

Інтегрована природа художньо-мовленнєвої діяльності, яка містить різні види дитячої діяльності (пізнавальну, ігрову, образотворчу, музичну, театралізовану, художньо-мовленнєву) [75], зумовила визначення педагогічної умови „*забезпечення інтеграції видів ХМД у професійній підготовці майбутнього вихователя"*. Інтеграція видів та способів професійної діяльності є важливою умовою підготовки майбутніх вихователів до організації ХМД дітей. Н. Гавриш розкрила цю категорію поза межами тільки літературного мистецтва, але за його пріоритетної ролі, як художню діяльність, опосередковану мовленням [Там само]. Є. Крупник також підкреслював унікальну інтегративну сутність мистецтва, яке цілісно впливає на людину цілісним системним актом, у якому взаємодіють: дієвий стимул, художня свідомість особистості, що знаходиться під впливом цього

стимулу; ефект „післядії" художнього твору та його вплив на особистість [160].

Інтеграція як самодостатнє наукове поняття зафіксована в педагогіці лише в першій половині 80-х років. У своєму дослідженні будемо послуговуватися матеріалами дослідження О. Данилюка, який розглянув інтеграцію як феномен, що зумовлює організацію й функціонування різних освітніх систем та створив сучасну теорію інтегративних процесів в освіті [94].

Розглядаючи інтегративні процеси в психолого-культурологічному ключі як педагогічно забезпечені процеси розвитку свідомості учня шляхом руху його мислення в освіті від знань до теоретичних понять, особистісних і культурних смислів, автор науково обґрунтував технології створення нових освітніх систем розвивального типу – інтегральних гуманітарних освітніх просторів, які відкривають широкі перспективи для якісного вдосконалення шкільної гуманітарної освіти в особистісно зорієнтованій, розвивальній, культуровідповідній парадигмі [94].

Сучасні погляди на проблему інтеграції змісту освіти розкривають у своїх студіях М. Арцишевська, В. Андрущенко, В. Ільченко, І. Зязюн, І. Козловська, М. Масол, О. Савченко, О. Сухаревська, В. Фоменко, Н. Сердюкова та багато інших. У численних наукових дослідженнях репрезентовано теоретико-методичні аспекти інтеграції в різних ланках освіти, зокрема, на етапі університетського навчання (дослідження М. Прокоф'євої щодо інтеграції педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів та вчителів початкової школи [239]).

Суттєвими в дослідженні проблеми інтегрованого підходу в системі освітнього процесу в дошкільному навчальному закладі є праці й інших науковців (К. Бєла, Т. Комарова, М. Лазарєва, А. Черданцева, Р. Чумічова та ін.).

У розвідках Т. Комарової та її учнів (А. Антонової, М. Зацепіної, О. Трусової та ін.) утілено ідеї інтегрованого навчання в концепції художньо-

естетичного виховання [144]. Зокрема, з позицій інтегрованого підходу розглянуто різні аспекти педагогічної інтеграції: зміст дошкільної освіти на прикладі взаємозв'язку зображувальної діяльності та ознайомлення з різними видами мистецтва, з уявленнями про навколишній світ, а також окремі елементи інтегрованого навчання – гра як інтегрувальний чинник, питання про таксономію цілей і завдань інтегрованих занять, про напрями інтеграції (внутрішньовидова і міжвидова) та ін. [317]. Тематично поєднаними з цими дослідженнями є розвідки Р. Чумічової, у яких зроблено спробу розглянути синтез (інтеграцію) мистецтв і з'ясувати механізми їхньої взаємодії в змісті ознайомлення дошкільників з творами мистецтва [319].

Забезпечити інтеграцію навчально-пізнавальної та творчої діяльності студентів дозволяють інтерактивні лекції й тренінги. Інтерактивні лекції як форма підготовки студентів описано в дослідженнях О. Комар, О. Ліннік, О. Пометун [143; 180; 234]. Зокрема, О. Комар розробила структуру інтерактивної лекції: мотивація діяльності; представлення теми, плану, списку рекомендованої літератури; постановка питань, проблемних завдань, до яких було привернуто увагу; виклад основних питань лекції з обов'язковими висновками до кожного; перевірка засвоєного матеріалу [143, с. 242].

Під тренінгом розуміють спеціально організовану форму інтерактивного спланованого й систематичного розвитку здібностей до навчання, що має власну методику, технологію, філософію та ідею, яка є сукупністю активних методів практичної педагогіки, спрямованої на позитивні зміни особистісно-професійного спрямування й розвитку в студентів навичок самопізнання, саморозвитку, взаємодії в групі, необхідних для адекватного виконання професійно-педагогічного завдання [79, с. 173]. Тренінг визначається також як тренування, спеціальний тренувальний режим [54]. У контексті навчання у ЗВО тренінг розглядається як „форма навчання, у якій створені соціально-психологічні умови для саморозкриття студента і

самостійного пошуку ним засобів розв'язання власних психологічних проблем" [331].

С. Шехавцова розрізняє такі тренінги, як тренінги особистісних змін і навчальні тренінги [324]. Н. Сиротич виокремлює також театралізовані тренінги, мета яких полягає у формуванні вмінь майбутніх вихователів організовувати театралізовану діяльність дітей через власну творчу діяльність дітей [268].

У межах нашого дослідження ми будемо розглядати навчальні тренінги з художньо-мовленнєвої діяльності, які містять такі аспекти: 1) розвиток самопізнання власного рівня ХМД; 2) визначення педагогічних умов, що стимулюють ХМД; 3) створення творчого продукту в результаті ХМД; 4) оволодіння вміннями організації ХМД дітей.

Визначення герменевтичного підходу як методологічного підґрунтя побудови технології зумовило доцільність формулювання педагогічної умови *„застосування текстоцентризму в підготовці майбутнього вихователя до ХМД дітей дошкільного віку"*. Робота з текстами різних жанрів на різних етапах професійної педагогічної підготовки є основним видом діяльності студентів у процесі підготовки до організації ХМД дітей дошкільного віку. У роботі з текстами особливе значення має одночасне застосування навчальних текстів із публіцистичними та художніми для забезпечення осмислення навчальних та професійних понять. Запровадження цієї умови передбачає різні рівні осмислення текстів: пізнання, переживання та перетворювальну діяльність, у процесі якої передбачено застосування прийомів символізації, моделювання, схематизації [180, с. 237].

Методологічною основою текстоцентризму в освіті вважаємо праці М. Бахтіна, який зазначав, що кожен текст має відношення до істини, але розкривається тільки в ланцюгу текстів; текст пов'язаний із іншими текстами діалогічними відношеннями; текст є суб'єктивним відображенням об'єктивного світу [29]. Застосування текстоцентризму в освітньому процесі

досліджували такі сучасні вчені в галузі педагогіки, як Х. Барна, Н. Гавриш, А. Закірова, О. Ліннік та ін. [17; 76; 111; 180].

Багатоаспектність текстів дозволяє використовувати їх на заняттях з різною метою, щоб забезпечити інтеграцію видів художньої творчої діяльності: онтологічний, гносеологічний, лінгвістичний, психологічний, прагматичний (ігрові дії, театралізація та інсценізація на основі літературних творів) [298]. У дослідженні Х. Барни текстоцентризм застосовано як основу планування занять, що передбачає центрацію матеріалу та подій дошкільного життя навколо сюжетів і смислів текстів. Відтак, текст є об'єктом інтеграції програмного змісту організації ХМД дітей дошкільного віку [17, с. 89]. Важливе розуміння, що в роботі з текстом значущими є: виокремлення сюжетної лінії; аналіз засобів увиразнення тексту; аналіз образу героїв творів; виокремлення різних смислів, підтекстів.

Підведемо підсумки підрозділу, присвяченого моделюванню технології підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. На основі вивчення теоретичних джерел визначено технологію підготовки до організації ХМД дітей як конструювання системи взаємопов'язаних дій педагога та студентів, спрямованої на поетапне оволодіння майбутніми вихователями художньо-мовленнєвими та організаційно-методичними уміннями, які дозволять їм ефективно керувати художньо-мовленнєвою діяльністю дітей.

Змодельована технологія містить три компоненти: концептуальний, змістовний і процесуальний. Концептуальний компонент забезпечено системою принципів: культуровідповідності, руху від емпіричного до теоретичного пізнання, інтеграції змісту та видів діяльності, особистісної орієнтації, єдності «пізнання – переживання – дії», евристичності, текстоцентризму.

Змістовий компонент забезпечено навчальними дисциплінами: „Література для дітей дошкільного віку", „Методика розвитку рідного мовлення", „Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей

дошкільного віку", а також педагогічною практикою.

Процесуальний компонент – педагогічними умовами підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку: створення емоційно-творчого контексту підготовки студентів до організації ХМД дітей, занурення студентів до активно-творчої ХМД, забезпечення інтеграції видів ХМД у професійній підготовці майбутнього вихователя, введення в програми педагогічних практик завдань з розвитку ХМД дітей дошкільного віку, застосування текстоцентризму в підготовці майбутнього вихователя до ХМД дітей дошкільного віку. Реалізація технології уможливлюється завдяки впровадженню таких *форм* роботи зі студентами, як інтерактивна лекція та тренінги, а також таким *методам*: емпатії (вживання), розв'язання педагогічних ситуацій, театралізації та інсценізації, ділової гри, проектів, методів ТРВЗ, діяльнісного дослідження, ведення педагогічного щоденника інтервізії, роботи з текстами. Змістовий та процесуальний компоненти технології впроваджуються відповідно до чотирьох етапів: емоційно-творчого, вітагенного, когнітивного, методичного.

Висновки до розділу 2

Аналіз теоретичних джерел дозволив охарактеризувати готовність майбутнього вихователя до організації ХМД дітей, обгрунтувати, розробити та охарактеризувати технологію особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихоателя; педагогічні умови її ефективного функціонування. Основні висновки за результатами аналізу висвітлено нижче.

1. Зроблено висновок щодо інтегральної природи професійної педагогічної готовності, що поєднує три площини: теоретичну, психологічну (особистісну) та ситуативну (стан особистості). На основі дефініційного аналізу визначено готовність майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей як інтегроване новоутворення професійно-особистісної сфери майбутнього вихователя, що характеризується творчою спрямованістю його особистості, досвідом художньо-мовленнєвої діяльності, лінгводидактичною обізнаністю, ціннісним ставленням до дитячої творчості та мовлення й зумовлює успішність її організації в роботі з дітьми старшого дошкільного віку.

2. Структурний аналіз готовності майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку дозволив визначити компоненти та критерії оцінювання готовності майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, мовленнєво-творчий, методичний. Відповідно до критеріїв охарактеризовано рівні підготовки студентів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку: рефлексивний, конструктивний, реконструктивний, репродуктивний.

3. На основі вивчення теоретичних джерел визначено технологію підготовки до організації ХМД дітей дошкільного віку як конструювання системи взаємопов’язаних дій педагога та студентів, спрямованої на поетапне оволодіння майбутніми вихователями художньо-мовленнєвими та організаційно-методичними вміннями, які дозволять їм ефективно керувати

художньо-мовленнєвою діяльністю дітей.

Спроектована технологія містить три компоненти: концептуальний, змістовний і процесуальний. Концептуальний компонент забезпечено системою принципів: культуровідповідності, руху від емпіричного до теоретичного пізнання, інтеграції змісту і видів діяльності, особистісної орієнтації, „пізнання – переживання – дії", забезпечення евристичності, текстоцентризму. Змістовий компонент забезпечено цінностями та особистісними смислами, що засвоюються студентами у навчальних дисциплінах: „Література для дітей дошкільного віку", „Методика розвитку рідного мовлення", „Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку", а також педагогічній практиці. Процесуальний компонент забезпечено педагогічними умовами підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку: створення емоційно-творчого контексту підготовки студентів до організації ХМД дітей, занурення студентів до активно-творчої ХМД, забезпечення інтеграції видів ХМД у професійній підготовці майбутнього вихователя, введення в програми педагогічних практик завдань з розвитку ХМД дітей дошкільного віку, застосування текстоцентризму в підготовці майбутнього вихователя до ХМД дітей дошкільного віку. Змістовий та процесуальний компоненти технології впроваджуються відповідно до чотирьох етапів: емоційно-творчого, вітагенного, когнітивного, методичного.

Перелік посилань за розділом 2

[21; 23; 24; 26]

РОЗДІЛ 3
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗА РОЗРОБЛЕНОЮ ТЕХНОЛОГІЄЮ

3.1. Діагностика готовності майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку

Цей підрозділ присвячено опису констатувального етапу експерименту, основною метою якого є діагностика рівня готовності майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку за розробленими та адаптованими діагностичними завданнями.

Відтак, завданнями підрозділу є:

- розробити діагностичні завдання для оцінки рівня готовності майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку на основі розроблених критеріїв та показників;
- здійснити кількісний та якісний аналіз отриманих емпіричних даних;
- визначити контрольну та експериментальну групу для подальшої експериментальної роботи.

Для експериментального дослідження проблеми підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей започатковано педагогічний експеримент, що складався з трьох етапів: констатувального, формувального та контрольного.

Констатувальний етап проведено протягом 2012 – 2013 року.

Формувальний етап експерименту тривав протягом 2013 – 2016 років і передбачав розробку та впровадження технології підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку.

Контрольний етап експерименту проведено у 2016 році та присвячено діагностиці готовності майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку із метою підтвердження висунутої гіпотези щодо ефективності розробленої технології.

Загальну кількість студентів, які взяли участь у констатувальному етапі експерименту, склали 353 особи. Базою експерименту стали такі навчальні заклади: ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка", Донбаський державний педагогічний університет, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Маріупольський державний університет, Мукачівський державний університет. Для проведення формувального етапу експерименту нами було визначено контрольну та експериментальну групи студентів, до яких увійшли 143 особи. Експериментальну групу утворили студенти Дрогобицького педагогічного університету імені Івана Франка (24 особи) та Маріупольського державного університету (45 осіб). До контрольної групи обрано студентів Донбаського державного педагогічного університету (33 особи), ДЗ «Луганський університет імені Тараса Шевченка» (11 осіб) та Мукачівського державного університету (30 осіб). Отже, загальна кількість студентів експериментальної групи становила 69 осіб, а загальна кількість контрольної групи – 74 особи.

Діагностику готовності майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку здійснено з опорою на такі критерії: **мотиваційно-ціннісний (**показники: *прагнення вдосконалення власного мовлення, ціннісне ставлення до художньо-мовленнєвої діяльності дітей; емоційне переживання естетичного в навколишньому світі, творах мистецтва);* **когнітивний (**показники: *здатність до художньої інтерпретації літературних та інших художніх творів для дітей; розуміння смислів художніх творів; розуміння особливостей художньо-естетичного сприймання художніх творів дітьми різного віку; критичне оцінювання сучасних педагогічних технологій організації та управління художньо-мовленнєвою діяльністю);* **мовленнєво-творчий (***здатність до створення*

оригінальних художніх текстів; художня виразність власного мовлення; здатність до художнього осмислення витворів мистецтва та вербалізації за допомогою художнього слова); **методичний** (*здатність до керівництва художньо-мовленнєвою діяльністю дітей у різних формах її організації; уміння проводити різні види занять з організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей, уміння надавати рефлексивну оцінку результатів художньо-мовленнєвої діяльності дитини)***.**

На основі показників кожного критерію було охаракеризовано рівні підготовки студентів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку **(рефлексивний, конструктивний, реконструктивний, репродуктивний).**

Для здійснення дослідження застосовано такі авторські психолого-педагогічні діагностичні методики (див. додаток В): тест на виявлення мотивації щодо вдосконалення власного художнього мовлення (за Т. Маркотенко), тест на виявлення вмінь працювати з фразеологічним матеріалом (за Т. Маркотенко), „Самоаналіз якостей мовлення” (за Т. Ілларіоновою); адаптовано питальник „Десятка” (методика Н. Гавриш), діагностичне завдання „Реклама дитячої книги” (методика Х. Барни); розроблено анкету „Методика діагностики ХМД дітей”, діагностичні завдання „Верлібри”, „Педагогічні максими”, методику експертного оцінювання володіння студентами методикою організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей під час педагогічної практики. Процедура проведення діагностичного дослідження за вказаними методиками передбачала розробку критеріїв оцінювання та методичних коментарів, що представлено нижче.

Методика 1. Тест на виявлення мотивації щодо вдосконалення власного художнього мовлення (за Т. Маркотенко [192])

Мета: визначити рівень потреби студентів у здійсненні художньо-мовленнєвої діяльності.

Методичний коментар: Необхідно оцінити, наскільки достовірними є твердження. Якщо правильні, то навпроти номера поставте знак „+”; якщо неправильні, то напишіть знак „–”. Якщо не знаєте, як відповісти, поставте знак „?” (матеріали до методики див. у додатку Г).

Обробка тесту:

Знак „+” за твердженнями пунктів 1, 2, 3, 4, 5, 9, 10, 12 дає по 1 балу.

Знак „–„ за твердженнями пунктів 6, 7, 8, 11 дає по 1 балу.

Рефлексивний – 11 – 12 балів

Конструктивний – 9 – 10 балів

Реконструктивний – 7 – 8 балів

Репродуктивний – 0 – 6 балів

Методика 2. Самоаналіз якостей мовлення (за Т. Ілларіоновою [123])

Мета: визначити в майбутніх вихователів рівень прагнення вдосконалення власного мовлення та художню виразність їхнього мовлення на основі самооцінювання; ціннісного ставлення до художньо-мовленнєвої діяльності дітей.

Методичний коментар:

І етап:необхідно оцінити в себе сформовані якості мовлення: навпроти кожного із запропонованого переліку якостей мовлення проставити від 0 до 3 балів, послуговуючись такою шкалою: 0 – якість не сформована, 1 – якість частково сформована, 2 – якість повністю сформована, 3 – маю високий рівень сформованості цієї якості;

ІІ етап: необхідно підкреслити ті якості, які б ви хотіли розвивати у своєму мовленні;

ІІІ етап необхідно підкреслити ті якості, які важливо розвивати в мовленні дітей (матеріали до методики див. у додатку Г).

Критерії оцінювання

За шкалою „художня виразність власного мовлення” рахується

загальна кількість балів:

Рефлексивний – 24 – 30 балів

Конструктивний – 16 – 23 бали

Реконструктивний – 8 – 15 балів

Репродуктивний – 0 – 7 балів

За шкалою „прагнення вдосконалення власного мовлення" та „ціннісне ставлення до художньо-мовленнєвої діяльності дітей" надається 1 бал за кожну якість

Рефлексивний – 8 – 10 балів

Конструктивний – 6 – 7 балів

Реконструктивний – 3 – 5 балів

Репродуктивний – 0 – 2 бали

Методика 3. Питальник „Десятка" (Н. Гавриш)

Мета: визначити рівень обізнаності студентів у літературних та інших художніх творах для дітей

Методичний коментар: за кожну правильну відповідь нараховується 1 бал (матеріали до методики див. у додатку Г).

Критерії оцінювання:

Рефлексивний – 76 – 100 балів

Конструктивний – 51 – 75 балів

Реконструктивний – 26 – 50 балів

Репродуктивний – 0 – 25 балів

Методика 4. Реклама дитячої книги (адаптована методика Х. Барни [17])

Мета: діагностувати ціннісне ставлення до художньо-мовленнєвої діяльності дітей; емоційне переживання естетичного в навколишньому світі, творах мистецтва**;** уміння вербалізувати емоційні переживання від творів літературного та інших видів мистецтв; здатність до створення оригінальних художніх текстів; художня виразність мовлення.

*Методичний коментар***.** Студентам пропонувалось обрати дитячу книгу на виставці. Експериментатор просить прорекламувати улюблену книгу так, щоб її захотіли прочитати діти.

Матеріал: книжкова виставка дитячої літератури.

Критерії оцінювання: Оцінювався вибір книги (відповідність критеріям якісної книги), її аргументи: урахування змісту й оформлення; уміння передавати враження. Відповідність кожному із критеріїв оцінювалася в 1 – 2 бали. Максимальна кількість балів – 6.

Критерії оцінювання

Рефлексивний – 6 балів

Конструктивний – 4 – 5 балів

Реконструктивний – 2 – 3 бали

Репродуктивний – 0 – 1 бал

Методика 5. Анкетування „Методика організації ХМД дітей дошкільного віку”

Мета: виявити рівень обізнаності в особливостях художньо-естетичного сприймання художніх творів дітьми різного віку; знання сучасних педагогічних технологій організації та управління художньо-мовленнєвою діяльністю.

Методичний коментар. Студенти надають письмові відповіді на питання анкети. Оцінюється відповіді за критеріями: правильність, глибина, обґрунтованість. За кожну відповідь студент може отримати від 0 до 3-х балів (матеріали до методики див. у додатку Г).

Критерії оцінювання

Рефлексивний – 24 – 30 балів

Конструктивний – 16 – 23 бали

Реконструктивний – 8 – 15 балів

Репродуктивний – 0 – 7 балів

Методика 6. Опитування-самоаналіз здатності до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у майбутніх вихователів (за когнітивним критерієм)

Мета: виявити рівень обізнаності в особливостях художньо-естетичного сприймання художніх творів дітьми різного віку; здатності до організації худоньо-мовленнєвої діяльності дітей.

Методичний коментар:

Студенти отримують бланк для відповідей та таку інструкцію: Оцініть, будь ласка, свої уявлення та знання на основі поданих запитань за такою шкалою:

3 – не маю ніякого уявлення;

2 – дещо знаю;

1 – погано уявляю;

0 – пояснити не можу;

+1 – розумію, про що йдеться;

+2 – можу пояснити іншим.

Цінність дослідження залежить від повноти і щирості Ваших відповідей. (матеріали до методики див. у додатку Г).

Критерії оцінювання

Рефлексивний – 1 – 10

Конструктивний – -9 – 0

Реконструктивний – - 19 – - 10

Репродуктивний – - 30 – - 20

Методика 7 „Верлібри”

Мета: перевірити здатність до створення оригінальних художніх текстів; наявність емоційних переживань естетичного в навколишньому світі, творах мистецтва; розуміння смислів художніх творів; здатність до художнього осмислення витворів мистецтва та вербалізації за допомогою художнього слова; художність мовлення.

Методичний коментар: студенти отримують завдання написати есе за верлібром, а потім написати власний верлібр на тему „Пробудження мовлення дитини". Максимальна кількість балів за кожне завдання – 9: по 3 бали за відповідність змісту, образність мовлення, оригінальність твору.

Матеріал:

Верлібр *„Крапля упала, але не розбилась,*

Кленовий листок упіймав"

Критерії оцінювання:

Рефлексивний – 14 – 18 балів

Конструктивний – 9 – 13 балів

Реконструктивний – 5 – 8 балів

Репродуктивний – 0 – 4 бали

Методика 8. Тест на виявлення вмінь працювати з фразеологічним матеріалом (за Т. Маркотенко [192])

Мета: діагностувати художню виразність власного мовлення; здатність до художнього осмислення витворів мистецтва та вербалізації за допомогою художнього слова.

Методичний коментар. Студенти працюють самостійно із бланком завдань (матеріали до методики див. у додатку Г).

Критерії оцінювання

За кожну правильну відповідь нараховується 2 бали

Рефлексивний – 19 – 22 бали

Конструктивний – 13 – 18 балів

Реконструктивний – 7 – 12 балів

Репродуктивний – 0 – 6 балів

Методика 9. „Педагогічні максими"

Мета: визначити рівень розуміння студентами смислів художніх творів, оцінити художню виразність мовлення майбутніх вихователів; їхню

здатність до художнього осмислення витворів мистецтва та вербалізації за допомогою художнього слова.

Методичний коментар: Методика проводиться в групі студентів. Студенти отримують текст та завдання: сформулювати педагогічні максими, у яких буде сконцентровано смисли тексту. Після цього кожен студент виступає протягом 1 хвилини із промовою, яка розкриває зміст педагогічної максими. Інші студенти ставлять запитання до студента.

Матеріали: Завдання: сформулюйте педагогічні максими, які б відбивали смислові ідеї цього тексту (матеріали до методики див. у додатку Е).

Критерії оцінювання:

Оцінюються 1 – 3 балами такі показники: влучність сформульованої максими, якість промови, якість питань, якість відповідей.

Рефлексивний – 11 – 12 балів

Конструктивний – 8 – 10 балів

Реконструктивний – 4 – 7 балів

Репродуктивний – 0 – 3 бали

Методика 10. „Експертне оцінювання володіння студентами методикою організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей під час педагогічної практики”

Мета: визначити рівень володіння студентами методикою організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей під час педагогічної практики.

Методичний коментар. Оцінку студента здійснюють чотири експерти: керівник практики, методист, вихователь, куратор групи.

Критерії оцінювання за кожним показником:

(із розрахунку суми оцінок чотирьох експертів)

Рефлексивний – 15 – 16 балів

Конструктивний 11 – 14 балів

Реконструктивний – 7 – 10 балів

Репродуктивний – 4 – 6 балів

Застосування зазначених діагностичних завдань дозволило оцінити рівень готовності майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей в експериментальних групах.

Ми проаналізували результати дослідження готовності майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей за кожним критерієм для загальної кількості студентів, які взяли участь у діагностичному обстеженні. Розподіл студентів на експериментальну та контрольну групи відбувався безпосередньо перед формувальним етапом експерименту. Охарактеризуємо результати діагностики готовності майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку за мотиваційно-ціннісним критерієм (таблиця 3.1).

Таблиця 3.1

Результати дослідження готовності майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку за мотиваційно-ціннісним критерієм (%)

Рівень	**Прагнення вдоскона-лення власного мовлення**	**Ціннісне ставлення до художньо-мовленнєвої діяльності дітей**	**Емоційне переживання естетичного в навколишньому світі, творах мистецтва**	**Загальна оцінка**
Рефлексивний	3,6	7,2	7,2	5,9
Конструктивний	19,8	26,8	26,8	24,5
Реконструктивний	61,3	50	54,2	55,2
Репродуктивний	15,3	16	11,8	14,4

Дані таблиці свідчать про те, що більшість студентів продемонстрували реконструктивний рівень готовності до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку за мотиваційно-ціннісним критерієм. Вірогідно, що майбутні вихователі мають досить низьку мотивацію до вдосконалення власного мовлення та розвитку художнього мовлення дітей. За показником „прагнення до вдосконалення власного мовлення” виявлено найбільш низькі результати: 3,6% рефлексивного рівня, 19,8% – конструктивного, 61,3% – реконструктивного, 15,3% – репродуктивного

рівня. Зазначимо, що розподіл студентів за іншими показниками також засвідчив перевагу реконструктивного рівня та найменшу кількість студентів на рефлексивному рівні. Порівняння результатів дослідження за різними показниками дозволило засвідчити, що студенти, які не виявляли прагнення до вдосконалення власного мовлення, не виявляли також ціннісного ставлення до художньо-мовленнєвої діяльності дітей та емоційного переживання естетичного в навколишньому світі.

Для діагностики готовності майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей за когнітивним критерієм використано методи анкетування та тестування. У процесі виконання цих завдань студенти показали досить низькі результати (таблиця 3.2).

Таблиця 3.2

Результати дослідження готовності майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку за когнітивним критерієм (%)

Рівень	Здатність до художньої інтерпретації літературних та інших художніх творів для дітей	Розуміння особливостей художньо-естетичного сприймання художніх творів дітьми різного віку	Розуміння смислу художніх творів	Критичне оцінювання сучасних педагогічних технологій	**Загальна оцінка**
Рефлексивний	15,5	7,7	7,7	7,7	9,7
Конструктивний	15,5	15,5	11,3	7,7	12,5
Реконструктивний	38,6	34,5	38,6	31	34,7
Репродуктивний	30,4	42,3	53,7	53,6	43,1

Як бачимо з таблиці, найбільш низькі результати виявлено за показниками „розуміння смислу художніх творів” (53,7% репродуктивного рівня; 7,7% рефлексивного рівня). Це свідчить про звичку студентів до зверхнього сприймання тексту, невміння визначити та оцінити його глибинні ідеї, влучно їх сформулювати.

Більшість студентів правильно розуміли зміст твору, проте максими, які вони формулювали, були запозиченими цитатами творів,

перефразованими прислів'ями або кліше, наприклад, за притчею „Два сусіди" студентка *В. Д.* сформулювала такі максими:

1. *Щире серце – друзів повний двір.*
2. *Друзі зранку – світло в дворі до вечора.*
3. *Вірний друг поруч – будь-яка негода не страшна.*

До конструктивного рівня було віднесено максими, у яких студенти намагалися пов'язати смисл твору із дитинством та вихованням дітей . Для прикладу наведемо максими, створені студенткою *Б. Ш.* „Песик":

1. *Щоб щось змінити, потрібно діяти.*
2. *Для того, щоб виховати дитину, потрібно змінювати все навколо.*
3. *Ніхто не допоможе щось змінити, доки ти сам не докладеш зусиль.*

До рефлексивного рівня віднесено роботи, у яких, окрім розуміння смислу та педагогічного підґрунтя, простежувалося художнє слово, наприклад, у максимах, створених студенткою *Р.О.* за притчею „Про добро і зло".

1. *Не відповідайте злом на зло, інакше Сонце дитинства буде затьмарене*
2. *Плекаймо у дитині доброту, зрощуймо добре зернятко*
3. *Творіть добро на всій Землі для того, щоб яскравіше розквітали квіти дитинства*

Досить низькі результати виявлено також за іншими показниками цього критерію: 30,4% студентів мали репродуктивний рівень художньої інтерпретації літературних та інших художніх творів для дітей, 42,3% – репродуктивний рівень розуміння особливостей художньо-естетичного сприймання художніх творів дітьми різного віку, 53,6% – репродуктивний рівень критичного оцінювання сучасних педагогічних технологій організації та управління художньо-мовленнєвою діяльністю дітей. Лише 9,7% студентів виявили рефлексивний рівень за цим критерієм. Дещо вищі показники,

порівняно з іншими, виявлено при дослідженні художньої інтерпретації літературних та інших художніх творів для дітей (31% студентів з рефлексивним та конструктивним рівнями); водночас і за цим показником 30,4% майбутніх вихователів виявили репродуктивний рівень.

У результаті сформульовано окремі закономірні залежності між показниками: студенти, які демонстрували розуміння смислу художніх творів, виявляли високі показники розуміння особливостей художньо-естетичного сприймання художніх творів дітьми різного віку. Репродуктивний рівень розуміння особливостей художньо-естетичного сприймання художніх творів дітьми різного віку завжди супроводжувався низькими даними за показником „критичне оцінювання сучасних педагогічних технологій організації та управління художньо-мовленнєвою діяльністю дітей".

Таблиця 3.3

Результати дослідження готовності майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку за мовленнєво-творчим критерієм (у %)

Рівні	Здатність до створення оригінальних художніх текстів	Художня виразність власного мовлення	Здатність до художнього осмислення витворів мистецтва та вербалізації за допомогою художнього слова	Загальна оцінка
Рефлексивний	19	15,5	7,7	14
Конструктивний	31	11,3	11,3	17,9
Реконструктивний	50	57,7	54,2	54
Репродуктивний	-	15,5	26,8	14,1

Загальний рівень готовності майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей за третім критерієм визначався за трьома показниками: здатність до створення оригінальних художніх текстів, художня виразність власного мовлення, здатність до художнього осмислення витворів мистецтва та вербалізації за допомогою художнього слова (див. табл. 3.3). За даними таблиці очевидно, що за цим критерієм отримано

неоднозначні результати. Відмічено різку різницю в оцінці показників, здатність до створення оригінальних художніх текстів очевидно, найбільш розвинена якість у студентів напряму підготовки „Дошкільна освіта”.

За цим показником не виявлено жодного студента із низькими показниками. Натомість, 19% студентів продемонстрували рефлексивний рівень, 31% – конструктивний. Водночас художню виразність власного мовлення переважно оцінено на реконструктивному рівні (57,7%), причому виявлено 15,5% репродуктивного рівня. За показником „здатність до художнього осмислення витворів мистецтва та вербалізації за допомогою художнього слова” виявлено 26,8% репродуктивного рівня, рефлексивного рівня 7,5%. Очевидною є необхідність формуванню цього вміння приділити особливу увагу. Можливо, такі низькі показники свідчать про відсутність синтетичного сприйняття різних видів мистецтв та невміння знаходити точки їх перетину.

Наведемо деякі фрагменти есе студентів, створених за цитатами та висловами відомих людей.

Нації вмирають не від інфаркту. Спочатку їм відбирає мову (Л. Костенко)

Можливо, я не так зрозуміла вислів, але мені здається, що його можна ототожнити з життям людини. Часто буває, що вона не отримує підтримки чи допомоги від рідних та близьких людей… Ще частіше деякі люди таких просто не мають… Самотність та розчарування гублять тебе, опускаються руки. Людина починає закриватись в собі і як квітка – в’яне (І. К.).

Ця робота була оцінена нами на реконструктивному рівні, оскільки есе не повністю відображувало авторську ідею, натомість містило самостійні роздуми автора та намагання втілити це в художнє слово.

Інший приклад, більш влучний на нашу думку, складеного есе студентки М. А. на основі *цитати* ***М. Гоголя „У письменника тільки і є один учитель: сам читач”***

...Письменникам не стають, ними народжуються. Письменники мають писати душею та для людей. Відгуки читачів – це шлях до вдосконалення автора (Марія А.)

Загальні результати дозволяють говорити про те, що більшість майбутніх вихователів (54%) мали реконструктивний рівень сформованості готовності до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей за мовленнєво-творчим критерієм, 14,1% знаходились на репродуктивному рівні.

Методичний критерій оцінювався за показниками: „здатність до керівництва художньо-мовленнєвою діяльністю дітей у різних формах її організації", „уміння проводити різні види занять з розвитку мовлення, з художньої літератури ", „уміння надавати рефлексивну оцінку результатів художньо-мовленнєвої діяльності дитини" (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Результати дослідження готовності майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку за методичним критерієм (%)

Рівень	Здатність до керівництва художньо-мовленнєвою діяльністю дітей у різних формах її організації	Уміння проводити різні види занять з розвитку мовлення, з художньої літератури	Уміння надавати рефлексивну оцінку результатів художньо-мовленнєвої діяльності дитини	Загальна оцінка
Рефлексивний	8,2	30,5	20,8	19,8
Конструктивний	3,6	13,3	18,1	11,7
Реконструктивний	38,2	38,5	54,7	43,8
Репродуктивний	50	17,7	6,4	24,7

За методичним критерієм також отримано неоднозначні результати. Поряд з досить високими результатами оцінки показників „уміння проводити різні види занять з розвитку мовлення, з художньої літератури" (30,5% рефлексивного, 13,3% конструктивного рівнів), „уміння проводити різні види занять з розвитку мовлення, з художньої літератури " (20,8% рефлексивного, 18,1% конструктивного рівнів), отримано низькі результати за показником

„здатність до керівництва художньо-мовленнєвою діяльністю дітей у різних формах її організації ” (50% репродуктивного рівня).

Отже, виявлено ще одну проблему в експериментальних групах: надзвичайно слабкий рівень управлінських умінь. Утім це природно з огляду на те, що констатувальний експеримент проведено на ІІ курсі. Загальна оцінка готовності майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей за методичним критерієм дозволила констатувати перевагу студентів із реконструктивним та репродуктивним рівнями.

За результатами аналізу даних констатувального експерименту на основі визначених критеріїв виведено загальний рівень розвитку готовності майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку (рис. 3.1).

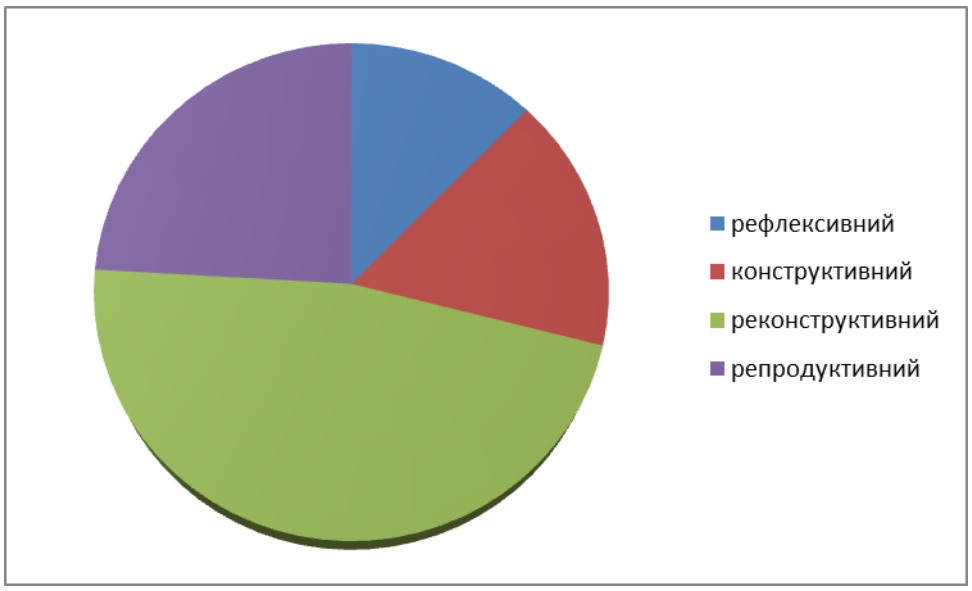


Рис. 3.1. Результати констатувального дослідження готовності майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку

Як видно з діаграми, більшість студентів (46,9%) мали реконструктивний рівень готовності до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку, у 12,3% студентів визначено рефлексивний рівень, у 16,7% – конструктивний рівень, репродуктивний –

констатовано у 24,1% студентів. Результати діагностики виявили недостатній рівень готовності майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку, що зумовило необхідність у розробці та впровадженні спеціальної технології, які б сприяли формуванню означеної якості.

Для проведення формувального та контрольного експерименту було визначено експериментальну та контрольні групи. Експериментальну групи утворили студенти Дрогобицького педагогічного університету імені Івана Франка та Донбаський державного педагогічного університету (65 осіб). До контрольної групи обрано студентів Мукачівського державного університету та ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка" (70 осіб). У цих групах констатовано рівня вихідні умови за середнім вихідним рівнем готовності студентів до організації ХМД дітей, кількістю, рівнем викладацього складу та обладнанням освітнього середовища.

У цьому підрозділі описано результати діагностики майбутніх вихователів щодо їхньої готовності до організації ХМД дітей дошкільного віку за такими рівнями: рефлексивний, конструктивний, реконструктивний, базовий, з опорою на мотиваційно-ціннісний, когнітивний, мовленнєво-творчий, методичний критерії. Результати експериментального дослідження засвідчили перевагу реконструктивного рівня готовності майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку та дозволили сформувати контрольну та експериментальну групи для проведення формувального та контрольного етапів педагогічного експерименту.

3.2. Упровадження технології особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку в процес університетської освіти

Технологія, змодельована та описана вище, потребувала конкретизації,

деталізації та експериментальної перевірки. Саме це й стало метою формувального етапу педагогічного експерименту.

Завданнями цього підрозділу визначено такі:

- конкретизувати компоненти технології підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку відповідно до визначених етапів;
- описати реалізацію педагогічних умов ефективного функціонування розробленої технології у практиці університетської освіти;
- охарактеризувати процес поетапного формування готовності майбутнього вихователя до організації ХМД дітей.

Упровадження технології підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку відбувалося протягом трьох років у роботі зі студентами напряму підготовки „Дошкільна освіта" освітньої кваліфікації „бакалавр" (2013 – 2016 рр.). Базою для проведення формувального експерименту стали ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Дрогобицький педагогічний університет імені Івана Франка, Донбаський державний педагогічний університет, Маріупольський державний університет, Мукачівський державний університет. Для проведення формувального етапу експерименту нами визначено контрольну та експериментальну групи студентів, до яких увійшли 143 особи. Загальна кількість студентів експериментальної групи становила 69 осіб, а загальна кількість контрольної групи – 74 особи.

Логіка опису буде будуватися навколо чотирьох визначених етапів, компонентів технології: емоційно-творчого, вітагенного, когнітивного, методичного – та реалізації педагогічних умов підготовки майбутнього вихователя ЗДО. Форми, методи роботи на кожному етапі експериментального впровадження технології, а також види діяльності студентів у процесі підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку описано в таблиці 3.5.

На першому, **емоційно-творчому,** етапі основна мета полягала у формуванні в студентів власного емоційного творчого досвіду художньо-мовленнєвої діяльності в умовах ЗВО.

На цьому етапі експериментальна робота відбувалася в межах навчальної дисципліни „Література для дітей дошкільного віку” та позанавчальної, волонтерської діяльності студентів, які займалися інсценізацією художніх творів та організацією вистав для дітей. Відбувалася інтеграція навчального матеріалу в межах дисциплін „Література для дітей дошкільного віку”, „Культура мовлення та виразне читання”, „Художня праця”. Зокрема, застосовувалось вивчення однакових тем з різних аспектів у різних дисциплінах, а також виконання студентами міждисциплінарних самостійних робіт.

У робочу програму дисципліни „Література для дітей дошкільного віку” внесено зміни у структуру семінарських занять. Зокрема, зменшено обсяг теоретичних питань, натомість уведено практичні завдання, наприклад: скласти продовження казки, придумати казку з опорою на різні символи-замінники; інсценізувати твір; дібрати твори живопису, музики, які б характеризували твір. Для самостійної роботи студентам запропоновано такі завдання: розробити рекламу дитячої книжки, створити анімований супровід для 10 творів дитячої літератури (за допомогою програми Смарт-ноутбук), скласти смислову схему до тексту, виконати літературний проект тощо.

Таблиця 3.5

Зміст, форми та методи роботи на кожному етапі формувального експерименту

Етапи	Навчальні дисципліни	Форми та методи роботи	Види діяльності студентів
Емоційно-творчий	„Література для дітей дошкільного віку” „Культура мовлення та виразне читання” „Художня праця”	Форми: комунікативні тренінги Методи: робота із дитячими текстами, інсценізація творів, ТРВЗ-методи складання казок, літературні проекти, метод інтелектуальних карт, метод емпатії	Аналіз дитячих творів – виокремлення смислів – максими, складання творів за різними основами (синтез мистецтв), складання дитячих казок, створення синквейнів, віршів
Вітагенний	Навчальна педагогічна практика	Форми: педагогічна практика, тренінги Методи: емпатії, діяльнісного дослідження, ведення щоденників спостереження, інсценування, драматизація, проектування	Спостереження та запис дитячих діалогів; створення словнику дитячої мовленнєвої творчості, розігрування інтерактивних спектаклів для дітей, організація літературних проектів для дітей
Когнітивний	„Теорія та методика розвитку рідного мовлення” „Методика музичного виховання” „Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю дітей”	Форми: інтерактивні лекції та тренінги Методи: інтервізії, педагогічних ситуацій, педагогічні максими, робота з текстами, моделювання, метод концептуальних карт	Самостійне виведення теоретичних положень, розв’язання ситуацій, створення методичних моделей, створення концептуальних карт, розробка та проведення занять на основі літературних текстів
Методичний	„Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку” Виробнича педагогічна практика	Форми: інтерактивні лекції та тренінги; педагогічна практика Методи: моделювання, проектування, метод концептуальних карт, інтервізії, робота з текстами, діяльнісне дослідження, ведення щоденників педагогічних спостережень	Розробка різних траєкторій розвитку ХМД дітей, розробка та проведення інтегрованих занять на основі синтезу мистецтв, розробка методики інтегрування видів ХМД

У роботі зі студентами застосовано прийоми створення казок: моделювання казок за картами Проппа, моделювання нових казок за морфологічними таблицями, створення казок з використанням різних прийомів (див. додаток Ж).

Так, студентам було запропоновано придумати свої варіанти закінчень до знайомих казок:

„Три ведмеді”. Маша втекла від ведмедів. Маша помирилася з ведмедями …

„Півник і бобове зернятко”. Півнику допомогли … Півник сам собі допоміг …

„Ріпка”. Витягли ріпку. Витягли НЕ ріпку, а … скарб …

Зазначимо, що на першому етапі роботи деякі студенти відчували утруднення із складанням казок: їх сюжети відрізнялись певною банальністю та бідністю мовлення, але поступово казки, складені студентами ставали все цікавішими, що свідчило про успішне проходження ними творчого етапу роботи.

Іншим напрямом творчої роботи студентів на першому етапі підготовки до організації ХМД дітей дошкільного віку було визначено проектну діяльність. Наведемо приклад проекту, створеного студентами за мотивами казки Всеволода Гаршина „Жабка-мандрівниця”.

Літературний проект за казкою Всеволода Гаршина „Жабка-мандрівниця”
(проект створено мікрогрупою студентів)

Першим завданням для студентів було визначення смислових ідей твору.

***Відповіді студентів**: Мандрівки, подорожі. Бажання побачити нові незнайомі країни і місця, набути нових знань та вражень. Жабка уособлює допитливу дитину. Допитливість – основа для відкриття нових знань.*

Очевидним є, що студентам удалося правильно визначити кілька смислових напрямів тексту та досить удало їх сформулювати.

Наступною структурною одиницею проекту було формулювання ключових питань до казки.

Відповіді студентів: *„Про що думала Жабка, коли зважувалась на далеку подорож”, „Що подарувала Жабці подорож?”„Чому люди подорожують?”, „Куди можна мандрувати? Які бувають подорожі за тривалістю та відстанню? Що потрібно для подорожі?”*

Аналіз питань, складених студентами, засвідчив перевагу репродуктивних питань над питаннями на встановлення причинно-наслідкових зв’язків та проблемними питаннями.

На наступному етапі роботи студентам запропоновано взяти участь у грі-стратегії „Подорож”. Студенти моделювали ситуації (правила безпеки в дорозі, взаємодопомога під час подорожі).

Уже на цьому етапі ставилися завдання виокремити студентами лінії інтеграції навколо казки.

Відповіді студентів. *Рух у природі. „Осінні зміни у природі”. Спосіб життя тварин. Дім. Правила у домі. Уроки природи. Бажання та мрії. Здійснення мрій. Характер. Краса у світі*.

Після досить успішної роботи над пошуком ліній інтеграції в тексті студенти розробляли матеріали до проекту: ігри, вправи, завдання.

Творчим завданням стало створення ширми-мультфільму до казки.

Загальний висновок, які зробили студенти та сформулювали як життєве правило на основі проекту, звучав таким чином: „*Щоб бажання здійснювались, однієї мрії замало”*.

Окремою лінією літературно-творчої роботи на цьому етапі було впроваджено роботу зі складання віршів-буриме, наприклад, студентам надавалися рими для створення віршів *слово – чудово, літо – залито; галка – палка, знаю – граю; квіточка – літечко, дощик – горщик; хмаринка – тваринка, сніжок – клубок* тощо. У результаті роботи студенти створювали вірші-буриме, приклади яких наведено нижче:

Дякую – не просто слово,

Як звучить воно чудово!

Дякую, веселе літо,

Ясним сонечком залито (Т. Ш).

Подивись, яка хмаринка

З неба сипить нам сніжок.

Ніби лісова тваринка

Закрутилася в клубок (Е. У.)

Розквітає квіточка,

Як приходить літечко.

Зачекаємо на дощик

Зберемо водичку в горщик (Т. М.)

Для розвитку словника студентів застосовано такі методи створення віршів, як синквейн, який має таку структуру: перший рядок – тема синквейну містить одне слово (зазвичай іменник або займенник), яке позначає об’єкт або предмет, про який піде мова. Другий рядок – два прикметники, які дають опис ознак і властивостей обраного в синквейну предмета або об’єкта. Третій рядок – утворена трьома дієсловами або дієсловами, що описують характерні дії об’єкта. Четвертий рядок – фраза з чотирьох слів, що виражає особисте ставлення автора синквейну до описуваного предмета або об’єкта. П’ятий рядок – одне слово-резюме, що характеризує суть предмета або об’єкта, наприклад, студентами було створено синквейни зі словами „книга”, „слово”.

Книга,

Мудра, вічна,

Навчає, виховує, розважає.

Люблю читати мудрі книги.

Пізнання (Д. К.)

Слово,

Прекрасне, небезпечне

Втішає, ранить, надихає

Обережно промовляю кожне слово.

Зброя. (О. Д.)

Окремими напрямами роботи стали такі: створення текстів-описів музичних творів, творів живопису.

Музичні твори, запропоновані студентам для опису:

П. Чайковський „Нова лялька”, В. Дікшин „Скрипка-чарівниця”, В. Моцарт „Дзвіночки дзвенять”, А. Вівальді „Осінь”, М. Лисенко „Пісня Лисички”, П. Чайковський „Пісня жайворонка” (із циклу „Пори року”).

Із метою інтеграції літературного, образотворчого та музичного видів мистецтва студенти складали художні інтегровані комплекси на основі синтезу мистецтв, наприклад, до творів Н. Мудрика-Мриц „Перший пролісок”, О. Копиленка „Сон-квітка”, Л. Костенко „Вербові сережки”, І. Франка „Навесні”; дібрано музичний твір Грига „Ранок”, „Пташка” та такі твори живопису: І. Грабар „Березневий сніг”; В. Непийпиво „Верби та осокір у весняній купелі”; В. Бакшеєв „Блакитна весна”; М. Буручек „Яблуні у цвіту”. Для формування цілісного сприйняття студентами художнього твору їм запропоновано створювати інтелектуальні карти – смислові схеми до художніх творів, наприклад, до казки М. Мейстера „Шматочок Сонця” мікрогрупою студентів створено таку схему (рис. 3.2).

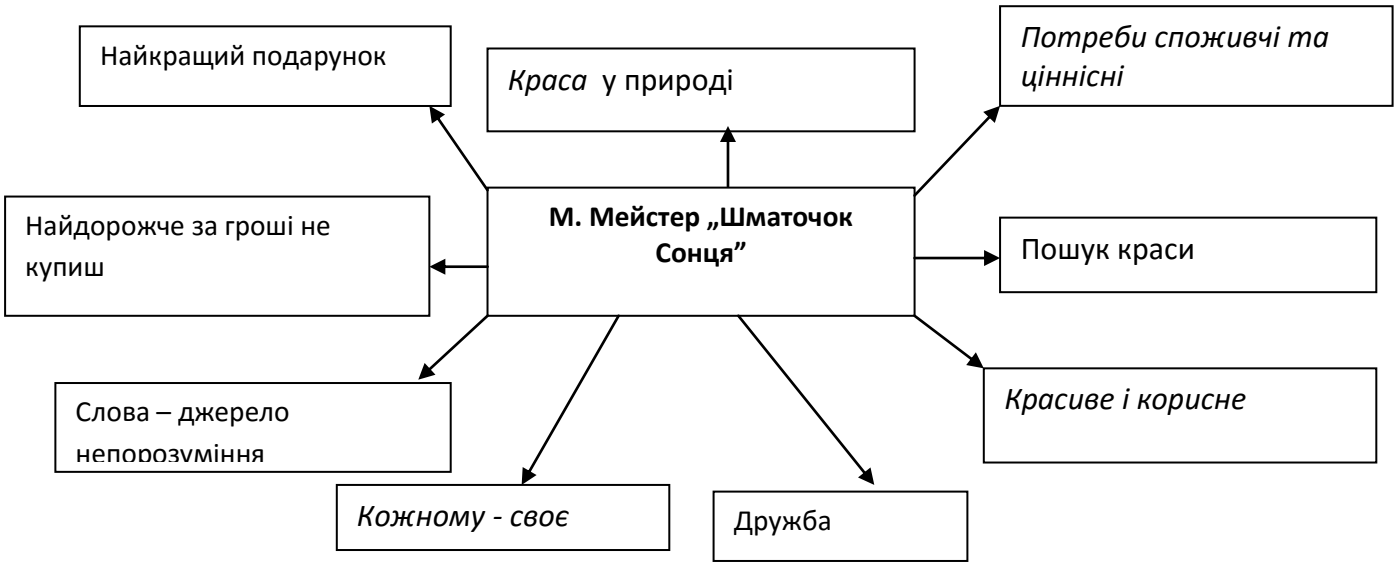


Рис. 3.2. Інтелектуальна карта, створена студентами до казки М. Мейстера „Шматочок Сонця”

Перший етап уважався завершеним, коли студенти набували досвіду творчої діяльності із сприйняття, переосмислення та художньої інтерпретації текстів, а також самостійного створення текстів різних типів та жанрів на основі стимульного матеріалу.

На другому**, вітагенному, етапі** головним завданням визначено організацію умов для набуття студентами первинного досвіду спілкування з дітьми, організації спільної художньо-мовленнєвої діяльності; спостереження за особливостями розвитку художнього мовлення дітей тощо.

Цей етап було організовано в межах педагогічної практики на ІІІ курсі. Для студентів підготовлено індивідуальні дослідно-творчі завдання: ведення щоденника спостережень із фіксацією мовленнєвих моделей, вербальних конструкцій дитячого мовлення; спостереження за поведінкою дітей у книжковому куточку; створення словника словесної дитячої творчості. Додатковим завданням було створення театралізації художнього твору та представлення його у ЗДО за місцем проходження практики.

Перед проходженням педагогічної практики для студентів організовано серію комунікативних тренінгів.

Тематика тренінгів:

1. Секрети спілкування.
2. Розказуємо казки.
3. Сила слова.
4. Мистецтво слова.
5. Відкриваємося творчості.
6. Театральна діяльність у дитячому садку.

Наведемо для прикладу сценарій тренінгу *„Секрети спілкування”*.

Мета: ознайомити студентів з особливостями вербального та невербального спілкування з дітьми; сформувати первинні вміння встановлювати емоційний контакт з дитиною.

Форми організації студентів: колективна та групова.

*Обладнання***:** фішки, що розрізняються за кольором, формою, буквою та

цифрою для об’єднання у групи різними способами.

Хід тренінгу

1. Привітання різними способами

Учасникам пропонується по черзі привітатися з іншими, не повторюючи спосіб привітання, який уже був.

2. Вправа „Очікування”

Учасники фіксують на аркушах свої очікування від тренінгу та розміщують їх на дошці.

3. Вправа „Танець п’яти рухів” (за Г. Рот)

Матеріали: музичні фрагменти тривалістю 1 хвилина.

Імітація рухів:

- потік води – плавна музика, округлі, „текучі” рухи;
- перехід через ліс – імпульсивна музика, бій барабанів, різкі, чіткі рухи;
- зіпсована лялька – хаотична музика, неструктурована музика; хаотичні незавершені рухи;
- політ метеликів – лірична, плавна музика, витончені, гармонійні рухи;
- спокій – музика, що імітує шум дощу, моря, спів пташок; учасники стоять без рухів та слухають своє тіло.

4. Вправа „Обличчя вихователя” (за Н. Сиротич)

Учасники стають обличчям один до одного. Один виконує завдання за допомогою міміки, а інший має відобразити емоцію як у дзеркалі та відгадати її витоки:

- ви вибираєте у книзі казку, яку прочитаєте дітям;
- ви дуже втомлені, кінець робочого дня;
- ви на педагогічній конференції;
- ви спостерігаєте, як виступають підготовлені вами діти на місцевому конкурсі творчості;
- ви плануєте заняття на наступний місяць;

- у вашій групі сьогодні випускний.

5. Об'єднання учасників у групи за допомогою фішок

Вправа 1. Установлення зорового контакту

Вправа 2. Розігрування мовленнєвих ситуацій між дорослим та дитиною

Вправа 3. Розповідь по колу

Вправа 4. Розв'язання педагогічної ситуації

Розкрийте методику ознайомлення дошкільників з творами художньої літератури. Вихователь читає оповідання В. Сухомлинського „Чому голуби до Олега прилетіли".

Посеред подвір'я маленької сільської школи на високому стовпі стоїть гарненька дерев'яна хатка. З віконцями й дверима, наче справжня. Живуть у ній голуби.

Щодня діти приносять їм їсти: хто пшеницю, хто хліб, а хто й гречку. Годують їх по черзі.

Чия черга наспіла годувати, той і гукає голубів до себе: гуль-гуль... Вони їдять, а наближатися до дітей бояться.

–Чого вони до рук не йдуть? – дивуються діти.

В останній день навчання вчителька сказала, щоб улітку теж по черзі приходили діти до школи й годували голубів.

Минуло літо. Настало перше вересня. Кожен, ідучи до школи, подумав про голубів: як вони там живуть? То кожен і набрав у кишеню якоїсь пашниці.

Ось і шкільне подвір'я.

Учитель каже:

– Розсиптеся, діти, на подвір'ї поодинці. Хочу побачити, хто годував голубів улітку.

Діти розсипалися на подвір'ї поодинці. Кожен став кликати: гуль-гуль... і пашницю посипати.

Знялись голуби зі своєї хатки й полетіли всі до Олега. Клюють зерно близько-близько від нього, один навіть на плече йому сів, другий на руку.

А інших дітей голуби немовби й не бачили.

Завдання:

1. Розробіть питання за змістом оповідання для дітей старшої групи ЗДО.

2. Сплануйте словникову роботу, зазначте методи та прийоми, якими послуговуватиметься вихователь.

3. Укладіть мовно-мовленнєву гру на збагачення активного словника дитини та орфоепічної правильності мовлення.

6. Релаксація (за Н. Сиротич)

Тренер вмикає ліричну музику, просить учасників стати парами

Тренер говорить голосно і повільно: „*Відчуйте силу, ніжність, силу та талановитість рук один одного. З'єднайте ваші долоні, потисніть їх та подякуйте за участь у цьому тренінгу. Ваші очі заплющені, тіло розслаблене, а серця – люблячі та гарячі"*.

Тренер дяку всім за участь.

7. Рефлексія

Підведення підсумків, аналіз очікувань; переміщення тих очікувань, що справдилися, на іншу дошку.

Результати спостережень за дітьми викликали найбільшу цікавість та емоції у студентів. Вони дійсно почали розуміти різницю у художньому мовленні дітей залежно від рівня розвитку їхнього словникового запасу, емоційного та творчого розвитку. Серед найбільш цікавих студенти називали такі приклади словотворчості дітей (витяги із щоденників спостережень студентів):

- *Головаси – волосся (Сашко Р.)*
- *Песик четирьохногавий (Дмитрик, 5 років)*
- *Лохматура – котик пухнастий (Дмитрик, 5 років)*
- *Я підколюзився (послизнувся) (Микита, 4роки)*

У спостереженнях студентами визначено, що до створення нових слів частіше схильні діти, які виявляють творчість у інших сферах. Вислови дітей, зафіксовані студентами-практикантами (витяги з щоденників спостережень студентів):

- *Місяць – чоловік Сонця (Дарина, 6 років).*
- *Ніби хтось прочитав чиїсь думки напам'ять (Денис, 5 років).*
- *Образили дитину – не дали ковбаси (Вероніка М., 5 років).*
- *Мені тато помив голову. Тепер вона блищить. Понюхайте, як вона блищить (Настя 4 роки).*
- *Я чоловік у „самому соку" (Денис 4 роки).*
- *Я не винен, це бабуся мене балує (Микита, 5 років).*
- *Я вєгєтаріанка на хлопчиків (Марійка, 6 років).*
- *Я їм тільки татове м'ясо (Рома, 5 років).*

З-поміж улюблених дитячих розваг одне з центральних місць посідає театр як видовище, **театральна вистава.** Діти з раннього віку полюбляють дивитися різноманітні вистави, яскраві видовища. Для маленьких дітей майбутні педагоги готували показ відомих казок за допомогою фланелеграфу, театру іграшок, лялькового театру. Зупинимося докладніше на видах театральних вистав, які студенти демонстрували дітям під час практики:

- Настільні: театр іграшок, театр масок.
- Стендові: театр прищіпок, тіньовий театр, театр на фланелеграфі, театр на фартуху, театр на столі для пісочної анімації.
- Лялькові: театр ляльок-рукавичок, пальчиковий театр, театр на олівцях, маріонеток, фітболів.
- Драматичний театр: драматизація в наголівниках, драматизація костюмах, театр парасольок, театр шарфиків.

Описані види завдань допомогли забезпечити умови для набуття студентами первинного досвіду в спільній художньо-мовленнєвій діяльності з

дітьми. Своєю чергою, спостереження за мовленням дітей різних вікових категорій дозволило студентам емпірично визначити відмінності між рівнем розвитку художнього мовлення дітей та встановити причини цих відмінностей.

На когнітивному етапі, який було впроваджено на III – IV курсах підготовки, основна робота зі студентами відбувалася в межах навчальної дисципліни „Теорія та методика розвитку рідного мовлення". Для забезпечення міжпредметних зв'язків також розроблено завдання для самостійної роботи, які охоплювали такі дисципліни, як „Методика музичного виховання", „Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю дітей".

Зокрема, у робочу програму відповідних дисциплін було внесено такі зміни: у тематику завдань для самостійної роботи: розробка конспектів інтегрованих занять, розробка конспектів на основі літературних творів, розробка літературних проектів. Відповідно в структурі семінарських занять передбачено презентацію означених розробок. Кілька занять організовано як лабораторні, на яких студенти проводили розроблені заняття в ЗДО.

Лекційні заняття побудовано у формі „перевернутого класу", який дозволяв спочатку актуалізувати отриманий практичний досвід студентів, який утворював основу для виведення теоретичних понять. Зокрема, застосовано метод інтервізії, який передбачав обговорення в групах актуальних проблем, які виникли у студентів на практиці. Кожна мікрогрупа обирала найбільш складну проблему, яка вирішувалася на методичному та теоретичному рівнях, а потім її рішення презентувалося в групі.

Для створення конспектів занять студентам запропоновано літературні твори, наприклад, на основі твору Т. Шевченка „Тече вода з-під явору" студентами розроблено конспект заняття на тему „Сімейки", структурні компоненти якого наведено нижче:

І. Вступна частина

Рефлексія. Діти, подивіться, сьогодні така гарна погода, до нас у

гості завітало сонечко. Воно посміхається мені, вам. А ми давайте посміхнемось йому у відповідь, а тепер – один одному. Сьогодні ми поговоримо про найрідніше, найтепліше – про нашу родину.

Як можна ще назвати родину? (сім'я, домівка, батьківська хата)

Хто живе в родині?

ІІ. Основна частина

Читання вірша Т. Шевченка з опорою на ілюстрації

Ми всі знаємо, що родини бувають різні. По дорозі мені трапилася незвичайна сім'я (зв'язка ключів)

Придумайте казку про те, як вони познайомились

Намалюйте мультфільм до казки

Малювання будиночка до ключів

ІІІ. Заключна частина

Виставка малюнків

Аналізуючи створене студентами заняття, зауважимо, що воно містить досить оригінальні ідеї, проте проігноровано основний смисл вірша. Студентами визначено правильно один із смислових напрямів вірша „сім'я", проте недостатньо розкрито його потенціал, до того ж слабко показано інтеграцію.

Інша група студентів працювала над створенням конспекту заняття на основі вірша Н. Сиротич „Море моря". Наведемо структуру заняття, розробленого мікрогрупою студентів:

1. Вступна частина

- *Психогімнастика „Хвилинка спокою"*
- *Проблемна ситуація з опорою на вірш*
- *Як потрапити на в літо, на море серед Зими?*

2. Основна частина

- *Робота з блоками Дьєнеша (виклацування доріжки із різних блоків)*
- *Робота з музичними інструментами (металофон, металофон,*

маракаси)

- *Зробимо море з краплинок*

3. Заключна частина

Гімнастика з імітацією хвилів

У цьому занятті застосовано дидактичний розвивальний матеріал, що забезпечив можливості введення інтегрованих завдань. Позитивним убачається також формулювання проблемної ситуації на початку заняття. З іншого боку, заняття йшло занадто дидактизованим, а смислова частина, що могла би бути підсилена за рахунок полілогів чи творчих завдань, у занятті досить слабка. Спільний аналіз заняття дозволив студентам усвідомити помилки та врахувати їх у подальшій роботі.

Окрема робота на цьому етапі велася над виведенням педагогічних максим із текстів – коротких висловів, що відбивають основний смисл творів.

Наведемо приклади робіт студентів, здійснених на основі запропонованих текстів. Так, за притчею „Учитель Ференц Ліст" майбутніми вихователями було виведено такі максими:

- *Немає брехливих дітей, а ми творці свої правди.*
- *Зумій побачити дитину, будучи сліпим, зумій порадити дитині, будучи глухим.*
- *Педагогами не стають, а народжуються.*

Роботу з притчею „Про ціну і цінність" завершено виведенням таких педагогічних максим:

- *Не ціна робить річ дорогою.*
- *Віддати все – не значить збідніти, віддати все – значить душу відкрити.*
- *Не важливо хто ти і яку посаду займаєш. Важливо, яка твоя душа.*

За текстом „Три сини" студенти склади такі максими:

- *Справжній син – це помічник.*

- *Талант – це добре, але турбота – важливіше.*
- *Незрячість – не показник особливості дитини.*

За притчею „Про вогонь свічки” майбутніми вихователями створено такі максими:

- *Віра в когось дає натхнення.*
- *Будь світлом, яке спрямовує.*
- *Віра в себе і є життя.*

Безумовно, максими, сформульовані студентами на цьому етапі, не завжди були влучними, проте самостійними й такими, що сприяли розвитку їхнього художнього мовлення та здатності до педагогічного осмислення твору.

На семінарських заняттях систематично проводилася робота над розв’язанням педагогічних ситуацій та методичних завдань, які дозволяли студентам осмислити практичну ситуацію та вивести із неї теоретичне знання, яке узагальнювалось та систематизувалось у подальшій роботі. Наведемо приклад такої ситуації:

Розкрийте методику ознайомлення дошкільників з творами художньої літератури. Розв’яжіть методичне завдання.

*Вихователь читає оповідання В. Сухомлинського „**Юркова квітка”***

– На уроці праці вчителька сказала: Сьогодні кожен з вас зробить із паперу квітку.

Усі діти взялися до роботи. Вирізали з кольорового паперу вузенькі смужечки, клеїли, плели. Кожному хотілося зробити красиву квітку.

Одному тільки Юркові не хотілось працювати. Він абияк склеїв кілька папірців. Вийшло щось химерне: не квітка, а картоплина.

Учителька сказала:

– Поставте свої квітки на вікно. Усі поставили в рядок свої квітки. І Юрко поставив. Кожен показував свою квітку:

– У моєї рожеві пелюстки...

– А в моєї білі...

– У моєї троянди тоненькі-тоненькі тичинки...

Діти одне за одним підходили до вікна, кожне милувалось своєю квіткою.

А Юрко сидів за партою, похнюпивши голову.

Завдання:

1. Розробіть питання за змістом оповідання для дітей старшої групи ЗДО.

2. Сплануйте словникову роботу, зазначте методи та прийоми, якими послуговуватиметься вихователь.

3. Укладіть мовно-мовленнєву гру на збагачення активного словника дитини та орфоепічної правильності мовлення.

Робота зі студентами на когнітивному етапі експерименту була підпорядкована завданню формування теоретичної бази методичних знань майбутніх вихователів щодо закономірностей розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Етап уважався завершеним, коли студенти опановували теоретичний матеріал відповідних дисциплін, що дозволяло їм успішно розв’язувати аналітико-конструктивні завдання та моделювати конспекти занять із застосуванням міжпредметних зв’язків.

Останнім етапом визначено **методичний,** завданням якого було систематизація та узагальнення попередньо засвоєного майбутніми вихователями досвіду та знань, а також формування вмінь створювати інтегровані заняття та свята на основі синтезу мистецтв, організовувати художньо-мовленнєву діяльність дітей дошкільного віку в межах виробничої педагогічної практики. На цьому етапі відбувалося впровадження розробленого спецкурсу **„**Методика організації ХМД діяльності дітей дошкільного віку”, побудованого на інтерактивних засадах.

Програмою спецкурсу передбачено індуктивну логіку формування готовності майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку: від занурення у власну творчу діяльність, через осмислення внутрішніх механізмів, що регулюють цю діяльність, до виведення теоретичних

методичних знань. Основними формами організації навчання студентів у межах цього спецкурсу є практичні заняття у формі тренінгів та інтерактивні лекції із використанням елементів тренінгів, інтервізії, моделювання інтегрованих занять на основі синтезу мистецтв.

На семінарських заняттях спецкурсу велася систематична робота над створенням есе на основі смислових цитат. Наведемо приклади робіт студентів, створених на основі цитат письменників. На основі висловлювання ***А.-С. Екзюпері „Слова тільки заважають розуміти один одного”*** студенткою *С.К.* створено есе, фрагмент якого ми наводимо нижче:

„…Люди вимовляють мільярди слів. Більша частина цих слів – непотрібні та порожні. А про скільки слів доводиться шкодувати? Але так влаштований світ – без слів, напевно не було б суспільства. Потрібно лише не забувати, якою силою вони володіють – одною фразою людини можна зробити щасливим та нещасним, змусити плакати або сміятися…” (С. К.)

Ще один фрагмент есе, розроблений студенткою *В. М.* на основі цитати ***А.-С. Екзюпері „Знаєш, чому гарна пустеля? Десь у них ховаються джерела”:***

„…Кожна людина сама володар своїх джерел, джерел своєї душі, але ми самі деколи не можемо їх відшукати. Для цього нам потрібно долати труднощі і тільки тоді розуміємо, що ми старалися не марно. Людина може зовні виглядати злою, невдоволеною, але всередині вона добра і любляча…” (В. М.)

Фрагмент есе, створеного студенткою *Ю. К.* на основі висловлювання ***Сократа „Скажи мені щось, щоб я тебе побачив”:***

„…Розмовляючи з друзями на вулиці, в кав’ярні, інституті, ми мало приділяємо уваги своєму мовленню, його основним характеристикам. Ми знаходимося у зоні комфорту та перестаємо себе контролювати. І саме в цей момент можна побачити, чим наповнена людина, якими цінностями та принципами вона керується в житті. Мовлення людини є її візитною карткою і основним чинником, який визначає сутність людини, її

наповненість…” (Ю. К.)

Аналіз есе студентів засвідчив більш свідому роботу студентів із текстами, більш глибоке занурення в його зміст, суттєве збагачення власних образних висловлювань а також наявність педагогічної компетентності.

Якщо на попередніх етапах експерименту здійснювалася робота над створенням інтелектуальних карт, що розкривали смисл твору, то на останньому етапі студенти розробляли концептуальні карти, які ставали основою для розробки циклів інтегрованих занять на основі синтезу мистецтв. Наведемо приклад такої карти створеної на основі тексту В. Сухомлинського „Найгарніша мама” (рис. 3.3).

Рис. 3.3. Концептуальна карта, створена студентами до твору В. Сухомлинського „Найгарніша мама”

На відміну від інтелектуальних карт, які створювали студенти на І етапі експерименту, концептуальні передбачали методичне осмислення твору та проектування видів діяльності дітей на основі художніх творів.

У роботі зі студентами використано два напрями створення інтегрованих занять на основі синтезу мистецтв. У першому об’єктом інтеграції були безпосередньо тексти, художньо-мовленнєва діяльність. Інші

види мистецтва ставали засобом розкриття смислових ліній тексту. Другий напрям, навпаки, передбачав застосування літературного слова як допоміжного в пізнанні творів мистецтва (образотворчого, музичного).

Синтез образотворчого мистецтва та художньо-мовленнєвої діяльності в межах першого напряму відображено студентами в результаті групової роботи на семінарському занятті під час створення комплексу занять на тему „Музей Осені", на якому мовленнєва й образотворча діяльності реалізовувалися в поєднанні, утворюючи єдину макродіяльність.

Інший напрям роботи в межах спецкурсу „Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку" та педагогічної практики був пов'язаний із застосуванням художнього слова як засобу розуміння ідеї творів живопису. Наведемо фрагмент заняття з інтеграції образотворчої та художньо-мовленнєвої діяльності, розроблених студентами та проведених у групах ЗДО.

Тема: „Про що і як говорить живопис"

Програмовий зміст: *продовжувати знайомити дітей з видами образотворчого мистецтва з живописом та жанрами живопису – натюрморт, пейзаж, портрет. Учити помічати художні засоби створення образу: кольори, композиційну побудову, а також характерні риси жанру. Розвивати уяву, мислення, уміння висловлювати свою думку. Виховувати естетичне сприйняття творів образотворчого мистецтва.*

Словникова робота*: живопис, натюрморт, пейзаж, портрет.*

Матеріал: *В. Василенко „Юрій Гагарін", В. Васнецов „Снігурка", Я. Стен „Мати й дитя", В. Садовников „Квіти й фрукти", Ф. Толстой „Полуниця", І. Левітан „Весна. Велика вода", А. Полюшенко „Травень".*

Фрагмент заняття

Студентка. *– Подивіться на ці картини уважно. Про що вони?*

Діти. – *Тут намальовані різні овочі, фрукти, квіти, книги, знаряддя праці художника.*

Студентка. *– Ми вже знаємо, як називаються всі ці картини.*

Діти. – *Це натюрморти.*

Студентка. *– А що хотіли нам розповісти художники цими натюрмортами?*

Маша М*. За допомогою фарб вони розповідають, який прекрасний наш світ, показують багатство природи.*

Саша З. *Художник хотів показати працю людей, які виростили ці плоди, які створили ці предмети) .*

Студентка. *– Подивіться, ось ця група картин, що зображують природу. Як називається цей жанр живопису?*

Діти. – *Пейзаж.*

Студентка. *– Про що художники тут хочуть нам розповісти?*

Діти. – *Про природу: дерева, кущі, квіти.*

Студентка. *– Зараз ми підійдемо до іншої групи картин. Який же тут представлений жанр живопису?*

Діти. – *Портрет.*

Студентка. *– За якими ознакам Ви здогадалися?*

Діти. – *Тому що тут зображені люди.*

Студентка. *– Це людина або група людей, це й дорослі та діти, іноді ми навіть можемо побачити, хто вони за професією: лікарі, робітники, художники, музиканти. І тут художники зображують не тільки їх обличчя, позу, одяг. Але і їх настрій: сумне чи радісне, добре чи сердите, спокійне чи схвильоване; ми бачимо і їх характер: злість, добродушність, хитрість або байдужість, загадковість або ніжність. Давайте розглянемо деякі портрети. (В. Василенко „Юрій Гагарін", В. Васнецов „Снігурка", Я. Стен „Мати й дитя").*

– Які вам найбільше сподобалися? Чому?

Сергій І. *Мені сподобався портрет „Юрій Гагарін, тому, що він першим полетів у космос і хоч вона не кольорова, але на ній льотчик дуже веселий і радісний. Коли я виросту, я теж стану космонавтом).*

Маша М. *А мені сподобалася картина „Снігурка”, тут ми бачимо дівчину, яка дуже красиво вдягнута в пальто та шапку. І хоч на вулиці темно й, мабуть, дуже холодно, але вона не боїться та йде по білому скрипучому снігу).*

Аня Ч. *А мені сподобалася картина „Мати й дитя”, тому що вона схожа на ікону, а ще я дуже люблю свою матір).*

У межах самостійної роботи студенти створили, а на семінарському занятті узагальнили в інтерактивній вправі „Ажурна пилка” перелік форм роботи з батьками щодо виховання в дітей ціннісного ставлення до книги та художнього слова: створення читацького середовища, інформаційні літературні стенди для батьків, спільні трудові дитячо-дорослі проекти із допомоги книжкам, «бук-кроссинг», консультаційні зустрічі, тренінги, створення профільної групи у соціальній мережі, створення рукописних книг спільно з дітьми, творчі літературні проекти тощо.

Окрім цього, запроваджено цикл модеративних семінарів у межах науково-методичного гуртка „Художнє слово”:

1. „Книга як задоволення”
2. „Бесіди із дітьми про головне”
3. „Про що може розказати книга”
4. „Як читати книги поміж рядків”
5. „Суд над мультфільмом. Обвинувач: книга” (ділова гра).
6. „Мистецтво у книзі”.

На методичному етапі підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку продовжувалась робота над розв’язанням педагогічних ситуацій, проте проблематика ситуацій передбачала інтеграцію художньо-мовленнєвої діяльності з іншими видами діяльності, зокрема образотворчою та музичною. Наведемо приклад педагогічної ситуації на цьому етапі роботи:

На занятті вихователь показала дітям натюрморт К. Петрова-Водкіна „Яблука на червоному тлі” та запропонувала описати яблука. Діти

назвали колір яблук, порахували кількість. Вихователь зауважила, що яблука дуже красиві, тому що намальовані на червоній скатертині. На цьому роботу з натюрмортом було завершено.

Завдання:

1. Розкрийте завдання ознайомлення дітей з натюрмортом.

2. Запропонуйте завдання (не менше двох), які підготують дітей до сприйняття такого натюрморту.

3. Розробіть завдання для розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку на основі натюрморту.

Під час педагогічної практики студенти організовували літературно-музичні свята, які вдало поєднували художнє слово з іншими видами мистецтва, наприклад, тематичні літературно-музичні свята здебільшого присвячувались творчості відомих дитячих письменників, літературним і фольклорним жанрам, сезонним народним святам тощо. До цієї групи можна віднести казкове свято „На гостини до казки", „Бабусині казки", „Поетичною стежинкою до лісу" тощо. Цікавим святом стала інсценізація старовинного обряду закосичення дівчат, які вже переходять у старшому дошкільному віці до самостійного дорослого життя, насиченого працею для інших, турботами по господарству, піклуванням про близьких та рідних.

Методичний етап уважався завершеним за умови опанування студентами методикою створення інтегрованих занять на основі синтезу мистецтв, оволодіння методичними прийомами та отримання практичного досвіду з організації ХМД дітей дошкільного віку.

Підведемо підсумки формувального етапу експерименту, який передбачав упровадження технології підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку.

Упровадження технології відбувалося в чотири етапи, протягом яких реалізовано такі педагогічні умови: створення емоційно-творчого контексту підготовки студентів до організації ХМД дітей дошкільного віку, занурення студентів до активно-творчої ХМД, забезпечення інтеграції видів ХМД у

професійній підготовці майбутнього вихователя, уведення в програми педагогічних практик завдань з розвитку ХМД дітей дошкільного віку, застосування текстоцентризму в підготовці майбутнього вихователя до ХМД дітей дошкільного віку.

На першому, емоційно-творчому, етапі в межах навчальних дисциплін „Література для дітей дошкільного віку", „Культура мовлення та виразне читання", „Художня праця" застосовано такі форми роботи, як комунікативні тренінги, а також такі методи, як робота із дитячими текстами, інсценізація творів, ТРВЗ-методи складання казок, літературні проекти, метод інтелектуальних карт, метод емпатії. Майбутні вихователі здійснювали аналіз дитячих творів, виокремлення смислів, формулювання педагогічних максим, складання творів за різними основами, створення дитячих казок, синквейнів, віршів.

На другому, вітагенному, етапі робота з підготовки майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності відбувалася в межах навчальної педагогічної практики із застосуванням таких методів: емпатії, діяльнісного дослідження, ведення щоденників спостереження, інсценування, драматизації, проектування. Студенти вели спостереження та запис дитячих діалогів; створювали словник дитячої мовленнєвої творчості, розігрували інтерактивні вистави для дітей, організовували літературні проекти.

Когнітивний етап технології реалізовувався в межах навчальних дисциплін „Теорія та методика розвитку рідного мовлення", „Методика музичного виховання", „Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю дітей". Експериментальну роботу організовано за допомогою інтерактивних лекцій та тренінгів із застосуванням методів інтервізії, педагогічних ситуацій, педагогічних і максимів, роботи з текстами, моделювання, методу концептуальних карт. Майбутні вихователі самостійно виводили теоретичні положення, розв'язували педагогічні ситуації та методичні завдання, створювали

методичні моделі, концептуальні карти, розробляли та проводили заняття з розвитку художнього мовлення дітей на основі літературних текстів.

На заключному, методичному, етапі розроблено та впроваджено спецкурс „Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку", специфікою якого була індуктивна побудова та інтерактивна спрямованість. У межах дисципліни та педагогічної практики відбувалася цілеспрямована робота з підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку завдяки методам моделювання, проектування, концептуальних карт, інтервізії, роботи з текстами, діяльнісного дослідження, ведення щоденників педагогічних спостережень тощо. Студенти працювали над розробкою різних траєкторій розвитку ХМД дітей, розробкою та проведення інтегрованих занять на основі синтезу мистецтв.

У наступному підрозділі буде описано результати контрольного експерименту, який дозволить зробити висновок про ефективність розробленої та впровадженої технології підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей.

3.3. Аналіз результатів особистісно зорієнтованої підготовки майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку за розробленою технологією

Із метою перевірки ефективності технології підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку запроваджено контрольну діагностику. Для цього здійснено повторний зріз з метою виявлення динаміки готовності майбутнього вихователя за критеріями, визначеними під час констатувального етапу експерименту: мотиваційно-ціннісним, когнітивним, мовленнєво-творчим, методичним. Методики діагностики застосовано ті ж самі, що й на констатувальному етапі експерименту.

Для реалізації мети контрольної діагностики визначено такі завдання:

- дослідити готовність майбутнього вихователя до організації ХМД дітей за допомогою методик, розроблених на констатувальному етапі експерименту;
- здійснити порівняльний аналіз рівнів готовності студентів контрольної та експериментальної груп до організації ХМД дітей дошкільного віку;
- здійснити статистичну обробку отриманих даних.

Контрольне обстеження дало змогу отримати дані щодо готовності студентів контрольної та експериментальної груп до організації ХМД дітей дошкільного віку. Оскільки в контрольній групі не впроваджувалась розроблена технологія, порівняння їх результатів з експериментальною групою дасть підставу для висновку про ефективність формувального етапу експерименту.

Проаналізуємо результати дослідження за мотиваційно-ціннісним критерієм (табл. 3.6).

Таблиця 3.6

Зіставлення результатів діагностики студентів експериментальної та контрольної груп за мотиваційно-ціннісним критерієм

Рівень	Прагнення вдосконалення власного мовлення		Ціннісне ставлення до художньо-мовленнєвої діяльності дітей		Емоційне переживання естетичного в навколишньому світі, творах мистецтва		Загальна оцінка критерію	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Рефлексивний	7,1	50	14,3	8,3	14,3	8,3	14,3	8,3
Конструктивний	35,8	25	42,9	41,7	35,8	50	28,6	58,3
Реконструктивний	50	25	35,7	41,7	42,8	33,4	50	25
Репродуктивний	7,1	-	7,1	8,3	7,1	8,3	7,1	8,3

Дані діагностики дозволяють стверджувати, що в студентів експериментальної групи прагнення вдосконалення власного мовлення (50%

рефлексивного рівня та 25% конструктивного) значно вище, ніж у контрольній (7,1% рефлексивного рівня та 35,8% конструктивного). За іншими показниками результати майже рівні, проте врахуємо, що на констатувальному етапі експерименту студенти експериментальної групи продемонстрували гірші показники, ніж у контрольній групі. Загальний результат загалом вищий в експериментальній групі: якщо порахувати студентів з позитивними показниками: рефлексивним та конструктивним рівнями, то в експериментальній групі їхня кількість становить 66,6%, а в контрольній – 42,9%. У контрольній групі 7,1% мають репродуктивний рівень, натомість 14,3% дітей мають рефлексивний рівень за означеним критерієм. В експериментальній групі схожі результати: 8,3% репродуктивного рівня, 8,3% – рефлексивного (рис. 3.4). Ураховуючи значну різницю між групами на початку експерименту, уважаємо це позитивним результатом.

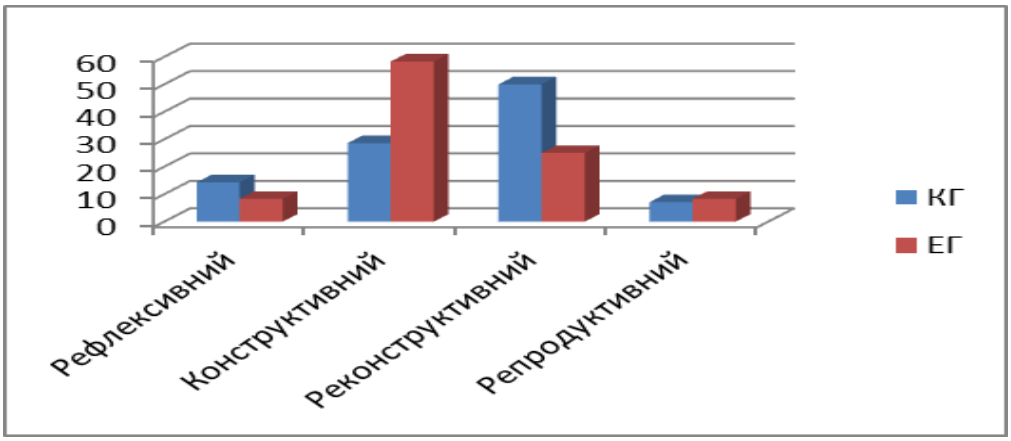


Рис. 3.4. Зіставлення результатів контрольного дослідження готовності студентів до організації ХМД дітей за мотиваційно-ціннісним критерієм

Проаналізуємо докладно динаміку готовності майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку за когнітивним критерієм (див. табл. 3.7).

За означеним критерієм спостерігаємо такі тенденції: найнижчі показники в обох групах виявлено в розумінні смислу художнього твору, не виявлено рефлексивного рівня також за показником „Критичне оцінювання

сучасних педагогічних технологій організації та управління художньо-мовленнєвою діяльністю дітей". Проте в експериментальній групі спостерігаються дещо вищі результати: якщо в умінні визначати смисл твору в контрольній групі не виявлено студентів із рефлексивним та конструктивним рівнем, то в експериментальній групі 8,3% студентів із конструктивним рівнем.

Таблиця 3.7

Зіставлення результатів діагностики студентів контрольної та експериментальної груп за когнітивним критерієм (%)

Рівень	Здатність до художньої інтерпретації літературних та інших художніх творів для дітей		Розуміння особливостей художньо-естетичного сприймання художніх творів дітьми різного віку		Розуміння смислу художніх творів		Критичне оцінювання сучасних педагогічних технологій		Загальна оцінка критерію	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Рефлексивний	7,1	16,7		8,3						8,3
Конструктивний	14,3	33,3	14,3	25		8,3	7,1	8,4	7,1	16,7
Реконструктивний	50	50	42,9	66,7	28,6	58,4	50	58,3	57,2	75
Репродуктивний	28,6	0	42,8	0	71,4	33,3	42,9	33,3	35,7	0

Репродуктивний рівень в експериментальній групі становить 33,3%, тоді як у контрольній визначено 71,4% студентів за показником „Розуміння смислу художнього твору". Очевидно, що цей аспект роботи із твором виявився найбільш складним для майбутніх вихователів. Водночас дані, відображені в табл. 3.7, демонструють домінування експериментальної групи над контрольною.

Так, в експериментальній групі за показником „Здатність до художньої інтерпретації літературних та інших художніх творів для дітей" виявлено 16,7% студентів з рефлексивим рівнем, 33,3% – із конструктивним, водночас у контрольній групі рефлексивного рівня 7,1%, конструктивного – 14,3%. У контрольній групі не виявлено студентів з рефлексивним рівнем за іншими трьома показниками; натомість переважає репродуктивний рівень: 28,6% за

показником „Здатність до художньої інтерпретації літературних та інших художніх творів для дітей”, 42,8% репродуктивного рівня за показником „Розуміння особливостей художньо-естетичного сприймання художніх творів дітьми різного віку”, 42,9% репродуктивного рівня за показником „Критичне оцінювання сучасних педагогічних технологій організації та управління художньо-мовленнєвою діяльністю дітей”; 71,4% репродуктивного рівнів за показником „Розуміння смислу художнього твору”. В експериментальній групі репродуктивний рівень виявлено тільки за показниками „Критичне оцінювання сучасних педагогічних технологій організації та управління художньо-мовленнєвою діяльністю дітей” (33,3%) та „Розуміння смислу художнього твору” (33,3%).

Педагогічні максими студентів контрольної групи переважно були оцінені на реконструктивному та репродуктивному рівні, наприклад, максими за притчею „Урок метелика”, визначені студенткою *Б.Ш.:*

- *Якщо бажаєш допомогти, то переконайся, чи не зашкодить це тому, хто потребує.*
- *Не виконуй за іншого те, що він зможе зробити сам.*
- *Без зусиль та старань не досягнеш бажаного результату.*

Наступну роботу, створену студенткою експериментальної групи *З.П.,* оцінено на конструктивному рівні, оскільки відзначено глибину розуміння смислу твору та його художню інтерпретацію. Максими за притчею „Урятувати одну зірку”:

- *Не буває марних справ. Бувають люди, які не помічають їхньої значущості.*
- *Тільки вдосконалюючи інших, ми завжди вдосконалюємо себе.*
- *Крапля до краплі – буде море.*

Отже, зроблено такі висновки щодо показників когнітивного критерію: в обох групах низькі показники критичного оцінювання сучасних педагогічних технологій організації та управління художньо-мовленнєвою

діяльністю дітей та вміння визначати художній смисл твору, але в експериментальній групі результати вищі, на відміну від контрольної, у якій виявлено домінування репродуктивного рівня. Ураховуючи, що на початку експерименту результати експериментальної групи були навіть нижчими, уважаємо це переконливим доказом ефективності розробленої технології. Загальні результати за когнітивним критерієм дозволяють також констатувати перевагу показників в експериментальній групі над показниками КГ. Порівняльний аналіз даних відображено за допомогою діаграми (рис. 3.5).

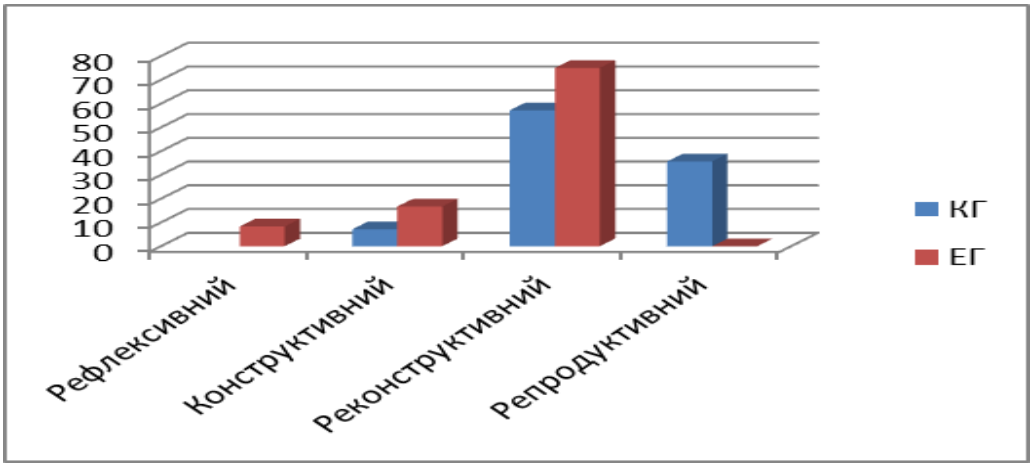


Рис. 3.5. Зіставлення результатів дослідження готовності майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку за когнітивним критерієм

Оцінка результатів за мовленнєво-творчим критерієм також передбачала попередній детальний аналіз кожного показника (див. табл. 3. 8).

Найбільш високі результати відмічено за показником „здатність до створення оригінальних художніх текстів”. Результати контрольної та експериментальної груп виявилися майже рівними, з незначною перевагою експериментальної групи. Наведемо приклади написання студентами творів, які свідчили про глибину осмислення ними висловів. Так, за висловом М. Гоголя „Засміятися добрим, світлим сміхом може тільки глибоко добра душа” студенткою експериментальної групи *О. О.* створено есе, фрагмент якого наведено нижче*: „…На мою думку, сміятися добрим світлим сміхом*

може все населення планети Земля! І навіть якщо ти нахаба чи просто жорстока людина, ти народився на світ людиною. Головне не втратити це, не зганьбити …”

Таблиця 3.8

Зіставлення результатів готовності студентів експериментальної та контрольної груп за мовленнєво-творчим критерієм (%)

Рівень	Здатність до створення оригінальних художніх текстів		Художня виразність мовлення		Здатність до художнього осмислення витворів мистецтва та вербалізації за допомогою художнього слова		Загальна оцінка критерію	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Рефлексивний	28,6	25	14,3	25	7,1	8,3	14,3	16,7
Конструктивний	28,6	33,3	14,3	0	14,3	8,3	21,4	16,7
Реконструктивний	42,8	41,7	57,2	66,6	50	66,6	57,2	58,3
Репродуктивний			7,1	8,4	28,6	16,8	7,1	8,3

Інший фрагмент есе створено студенткою експериментальної групи *А. Р.* на основі висловлювання О. Дюма „Твір, який читають, має теперішнє; твір, який перечитують, майбутнє”: *„…Коли людина бере в руки книжку і починає читати, вона переходить у світ своїх думок. Інколи людина відлітає від сьогодення, якихось турбот. Але, вибираючи книгу, вона підсвідомо орієнтується на свої потаємні почуття. Коли читаєш твір, наче живеш ним. Перегораєш сторінки, відчуваєш її запах, шелест сторінок…” (Анастасія Р.)*

Ці роботи студентів ми оцінили на рефлексивному рівні, оскільки відбивали розуміння студентами смислу висловлювань та були написані у творчій художній формі.

У діагностиці художньої виразності мовлення розрив у кількісних даних контрольної та експериментальної груп більш суттєвий: рефлексивний рівень виявлено у 25% студентів експериментальної групи та в 14,3% студентів контрольної, водночас репродуктивний рівень виявлено майже в однакової кількості студентів: 7,1% у контрольній групі, 8,3% – в

експериментальній. Таку саму тенденцію спостерігаємо і за показником „здатність до художнього осмислення витворів мистецтва та вербалізації за допомогою художнього слова”.

Загальні результати контрольного дослідження за мовленнєво-творчим критерієм проілюстровано за допомогою діаграми (рис. 3.6).

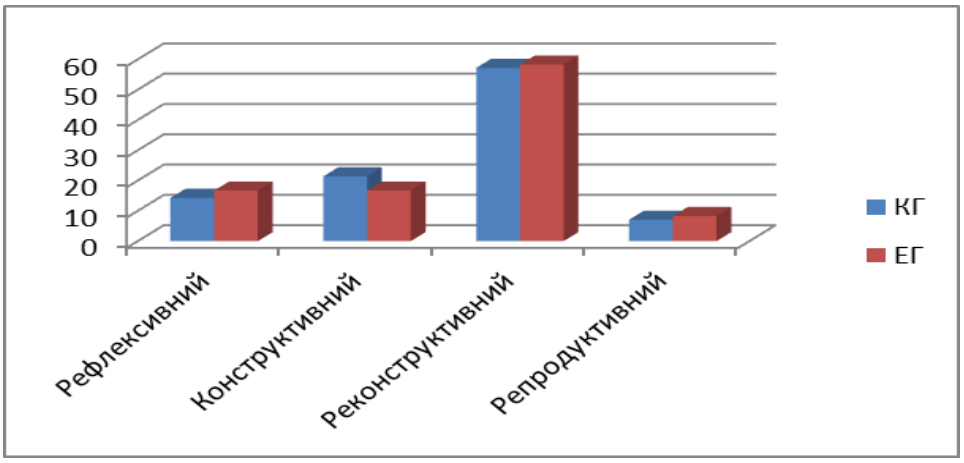


Рис. 3.6. Результати контрольного дослідження готовності майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку за мовленнєво-творчим критерієм

Відповідно, і в загальній оцінці готовності за цим критерієм результати виявилися майже рівними (рефлексивний рівень – 14,3% – у контрольній групі, 16,7% – в експериментальній; конструктивний рівень – 21,4% – у контрольній, 16,7 – в експериментальній; реконструктивний рівень – 57,2% – у контрольній, 58,3% – в експериментальній групі; репродуктивний рівень – 7,1% – у контрольній групі, 8,3% – в експериментальній. Отже, більшість студентів експериментальної та контрольної груп мають реконструктивний рівень. Зважаючи на більш нижчі результати експериментальної групи порівняно з контрольною на констатувальному етапі експерименту, відзначимо такі результати як позитивні.

За методичним критерієм результати експериментальної групи виявилися також близькими до результатів контрольної групи, із незначною перевагою експериментальної (див. табл. 3.9). Так, кількість студентів із рефлексивним та конструктивним рівнем у контрольній групі складає 35,7%, а в експериментальній – 33,3%. Проте в контрольній групі виявлено 14,3%

репродуктивного рівня, 26,6% – реконструктивного, в експериментальній групі – репродуктивного рівня не виявлено, кількість дітей із реконструктивним рівнем складає 41,7%. За окремими показниками різниця між експериментальною групами більш істотна.

Таблиця 3.9

Зіставлення результатів діагностики студентів експериментальної та контрольної групи за методичним критерієм (%)

Рівень	Здатність до керівництва художньо-мовленнєвою діяльністю дітей у різних формах її організації		Уміння проводити різні види занять з розвитку мовлення, з художньої літератури		Уміння надавати рефлексивну оцінку результатів художньо-мовленнєвої діяльності дитини		Загальна оцінка критерію	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Рефлексивний		8,3	28,7	25	28,7	16,8	7,1	8,3
Конструктивний	7,1	8,3	14,3	33,3	28,6	25	28,6	25
Реконструктивний	42,9	50,1	57	41,7	28,5	58,3	50	66,7
Репродуктивний	50	33,3	0	0	14,2	0	14,3	0

В оцінці здатності до керівництва художньо-мовленнєвою діяльністю дітей у різних формах її організації в контрольній групі не виявлено студентів із рефлексивним рівнем, а в експериментальній – 8,3%. В умінні проводити різні види занять з розвитку мовлення, з художньої літератури кількість студентів із рефлексивним та конструктивним рівнями в контрольній групі становить 43%, в експериментальній – 58,3%. Водночас очевидно, що за цим показником студенти контрольної групи мають досить високі результати. За показником „уміння надавати рефлексивну оцінку результатів художньо-мовленнєвої діяльності дитини” виявлено найбільш розбіжні результати. Так, студенти експериментальної групи мали переважно реконструктивний рівень (58,3%), конструктивного виявлено 25%. У контрольній групі рефлексивного рівня виявлено більше (28,7%) порівняно із експериментальною групою (16,8); проте водночас у контрольній групі

виявилися діти із репродуктивний (14,2%) рівнем, тоді як в експериментальній групі таких рівнів узагалі не виявлено. Це дає підставу стверджувати про більш рівномірний склад експериментальної групи та більш стабільні показники, а отже, загалом свідчить на користь розробленої нами технології.

Загальні результати дослідження готовності майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку за методичним критерієм відображено в діаграмі (рис. 3.7).

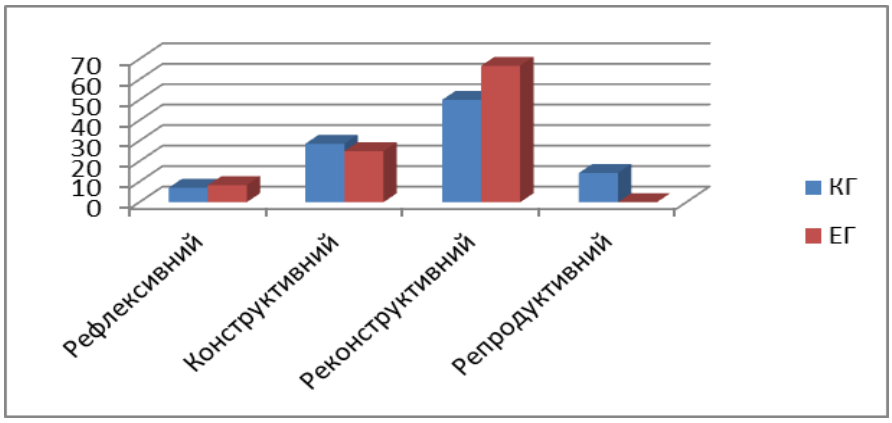


Рис. 3.7. Результати контрольного дослідження майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку за методичним критерієм

Проаналізуємо динаміку готовності майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку за всіма критеріями. Дані досліджень проілюстровано за допомогою діаграми (рис. 3.8).

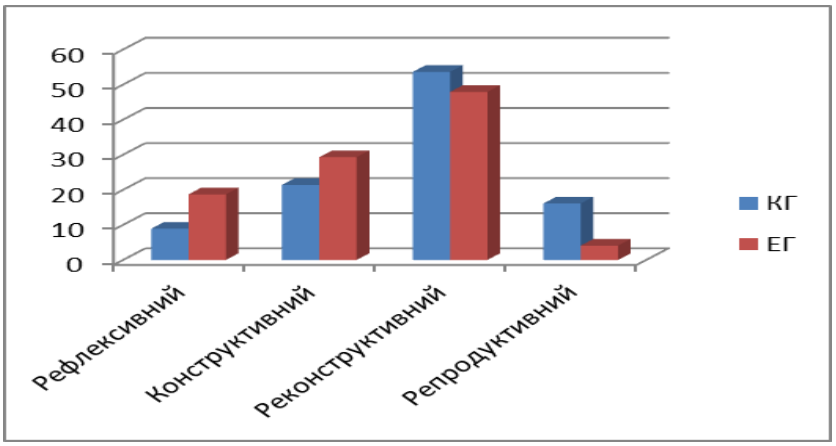


Рис. 3.8. Загальні результати контрольного дослідження готовності майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку

Порівняння даних двох груп свідчить про незначну перевагу

показників експериментальної групи над контрольною. Так, на контрольному етапі в експериментальній групі студенти з рефлексивним рівнем готовності склали 18,7%, із конструктивним – 29,3%, реконструктивним – 47,9%, з репродуктивним рівнем – 4,1% студентів. У контрольній групі виявлено 8,9% студентів з рефлексивним рівнем готовності; 21,4% становлять студенти з конструктивним рівнем готовності, 53,6% – виявили реконструктивний рівень. Відсоток студентів з репродуктивним рівнем готовності склав 16,1%.

Проте порівняння із даними констатувального дослідження демонструють більш істотну різницю (табл. 3.10).

Таблиця 3.10

Динаміка готовності майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку за всіма критеріями (%)

Рівень	КГ		ЕГ	
	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.
Рефлексивний	8,9	8,9	5,9	18,7
Конструктивний	19,6	21,4	16,9	29,3
Реконструктивний	50,1	53,6	52,1	47,9
Репродуктивний	21,4	16,1	25,1	4,1

Порівняння результатів діагностування рівня готовності майбутніх вихователів до організації ХМД дітей експериментальної групи та контрольної групи до та після проведення формувального етапу експерименту дали підставу для висновку, що в студентів експериментальної групи суттєво підвищилися показники за всіма визначеними критеріями, тоді як у контрольній групі процес формування компонентів готовності відбувався нерівномірно. У результаті підсумкової діагностики зафіксовано очевидну перевагу в динаміці змін рівня професійної компетентності студентів експериментальної групи порівняно з контрольною: в експериметальній групі кількість студентів із рефлексивним рівнем збільшилася з 5,9% до 18,7%, тоді як у контрольній - кількість студентів на цьому рівні не змінилася – 8,9%. Показники конструктивного рівня в експериментальній групі підвищились з 16,9% до 29,3%, а у контрольній – з 19,6% до 21,4%. Кількість студентів із реконструктивним рівнем в експериментальній групі

зменшилась з 52,1% до 47,9%, у контрольній – збільшилась на 3,5%. Зменшення кількості студентів з репродуктивним рівнем в експериментальній групі відбулось на 21%, у контрольній – на 5,3%.

Для аналізу динаміки готовності майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку розроблено таку систему оцінювання: значне підвищення результатів (++) констатувалось, якщо в студента відбулося зростання показника на дві та більше позицій (наприклад, із реконструктивного рівня до рефлексивного), підвищення на одну позицію (+), збереження результату (=), зниження (-) та значне зниження (- -). Щодо аналізу індивідуальних змін у готовності майбутнього вихователя до організації ХМД дітей (табл. 3.11), зазначимо таке: у контрольній групі у 28,6% студентів відмічено підвищення кількісних показників, у 71,4% студентів рівень готовності до організації ХМД дітей дошкільного віку залишився без змін.

Таблиця 3.11

Динаміка індивідуальних змін готовності майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку (%)

Динаміка	Мотиваційно-ціннісний		Когнітивний		Мовленнєво-творчий		Методичний		Загальна оцінка	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
+ +	-	8,3	-	16,7	-	-	-	8,3	-	-
+	14,3	58,4	21,4	75	28,6	33,3	21,4	25	28,6	75
=	85,7	33,3	71,4	8,3	71,4	66,7	78,6	66,7	71,4	25
-	-	-	7,1	-	-	-	-	-	-	-

В експериментальній групі відбулося підвищення показників готовності студентів до організації ХМД дітей дошкільного віку у 75% студентів, без змін залишилося 25% студентів. Якщо проаналізувати дані індивідуальних змін за кожним із критерієм, то очевидно, що найбільш істотні зміни відбулися в експериментальній групі за мотиваційно-ціннісним критерієм (66,7% підвищення рівня, з них 8,3% – значне) та когнітивним критерієм (91,7% підвищення рівня, з них 16,7% – значне).

Можемо пояснити, що запропонована технологія більш за все

вплинула саме на когнітивну сферу: зросла обізнаність та рівень усвідомленого знання. Своєю чергою, це спричинило підвищення мотивації. У контрольній групі за когнітивним критерієм відбулося підвищення рівня тільки у 21,4% студентів, за мотиваційно-ціннісним – у 14,3% студентів. За методичним критерієм в експериментальній групі відбулося підвищення у 33,3% студентів (з них – 8,3% – значне підвищення), у контрольній групі результати підвищились у 21,4% студентів. Найменші зміни відбулися за мовленнєво-творчим критерієм (33,3% в експериментальній групі, 28,6% – у контрольній). Зміни все одно значущі, проте очевидно, що на творчість впливати найважче.

Дані дослідження дозволяють стверджувати, що протягом експерименту в експериментальній групі відбулося підвищення результатів, тоді як у контрольній групі – відзначено незначну негативну динаміку. Особливо значущі зміни відбулися за мотиваційно-ціннісним та когнітивним критеріями. Найменші зміни відбулися за мовленнєво-творчим критерієм; за методичним та мовленнєво-творчим критеріями різниця між контрольною та експериментальною групою найменша. Аналіз динаміки загальних результатів дозволив констатувати, що в контрольній та експериментальній групах не відбулося негативної динаміки в готовності майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку, в обох групах відбулася позитивна динаміка: у контрольній у 28,6% студентів, а в експериментальній – у 75% студентів. Ці дані переконливо свідчать про результативність розробленої технології.

Середній рівень готовності до організації ХМД дітей дошкільного віку (x) в експериментальній групі дорівнює 2,42; середній рівень готовності до організації ХМД дітей дошкільного віку (y) у контрольній групі дорівнює 2,36. Порівняємо ці дані з середніми результатами констатувального етапу експерименту та відобразимо їх динаміку за допомогою графіка (див. рис. 3.9). Схематичне зображення наочно демонструє тенденції зростання середнього рівня готовності студентів до організації ХМД дітей в

експериментальній та контрольній групах, проте більш суттєву різницю відмічено в експериментальній групі (приріст 0,34, що на 0,19 більше, ніж у контрольній групі).

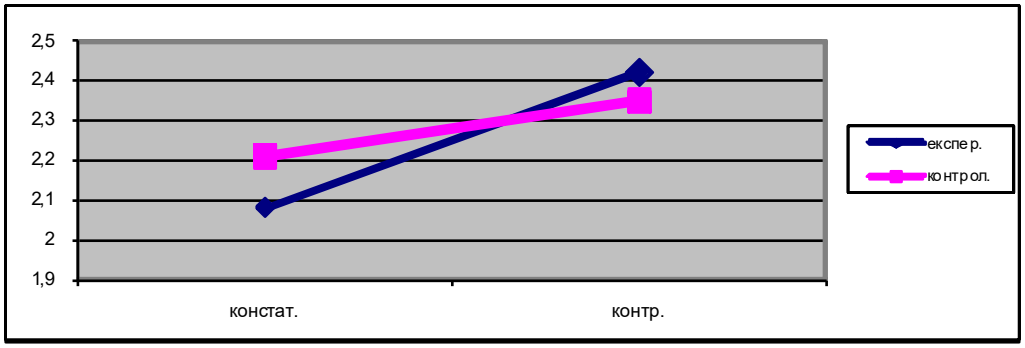


Рис. 3.9. Динаміка середніх показників готовності студентів контрольної та експериментальної груп до організації ХМД дітей дошкільного віку

Перевіримо достовірність отриманих середніх арифметичних шляхом знаходження стандартної помилки для середнього арифметичного за допомогою формули:

$m_x = \sigma / \sqrt{n}$, де m_x – стандартна помилка середнього арифметичного; σ – стандартне відхилення, $\sigma = \sqrt{\sum (x1 - x)^2 / n}$; n – об'єм вибірки. Для зручності обчислення було присвоєно кожному з рівнів певну кількість балів: рефлексивному – 4, конструктивному – 3, реконструктивному – 2, репродуктивному – 1.

Таблиця 3.12

Обчислення стандартної помилки

середнього арифметичного для експериментальної групи

x1	f	Fx1	$(X1-x)^2$	f | x1 – x |
4	6	24	$4-2,42=1,58^{2=}$ 2,5	6*1,58=9,5
3	52	156	$3-2,42=(0,58)^2=0,34$	52*0,58=30,2
2	11	22	$2-2,42=(-0,38)^2=0,14$	11*0,38=4,2
1				
	N=69	∑fx1=202	∑=2,98	∑=43,9

$\sigma = \sqrt{\sum (x1 - x)^2 / n} = \sqrt{(2,98 / 69)} = \sqrt{0,043} = 0,21$

mx = 0,21/ √69 = 0,025

Отже, x ± mx = 2,42 ± 0,025, тобто в аналогійних дослідженнях середній показник може відрізнятися від даних нашого дослідження на │0,025│.

Таблиця 3.13

Обчислення стандартної помилки середнього арифметичного для контрольної групи

y1	f	Fy1	$(y1-y)^2$	f | y1 – y |
4	5	20	$4-2,36=1,64^{2=}$ 2,69	5*1,64=8,2
3	42	126	$3-2,36=0,64^2=0,4$	42*0,64=26,9
2	16	32	$2-2,36=(-0,36)^2=0,13$	16*0,36=5,8
1	11	11	$1-2,36= (-1,36)^2= 1,85$	11*1,36=15
	N=74	∑fx1=180	∑=5,07	∑=55,9

σ =√ (5,07/ 74) = √0,07 = 0,27

my = 0,27 / √74 = 0,033

Отже, y ± my = 2,36 ± 0,033. Це означає, що отримана середня величина може мати відхилення в інших дослідженнях на рівні │0,033│.

Стандартна помилка ± 0,033 є достатньо малою, що дає підстави вважати отримані середні показники достатньо надійними.

Таким чином, багатоаспектний порівняльний аналіз результатів майбутніх вихователів контрольної та експериментальної груп цілком підтверджує висунуту гіпотезу про ефективність розробленої технології.

З метою підтвердження достовірності результатів дослідження проведено обчислення достовірності відмінностей сукупностей за критерієм Пірсона (методом χ^2).

З метою виявлення достовірності відмінностей між даними констатувального та контрольного експериментів висунуто нульову гіпотезу: припустимо, що розбіжність між даними констатувального та контрольного етапів експерименту мають випадковий характер і між обчисленнями та емпіричними даними різниці не існує, тоді $\chi^2 \leq \chi^2$кр. для прийнятого рівня значущості й числа ступенів волі.

Розрахуємо значення χ^2 за формулою:

$\chi^2 = \sum (x – y) / y$, де x – результати контрольного етапу експерименту; y

– результати констатувального етапу експерименту (табл. 3.14).

Таблиця 3.14

Алгоритм обчислення χ^2

Рівні	x	y	x-y	$(x-y)^2$	$(x-y)^2/y$
4	5,9	18,7	-12,8	163,84	8,76
3	16,9	29,3	-12,4	153,76	5,25
2	52,1	47,9	4,2	17,64	0,37
1	25,1	4,1	-21	441	107,56
	100%	100%			∑= 121,89

Отже, $\chi^2 = 121,89$.

Кількість ступенів волі в цьому випадку становить 4 – 1=3. З вірогідністю 95% значення χ^2 не повинно перевищувати 9,49, а з вірогідністю 99% – 13,28. Оскільки 9,49<13,28<121,89, то нульова гіпотеза спростовується. Таким чином, з'ясовано, що дані констатувального та контрольного етапів експерименту є зовсім різними рядами, і ця відмінність не випадкова.

Отже, за допомогою методів математичної статистики нами доведено достовірність та надійність отриманих результатів.

Підведемо підсумки підрозділу. У межах контрольного етапу експерименту проведено аналіз результатів за такими напрямами: порівняння динаміки розвитку критеріїв та показників готовності майбутнього вихователя до організації ХМД дітей контрольної та експериментальної груп; виявлення та порівняння індивідуального зростання показників готовності кожного студента до організації ХМД дітей дошкільного віку; виявлення критеріїв з максимальним та мінімальним зростанням; визначення різниці в розвитку середніх показників готовності студентів експериментальної та контрольної груп до організації ХМД дітей; обробка даних за допомогою методів математичної статистики з метою доведення достовірності дослідження. Отримані дані дали підставу стверджувати, що результати студентів експериментальної групи превалюють над результатами контрольної групи за всіма напрямами аналізу. Отже, дані контрольного експерименту підтвердили ефективність розробленої технології підготовки

майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку.

Висновки до розділу 3

За результатами експериментального впровадження технології особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку було зроблено такі висновки.

1. Результати констатувального етапу експерименту, проведеного із використанням тесту на виявлення мотивації щодо вдосконалення власного художнього мовлення (за Т. Маркотенко), тесту на виявлення вмінь працювати з фразеологічним матеріалом (за Т. Маркотенко), анкетування „Самоаналіз якостей мовлення” (за Т. Ілларіоновою), „Методика діагностики ХМД дітей”; питальника „Десятка” (Н. Гавриш), діагностичних завдань „Реклама дитячої книги” (за Х. Барною); „Верлібри”, „Педагогічні максими”, експертного оцінювання, засвідчили перевагу реконструктивного рівня готовності майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку за всіма критеріями.

Порівняння результатів дослідження за різними показниками дозволило засвідчити деякі залежності між показниками: студенти, які не виявляли прагнення до вдосконалення власного мовлення, не виявляли також ціннісного ставлення до художньо-мовленнєвої діяльності дітей та емоційного переживання естетичного в навколишньому світі. Студенти, які демонстрували розуміння смислу художніх творів, демонстрували високі показники розуміння особливостей художньо-естетичного сприймання художніх творів дітьми різного віку. Репродуктивний рівень розуміння особливостей художньо-естетичного сприймання художніх творів дітьми різного віку завжди супроводжувався низькими даними за показником „критичне оцінювання сучасних педагогічних технологій організації та управління художньо-мовленнєвою діяльністю дітей”.

Загальна оцінка отриманих результатів готовності майбутніх

вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку засвідчила перевагу реконструктивного рівня, що є недостатнім для успішної професійної діяльності. Результати діагностики довели необхідність розробки та впровадження спеціальної технології особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД дітей.

2. На формувальному етапі експерименту було впроваджено технологію особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД дітей дошкільного віку. На першому, емоційно-творчому, етапі систему педагогічних умов впроваджено за допомогою інтерактивних семінарських занять та комунікативних тренінгів, на яких майбутні вихователі здійснювали аналіз дитячих творів, виокремлення смислів, формулювання педагогічних максим, складання творів за різними основами, створення дитячих казок, синквейнів, віршів.

На другому, вітагенному, етапі реалізацію педагогічних умов здійснено в межах навчальної педагогічної практики із застосуванням таких видів діяльності студентів: ведення спостереження та запис дитячих діалогів; створення словника дитячої мовленнєвої творчості, розігрування інтерактивних вистав для дітей, організація літературних проектів.

Когнітивний етап технології передбачав реалізацію комплексу педагогічних умов у процесі інтерактивних лекцій та тренінгів, на яких майбутні вихователі самостійно виводили теоретичні положення, розв’язували педагогічні ситуації та методичні завдання, створювали методичні моделі, концептуальні карти, розробляли та проводили заняття з розвитку художнього мовлення дітей на основі літературних текстів.

На заключному, методичному, етапі педагогічні умови впроваджено завдяки методам моделювання, проектування, концептуальних карт, інтервізії, роботи з текстами, діяльнісного дослідження, ведення щоденників педагогічних спостережень у межах інтерактивних лекцій та тренінгових занять. Студенти працювали над розробкою різних траєкторій розвитку ХМД дітей, розробкою та проведення інтегрованих занять на основі синтезу

мистецтв.

3. Перевірку ефективності розробленої технології здійснено на контрольному етапі експерименту через зіставлення результатів діагностики студентів експериментальної та контрольної груп до та після формувального етапу експерименту. Порівняння отриманих результатів із даними констатувального дослідження продемонстрували істотну різницю в підготовці студентів експериментальної та контрольної груп до організації ХМД дітей дошкільного віку.

Дані діагностики дозволили стверджувати, що протягом експерименту в обох групах відбулося підвищення результатів, проте в експериментальній групі динаміка значно більша. Аналіз динаміки загальних результатів дозволив констатувати, що в контрольній та експериментальній групах не відбулося негативної динаміки в готовності майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку, в обох групах відбулася позитивна динаміка: у контрольній у 28,6% студентів, а в експериментальній – у 75%. Ці дані переконливо свідчать про результативність розробленої технології особистісно зорієнтованої підготовки майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку.

Аналіз емпіричних даних дозволив зробити висновки про те, що запропонована технологія більш за все вплинула саме на когнітивну сферу студентів: зросла обізнаність та рівень усвідомленого знання. Своєю чергою, це спричинило підвищення мотивації майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. Найменші зміни відбулися за мовленнєво-творчим критерієм, проте в студентів експериментальної групи результати вище, ніж у контрольній.

Достовірність результатів дослідження підтверджено шляхом обчислення достовірності відмінностей сукупностей за критерієм Пірсона (методом χ^2), унаслідок чого отримано показник $9{,}49<13{,}28<121{,}89$. Отже, за допомогою методів математичної статистики нами доведено достовірність та надійність отриманих результатів.

Багатоаспектний порівняльний аналіз результатів майбутніх вихователів контрольної та експериментальної груп цілком підтверджує висунуту гіпотезу про ефективність розробленої технології.

Перелік посилань за розділом 3

[24; 28]

ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення й наукове розв'язання проблеми підготовки майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку, що полягає в обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці відповідної технології.

1. У ході теоретичних розвідок визначено методологічне підґрунтя професійної педагогічної підготовки майбутніх вихователів, що утворено теоретичними положеннями культурологічного, системного, особистісно зорієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, герменевтичного та технологічного наукових підходів. Актуалізовано основні закономірності підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку: залежність успішності творчої діяльності студента, зокрема художньо-мовленнєвої, від організації культурного макро- та мікросередовища закладу вищої освіти; тісний зв'язок художньо-мовленнєвої діяльності майбутнього вихователя з іншими видами професійної діяльності; залежність ефективності розвитку художньо-мовленнєвої діяльності майбутнього вихователя та дитини дошкільного віку від дотримання етапів формування шляхом узагальнення емпіричних дій та творчого досвіду; взаємозв'язку здатності до розуміння, осмислення і створення текстів та розвитку художньо-мовленнєвої діяльності особистості дитини і педагога.

З'ясовано, що ХМД пов'язана з художньою, ігровою та мовленнєвою макродіяльностями дитини дошкільного віку, що дало можливість визначити її як вид діяльності дітей, у якій мовлення є одним із засобів увиразнення різних видів художньо-творчої діяльності та засобом художнього освоєння й осмислення навколишнього світу.

Структурними компонентами ХМД дітей дошкільного віку є: сприймання змісту художніх творів, відтворення змісту й виконавча діяльність, театралізована діяльність, творчо-імпровізована діяльність. До різновидів ХМД дітей належать: образотворчо-мовленнєва, театрально-

мовленнєва, музично-мовленнєва, літературно-мовленнєва, а також такі ознаки: суб'єктність, самостійність, художнє сприйняття, творчість, образність, емоційність, інтонаційна виразність.

2. Вивчення теоретичних засад професійної підготовки майбутніх вихователів та розуміння природи художньо-мовленнєвої діяльності дитини дошкільного віку дали змогу визначити готовність майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей як інтегроване новоутворення професійно-особистісної сфери майбутнього вихователя, що характеризується творчою спрямованістю його особистості, досвідом художньо-мовленнєвої діяльності, лінгводидактичною обізнаністю, ціннісним ставленням до дитячої творчості та мовлення й зумовлює успішність її організації в роботі з дітьми старшого дошкільного віку. До критеріїв оцінки рівнів сформованості готовності майбутніх вихователів до ХМД (рефлексивного, конструктивного, реконструктивного, репродуктивного) належать: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, мовленнєво-творчий, методичний.

3. Технологія особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вихователя до організації ХМД дошкільнят має таку сукупність взаємопов'язаних компонентів: концептуальний, змістовий і процесуальний. Концептуальний ґрунтується на принципах культуровідповідності, руху від емпіричного до теоретичного, інтеграції змісту і видів діяльності, особистісної орієнтації, „пізнання – переживання – дії", забезпечення евристичності, текстоцентризму. Змістовий компонент представлено сукупністю особистісно зорієнтованих знань специфіки ХМД дітей (цінності змісту відбито в таких дисциплінах: „Література для дітей дошкільного віку", „Методика розвитку рідного мовлення", „Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку", а також у програмі педагогічної практики), а процесуальний – етапами впровадження інноваційних форм і методів її організації із забезпеченням відповідних педагогічних умов.

4. Основними визначеними і схарактеризованими умовами ефективного функціонування спроектованої особистісно зорієнтованої технології є такі: створення емоційно-творчого контексту до організації ХМД дітей; залучення студентів до активно-творчої ХМД; введення до програм педагогічних практик завдань із розвитку ХМД дітей; забезпечення інтеграції видів ХМД у професійній підготовці майбутнього вихователя; сприяння інтеграції цінностей змісту і видів ХМД особистості; застосування текстоцентризму.

5. Експериментальну перевірку ефективності розробленої технології здійснено на контрольному етапі експерименту через зіставлення результатів діагностики студентів експериментальної та контрольної груп до та після формувального етапу експерименту. Порівняння отриманих результатів із даними констатувального дослідження продемонстрували позитивну динаміку змін готовності майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку; якісні і кількісні показники цієї готовності в експериментальній групі переважають відповідні показники в контрольній. Достовірність результатів дослідження обчисленням достовірності відмінностей сукупностей за критерієм Пірсона (методом χ^2).

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. Відкритою залишається проблема пошуку потужних засобів мотивації вихователів-практиків до активно-творчої позиції в організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования : учеб. пособие / О. А. Абдуллина. – М. : Просвещение, 1984. – 208 с.

2. Абрамян Т. Г. Подготовка будущего учителя к гражданскому воспитанию подростков : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики и образования” / Т. Г. Абрамян. – М., 1991. – 15 с.

3. Абульханова-Славская К. А. О субъекте психической деятельности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1973. – 288 с.

4. Аксенова Г. И. Формирование субъектной позиции учителя в процессе профессиональной подготовки : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01, 19.00.07 / Аксенова Галина Ивановна. – М., 1998. – 411 с.

5. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи : курс лекцій: модульне навчання : навч. посіб. / А. М. ААлексюк. – К. : ІСДО, 1993. – 220 с.

6. Аматьєва О. П. До проблеми підготовки педагогів ЗДО до формування експресії мовлення в дітей старшого дошкільного віку [Електронний ресурс] / О. П. Аматьєва. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/pspo/ 2008_20_2/doc_pdf/ Amat'eva_st.pdf

7. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания / Б. Г. Ананьев. – М. : Изд-во „Институт практической психологи” ; Воронеж : НПО „МОДЭК”, 1996. – 384 с.

8. Аніщук А. М. Педагогічні умови оптимізації процесу мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 „Дошкільна педагогіка” / А. М. Аніщук. – К., 2008. – 20 с.

9. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. – М. : Высш. шк., 1980. – 367 с.

10. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б.В. Асафьев; [под ред. Е.М. Орловой]. – М.: Музыка, 1985. – 286 с.

11. Атрощенко Т. О. Підготовка майбутнього вихователя до роботи з формування мовленнєвої компетентності дошкільників [Електронний ресурс] / Т. О. Атрощенко. – Режим доступу :

http://eprints.zu.edu.ua/4368/1/vip_52_7.pdf 10 10

12. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю. К. Бабанский, М. М. Поташник. – М. : Просвещение, 1982. – 190 с.

13. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.

14. Бадер С. О. Управління педагогічними системами : навч. посіб. / С. О. Бадер, О. О. Ліннік. – Луганськ : СПД Резніков В. С., 2011. – 220 с.

15. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. : А. М. Богуш, дійсний чл. НАПН України, проф., д-р пед. наук ; авт. кол. : Богуш А. М., Бєлєнька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідєльнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. – К. : МОНмолодьспорту, 2012. – 21 с.

16. Бакушинский А. В. Художественное творчество и воспитание / А. В. Бакушинский. – М. : Учпедгиз, 192. – 320 с.

17. Барна Х. В. Виховання ціннісного ставлення до книги у дітей старшого дошкільного віку : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / Барна Христина Василівна. – Луганськ, 2014. – 222 с.

18. Батурина Г. И. Цели образования как основа связи содержания и методов обучения / Г. И. Батурина, Т. И. Шамова // Сов. педагогика. – 1980. – № 8. – С. 69 – 75.

19. Батьо М.З. Проблема професійної підготовки вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку / Марія Батьо // Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2011. – № 20 (231). – С. 304 – 310.

20. Батьо М. З. К. Д. Ушинський про специфіку мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку / Марія Батьо // Наук. вісн. Мелітопол. держ. пед. ун.-ту. Серія : Педагогіка. – 2012. – Випуск VII. – С. 267 – 273.

21. Батьо М. З. Характеристика готовності майбутнього вихователя до організації художньо – мовленнєвої дітей дошкільного віку / Марія Батьо // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: наук. часопис Нац. пед. ун.-ту ім. М. П. Драгоманова. Серія 16. – 2016. – Вип. 27 (37). – С. 3 – 6.

22. Батьо М. З. Змістові аспекти поняття „художньо – мовленнєва діяльність”: лінгводидактичний аспект / Марія Батьо // Вісн. Черкаськ. ун-ту імені Богдана Хмельницького. Серія : Педагогічні науки. – 2016. – № 9. – С. 27 – 33.

23. Батьо М. З. Підготовка майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності як проблема наукових досліджень / Марія Батьо // Молодь і ринок: щомісячний наук.-пед. журнал. – 2017. – №5 (148) травень. – С. 173 – 181.

24. Батьо М. З. Розробка педагогічних умов підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників // Марія Батьо // Science Rise: Pedagogical Education: Scientifik Journal. – 2017. – №8 (16). – С. 38 – 43.

25. Батьо М. З. Виховання культури мовлення дітей дошкільного віку засобами художньо – мовленнєвої діяльності / Марія Батьо // Актуальні проблеми дошкілля: зб. наук. пр. за ред. Марії Чепіль. – Дрогобич, – 2012. – С. 152 – 158.

26. Батьо М.З. Зміст підготовки майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку / Марія Батьо // Стратегії та перспективи розвитку дошкільної освіти в сучасних умовах: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (6-7 жовтня 2011 р., Мелітополь). – 2011. – С. 14 – 17.

27. Батьо М.З. Еволюція поняття «Художньо – мовленнєва діяльність» / Марія Батьо // Pedaqoqika. Osiąqnięcia naukowe, rozwój, propozycje na rok 2016 : zb. artykul. naukowych. Konferencji Miedzynarodowej Naukowo-Praktycznej „Pedaqoqika. Osiąqnięcia naukowe, rozwój, propozycje na rok 2016" (30.12.2016, Warszawa, Poland) – Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. „Diamond trading tour", 2016. – С. 32 – 35.

28. Батьо М.З. Основні принципи реалізації технології підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників / Марія Батьо // Pedaqoqika. European Scientific Conference. Theory. Practice: zb. artykul. naukowych. Konferencji Miedzynarodowej NaukowoPraktycznej „Economy. Zarządzanie. Państwo i Prawo. European Scientific Conference. Theory. Practice." (30.07.2017-31.07.2017, Warszawa, Poland). – Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. „Diamond trading tour", 2017. С. – 9 – 12.

29. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1986. – 445 с.

30. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф. С. Бацевич. – К. : Академія, 2004. – 342 с.

31. Бачерникова Л. Н. Речь и рисунок – показатели деятельности второй сигнальной системы : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. биол. наук : спец. 03.00.13 / Л. Н. Бачерникова. – М., 1979. – 18 с.

32. Бельтюков В. И. Об усвоении детьми звуков речи / В. И. Бельтюков. – М. : Просвещение, 1964. – 91 с.

33. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологи / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 191 с.

34. Бех І. Д. Виховання особистості / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2008. – 711 с.

35. Бєлєнька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія / Г. В. Бєлєнька. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. – 320 с.

36. Бєлкіна Е. Світ мистецтва і дитина / Е. Бєлкіна, Т. Науменко // Дошк. виховання. – 2000. – № 1. – С. 4 – 5.

37. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – М. : Изд-во полит. лит., 1991. – 414 с.

38. Блауберг И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1973. – 270 с.

39. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения : в 2 т. / П. П. Блонский ; под ред. А. В. Петровского. – М. : Педагогика, 1979. – Т. 1 – 2.

40. Богданова О. С., Калинина О.Д. Содержание и методика этических бесед с младшими школьниками : пособие для учителей / О. С. Богданова, О. Д. Калинина. – М. : Просвещение, 1982. – 160 с.

41. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш. – К. : Вища шк., 2007. – 542 с.

42. Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах / А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик. – К. : Вид. Дім „Слово”, 2006. – 302 с.

43. Богуш А. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи : навч.-метод. посіб. / А. Богуш, Н. Луцан. – К. : Слово, 2008. – 251 с.

44. Богуш А. М. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку : прогр. та метод. рек. / А. М. Богуш. – О. : Маяк,1999. – 88 с.

45. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика / А. М. Богуш. – Запоріжжя : Просвіта, 2000. – 230 с.

46. Богуш А. М. Мова ваших дітей / А. М. Богуш. – К. : Рад. шк., 1989. – 127 с.

47. Богуш А. М. Развитие речи детей первых трех лет жизни / А. М. Богуш. – О., 1993. – 149 с.

48. Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі : навч. посіб. / А. М. Богуш, Н. В. Лисенко. – К. : Вищ. шк., 1994. – 398 с.

49. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.

50. Бордовский Г. А. Актуальные направления реализации концепции непрерывного педагогического образования / Г. А. Бордовский // Непрерывное педагогическое образование. – СПб., 1993. – Вып. I. – С. 10 – 12.

51. Борин Г. В. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками дітей раннього віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Г. В. Борин. – Т., 2009. – 20 с.

52. Брякова И. Е. Готовность студентов к развитию творческих способностей учащихся как теоретическая проблема / И. Е. Брякова // Детская литература на рубеже веков: интерпретация и преподавание. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. – С. 103 – 113.

53. Бугаєць Н. А. Професійно-педагогічна підготовка учителів до роботи з сім’єю : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Н. А. Бугаєць – Х., 2002. – 18 с.

54. Бурман Л. В. Педагогічні умови формування діалогічних умінь у студентів вищих навчальних педагогічних закладів : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Бурман Людмила Володимирівна. – Кривий Ріг, 2008. – 292 с.

55. Вазина К. Я. Технология развивающего управления и непрерывное профессиональное саморазвитие / К. Я. Вазина, Ю. Н. Петров. – Н. Новгород, 1996. – 126 с.

56. Валлон А. Психическое развитие ребёнка / А. Валлон. – СПб. : Питер, 2001. – 208 с.

57. Вашак О. О. Підготовка майбутніх вихователів до екологічного виховання дошкільників на засадах етнопедагогіки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / О. О. Вашак. – К., 2010. – 20 с.

58. Вашуленко М. С. Інтеграція змісту з навчання грамоти, математики та ознайомлення з навколишнім середовищем у початковій школі / М. С. Вашуленко, Н. М. Бібік, Л. П. Кочіна // Педагогіка і психологія. – 2000. – № 1(26). – С. 16 – 20.

59. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Г. Бусел. – К. : Ірпінь: ВТФ „Перун”, 2004. – 1440 с.

60. Величковский Б. М. Психология восприятия / Б. М. Величковский, В. П. Зинченко, А. Р. Лурия. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1973. – 246 с.

61. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : метод. пособие / А. А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с.

62. Вересов Н. Н. Образование как способ развития индивида: Концепции Гегеля / Н. Н. Вересов // Культура, образование, развитие индивида. – М., 1990. – С. 81 – 94.

63. Ветлугина Н. А. Воспитание эстетического отношения ребенка к окружающему: основы дошкольной педагогіки : учеб. пособие / Н. А. Ветлугина ; под ред. А. В. Запорожца, Т. А. Марковой. – М. : Педагогика, 1990. – С. 193 – 200.

64. Ветлугина Н. А. Самостоятельная художественная деятельность дошкольников / Н. А. Ветлугина. – М. : Просвещение, 1980. – 189 с.

65. Віттенберг К. Ю. Підготовка майбутніх вихователів засобами інформаційно-комунікаційних технологій до навчання дітей іноземних мов : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04

„Теорія і методика професійної освіти” / К. Ю. Віттенберг. –Вінниця, 2010. – 20 с.

66. Водолага Н. В. Театральна абетка / Н. В. Водолага. – Донецьк : Либідь, 2000. – 108 с.

67. Володарская И. А. Проблема целей обучения в современной школе и пути ее реализации в социалистической педагогике / И. А. Володарская, А. М. Митина // Совр. Высш. шк. – 1988. – № 12. – С. 143 – 150.

68. Выготский Л. С. Проблемы развития психики / Л. С. Выготский // Собр. соч. : в 6 т. – М. : Педагогика, 1982–…. –

Т. 3 : Проблемы развития психики / под. ред. А. М. Матюшкина. – 1983. – 369 с.

69. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – СПб. : Союз, 1997. – 96 с.

70. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. ; под ред. М. Г. Ярошевского. – М. : Педагогика, 1987. – 345 с.

71. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика – Пресс, 1999. – 536 с.

72. Выготский Л.С. Психология развития ребёнка / Л. С. Выготский.. – М. : Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2005. – 512 с.

73. Гавриш Н. В. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят : навч.-метод. посіб. / Н. В. Гавриш. – К. : Вид. дім „Шкільний світ”: Вид. Л. Галіцина, 2006. – 119 с.

74. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці : монографія / Н. В. Гавриш. – Донецьк : Лебідь, 2001. – 218 с.

75. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві : дис. д-ра пед. наук : 13.00.02 / Гавриш Наталія Василівна. – К., 2002. – 438 с.

76. Гавриш Н. В. Художня література в освітньому процесі: сучасні технології / Н. В. Гавриш // Дошк. виховання. – 2011. – № 2. – С. 4-9.

77. Галаманжук Л. Л. Підготовка майбутніх дошкільних педагогів до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні старших дошкільників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Л. Л. Галаманжук. – Т., 2007. – 20 с.

78. Гальперин П. Я. Введение в психологию : учеб. пособие для вузов / П. Я. Гальперин. – М. : „Книжный дом «Университет»”, 1999. – 332 с.

79. Гершунский Б. С. Менталитет и образование в системе ценностей и приоритетов XXI века / Б. С. Гершунский. – М. : Ин-т практ. психологии, 1996. – 432 с.

80. Гессен С. И. Педагогические сочинения / С. И. Гессен. – Саранск : Б.и., 2001. – 566 с.

81. Гогоберидзе А. Г. Теоретические основы развития субъектной позиции студента в условиях высшего профессионально-педагогического образования : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Гогоберидзе Александра Гигивна. – СПб., 2002. – 535 с.

82. Головко Е. А. Технология формирования коммуникативной компетенции молодых специалистов вуза на этапе адаптации к педагогической деятельности : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / Е. А. Головко. – Ставрополь, 2004. – 29 с.

83. Голота Н. М. Формування художніх і конструктивних умінь у майбутніх вихователів дошкільних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 „Дошкільна педагогіка” / Н. М. Голота. – К., 2000. – 21 с.

84. Голубева О. Н. Проблема целостности в современном образовании / О. Н. Голубева, В. Д. Суханов // Философия образования. – 1996. – С. 7 – 11.

85. Горанов К. Художественный образ и его историческая жизнь / К. Горанов. – М. : Искусство, 1970. – 519 с.

86. Горбуліч І. О. Підготовка майбутніх фахівців з маркетингу до ділового спілкування засобами професійно-орієнтованої технології : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Горбуліч Ірина Олександрівна. – Луганськ, 2016. – 280 с.

87. Горовая В. И. Управление обучением в условиях многоуровневой структуры педагогического образования / В. И. Горовая, М. Ф. Тертишников // Многоуровневое высшее педагогическое образование. – Омск, 1994. – Вып. 8. – С. 23 – 29.

88. Грама Г. П. Підготовка майбутніх вихователів до формування елементарних математичних уявлень у дошкільників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 „Дошкільна педагогіка” / Г. П. Грама. – О., 2010. – 23 с.

89. Грама Н. Г. Теоретико-методичні засади фахової підготовки педагога-вихователя дошкільного закладу до економічного виховання дітей : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Грама Ніна Григорівна. – Х., 2003. – 533 с.

90. Давидчук А. Н. Развитие у дошкольников конструктивного творчества / А. Н. Давидчук. – М. : Педагогика, 1976. – 76 с.

91. Давкуш Н. В. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до прогностичної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Н. В. Давкуш. – Ялта, 2011. – 23 с.

92. Давыдов В. В. Концепция учебной деятельности школьников / В. В. Давыдов, А. К. Маркова // Вопр. психологии. – 1981. – № 6. – С. 13 – 26.

93. Данилюк А. Я. Теоретико-методологические основы проектирования интегральных гуманитарных образовательных пространств : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Данилюк Александр Ярославович. – Ростов н/Д, 2001. – 347 с.

94. Данилюк А. Я. Теория интеграции образования / А. Я. Данилюк. – Ростов н/Д : Изд-во Рост. пед. ун-та, 2000. – 440 с.

95. Дитина в дошкільні роки : комплексна освітня прогр. / наук. кер. К. Л. Крутій. – Запоріжжя: ЛІПС, 2016. – 160 с.

96. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук кер. проекту В. О. Огнев'юк ; авт. кол. : Г. В. Бєлєнька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоскаленко та ін. ; наук. ред. : Г. В. Бєлєнька, М. А. Машовець ; М-во освіти і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. – 304с.

97. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Ілона Миколаївна Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352с

98. Дмитренко Т. А. Профессионально-ориентированные технологии обучения в системе высшего педагогического образования (на материале преподавания иностранных языков) : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.08, 13.00.02 / Дмитренко Татьяна Алексеевна. – М., 2005. – 442 с.

99. Докучаєва В. В. Проектування інноваційних систем у сучасному освітньому просторі : монографія / В. В. Докучаєва. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – 304 с.

100. Докучаєва В. В. Формування конструктивного мислення майбутнього вчителя : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / В. В. Докучаєва. – К. : 1994. – 24 с.

101. Дрейфус Х. Чего не могут вычислительные машины / Х. Дрейфус. – М. : Наука, 1978. – С. 261.

102. Дронова О. О. Мистецтво живопису як засіб розвитку спілкування у старшому дошкільному віці / О. О. Дронова // Дошк. освіта. – 2004. – № 1(3). – С. 35 – 41.

103. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика" / К. Д. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 52 с.

104. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : БГУ, 1976. – 175 с.

105. Дьяченко О. М. Развитие воображения дошкольника / О. М. Дьяченко. - М., 1996. -197с.

106. Ежкова Н. С. Эмоциональный компонент образования: проектирование содержания / Н. С. Ежкова // Дошк. воспитание. – 2005. – № 11. – С. 62 – 67.

107. Елканов С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя : учеб. пособие / Елканов С. Б. – М. : Просвещение, 1989. – 189 с.

108. Елканов С. Б. Профессиональное самовоспитание учителя : кн. для учителя / Елканов С. Б. – М. : Просвещение, 1986. – 143 с.

109. Єнигін Д. В. Формування проективних умінь майбутніх учителів іноземних мов у фаховій підготовці : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Єнигін Дмитро Вікторович. – Ялта, 2012. – 280 с.

110. Жаровцева Т. Г. Теоретико-методологічні засади підготовки фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім’ями / Т. Г. Жаровцева. – О. : ПНЦ АПН України – СВД М.П.Черкасов, 2006. – 367 с.

111. Закирова А. Ф. Теоретические основы педагогической герменевтики : монография / А. Ф. Закирова. – Тюмень : Изд-во ТюмГУ, 2001. – 152 с.

112. Закон України „Про вищу освіту” [Електронний ресурс] // Закон від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. – Режим доступу :

http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page. – Назва з екрана.

113. Закон України „Про освіту” [Електронний ресурс]. – Режим доступу :

http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/110-zakon-ukrayiny-pro-osvitu – Назва з екрана.

114. Залізняк А. М. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / А. М. Залізняк. – К., 2009. – 22 с.

115. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посіб. / С. С. Занюк. – К. : Либідь, 2002. – 304 с.

116. Запорожец А. В. Избр. психол. тр. : в 2 т. / А. В. Запорожец. – М. : Педагогика, 1986– . –

Т. І. Психическое развитие ребёнка. – 1986. – 320 с.

117. Запорожец А. В. К вопросу об обучении, воспитании и развитии детей 6-летнего возраста / А. В. Запорожец // Сов. педагогика. – 1973. – № 1. – С. 30 – 36.

118. Запорожец А. В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения / А. В. Запорожец // Труды Всероссийской научной конференции по дошкольному воспитанию. – М., 1949. – С. 235 – 246.

119. Зверев И. Д. Формирование системы знаний в процессе обучения и воспитания. Межпредметные и внутрипредметные связи – важный фактор осуществления воспитания и обучения / И. Д. Зверев // Сов. педагогика. – 1983. – № 2. – С. 71 – 83.

120. Зотеева Т. А. Формирование готовности студентов пединститутов к эстетическому воспитанию дошкольников : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теория и методика профессионального образования” / Т. А. Зотеева. – Киев, 1992. – 23 с.

121. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навч. посіб. / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К. : Укр.-фін. ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.

122. Игнатьев Е. И. Психология изобразительной деятельности детей / Е. И. Игнатьев. – М. : Гос. учеб.-пед. изд-во Мин. просв. РСФСР, 1961. – 224 с.

123. Илларионова Т. В. Формирование готовности студентов к развитию словесного творчества детей дошкольного возраста : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Илларионова Татьяна Васильевна. – Оренбург, 2001. – 175 с.

124. Ильясов И. И. Проектирование курса обучения по учебной дисциплине / И. И. Ильясов, Н. А. Галатенко. – М. : Педагогика, 1994. – 127 с.

125. Злобин Н. С. Культурные смыслы науки / Н. С. Злобин. – М. : Олма-Пресс, 1997. – 288 с.

126. Каган М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – СПб. : Метрополис, 1996. – 414 с.

127. Казакова Т. Г. Развивайте у детей творчество / Т. Г. Казакова. – М. : Просвещение, 1985. – 192 с.

128. Казакова Р. Г. Актуальные проблемы теории и методики изобразительной деятельности / Р. Г. Казакова // Социально-педагогический аспект. – М. : МГПИ, 1995. – 71 с.

129. Капацына С. А. Нужна не сумма, а система знаний / С. А. Капацына // Нар. образование. – 1986. – № 11. – С. 52 – 54.

130. Капська А. Й. Деякі особливості формування готовності студентів до професійної творчості / А. Й. Капська // Моделювання виховної діяльності в системі професійної підготовки студентів: Теорія, практика, програми : зб. наук. пр. – К. : ІЗМН, 1998. – С. 5 – 12.

131. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : навч. посіб. / С. Г. Карпенчук. – 2-ге вид., доп. і переробл. – К. : Вища шк., 2005 – 343 с.

132. Карпинская Н. С. Методы воспитания детей дошкольного возраста средствами художественной культуры / Н. С. Карпинская // Наглядность и слово в художественном воспитании дошкольников (методы художественного воспитания) / отв. ред. Н. П. Сакулина. – М. : Изд-во Акад. пед. наук, 1955. – Вып. 69. – С. 165 – 203.

133. Карпинская Н. С. Художественное слово в воспитании детей / Н. С. Карпинская. – М. : Педагогика, 1972. – 152 с.

134. Кацова Л. І. Формування професійного інтересу у майбутніх учителів у процесі педагогічної практики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Кацова Лариса Іванівна. – Х., 2005. – 202 с.

135. Кипиченко Н. С. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Кипиченко Наталія Сергіївна. – К., 2016. – 311 с.

136. Кириченко Н. Т. Виховує мистецтво: Активізація творчості дошкільників засобами мистецтва : навч. посіб. / Н. Т. Кириченко, Т. І. Науменко. – К. : ІЗІМН, 1998. – 99 с.

137. Кларин М. В. Педагогические технологии в учебном процес се / М. В. Кларин. – М. : Знание, 1989. – 76 с.

138. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М. В. Кларин. – М. : Просвещение, 1994. – 275 с.

139. Ковалевська Н. В. Професійна підготовка студентів факультетів дошкільної педагогіки до роботи у сім’ях : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Н. В. Ковалевська. – К., 2007. – 21 с.

140. Ковальчук Л. Від міжпредметних зв’язків до інтеграції знань / Л. Ковальчук // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 1999. – № 1. – С. 79 – 82.

141. Колунова Л. А. Работа над словом в процессе развития речи детей старшего дошкольного возраста : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогіки и образования” / Л. А. Колунова. – М., 1993. – 23 с.

142. Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребёнка / М. М. Кольцова. – М. : Педагогика, 1973. – 142 с.

143. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Комар Ольга Анатоліївна. – Умань, 2011. – 512 с.

144. Комарова Т. С. Интеграция в системе воспитательно-образовательной работы детского сада : пособие для педагогов дошкольных учреждений / Т. С. Комарова, М. Б. Зацепина. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. – 144 с.

145. Комарова Т. С. Содержание и методы построения занятий по изобразительной деятельности / Т. С. Комарова. – М. : Искусство, 1978. – 191 с.

146. Комарова Т. С. Художественная культура. Интегрированные занятия с детьми 5 – 7 лет : учеб. пособие / Т. С. Комарова, М. Б. Зацепина. – М. : Издат. центр „Академия”, 2001. – 256 с.

147. Компанцева Л. В. Педагогические условия формирования выразительности образа человека в рисунках детей старшего дошкольного возраста : дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.01. / Компанцева Лина Владимировна. – Ростов-н/Д, 1996. – 202 с.

148. Комплексные занятия по развитию творческих способностей дошкольников : метод. пособие / авт.-сост. : Н. В. Корчаловская, Г. Д. Посевина. – Ростов н/Д : „Феникс”, 2003. – 288 с.

149. Кондратенко Р. В. Формування готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до виховання відповідальності у дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Р. В. Кондратенко. – Черкаси, 2009. – 20 с.

150. Кондрашова Л. В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності / Л. В. Кондрашова. – К. : Вища шк., 1987. – 52, [3] с.

151. Конина М. М. Влияние народной сказки на творчество старших дошкольников : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / М. М. Конина. – М., 1941. – 24 с.

152. Корнетов Г. Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования : учеб. пособие / Г. Б. Корнетов. – М. : Изд-во УРАО, 2001. – 124 с.

153. Короткова Э. П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию / Э. П. Короткова. – М. : Просвещение, 1982. – 128 с.

154. Косарєва О. І. Педагогічні умови формування гармонійних взаємин батьків з дітьми старшого дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 „Дошкільна педагогіка” / О. І. Косарєва. – К., 2006. –20 с.

155. Косминская В. Б. Основы изобразительного искусства и методика руководства изобразительной деятельностью детей: Лабораторный практикум : учеб. пособие / В. Б. Косминская, Н. Б. Халезова. – М. : Просвещение, 1981. – 144 с.

156. Котелевская В. В. Дошкольная педагогика. Развитие речи и интеллекта в играх, тренингах, тестах / В. В. Котелевская, Т. Б. Анисимова. – Ростов н/Д : „Феникс”, 2002. – 256 с.

157. Краевский В. В. Проблемы научного обоснования обучения: Методологический аналіз / В. В. Краевский. – М. : Педагогика, 1977. – 264 с.

158. Краевский В. В. Место и функции методологии педагогики в научно-методическом обеспечении модернизации образования [Електронний ресурс] / В. В. Краевский // Интернет-журн. „Эйдос”. – Режим доступу :

http://www.eidos.rii/journal/2003/0711-04.htm.

159. Краткий словарь по эстетике : кн. для учителя / под ред. М. Ф. Овсянникова. – М. : Просвещение, 1983. – 223 с.

160. Крупник Е. Н. Психологическое воздействие искусства / Е. Н. Крупник. – М. : Ин-т психологии РАН, 1999. – 240 с.

161. Крутецкий В. А. Профессионально необходимые качества личности учителя (педагогические способности) и их формирование / В. А. Крутецкий, С. В. Недбаева // Педагогические проблемы формирования педагогической направленности и педагогических способностей. – М., 1982. – С. 3 – 6.

162. Кузнецов В. Г. Герменевтика и гуманитарное познание / В. Г. Кузнецов. – М. : Изд-во МГУ, 1991. – 192 с.

163. Кузьмина Н. В. Очерки психологического труда учителя: Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности / Н. В. Кузьмина. – Л. : ЛГУ, 1967. – 182 с.

164. Кузьмина Н. В. Формирование педагогических спосібностей / Н. В. Кузьмина. – Л. : ЛГУ, 1961. – 98 с.

165. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность, талант учителя / Н. В. Кузьмина. – Л. : Знания, 1985. – 32 с.

166. Кулагин П. Г. Межпредметным связям – постоянное внимание / П. Г. Кулагин // Нар. образование. – 1995. – № 4. – С. 61 – 62.

167. Кучерявий О. Г. Теоретичні і методичні основи організації професійного самовиховання майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / О. Г. Кучерявий. – К., 2002. – 42 с.

168. Левінець Н. В. Формування професійної готовності майбутніх вихователів до здійснення фізичного виховання дошкільників на засадах народних традицій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Н. В. Левінець. – К., 2007. – 20 с.

169. Леонтьев А. Н. Восприятие и деятельность / А. Н. Леонтьев ; Моск. гос. ун-т. – М. : Изд-во МГУ, 1976. – 319 с.

170. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – 2-е изд. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.

171. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии : избр. психол. тр. / А. А. Леонтьев. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО „МОДЭК”, 2003. – 536 с.

172. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1969. – 214 с.

173. Лернер И. Я. Качество знаний и их источники / И. Я. Лернер // Новые исследования в педагогических науках. – М. : Педагогика, 1977. – Вып. 2. – С. 15 – 21.

174. Леушина А. М. Развитие связной речи у дошкольников / А. М. Леушина // Психология речи : учен. зап. – Л. : ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1941. – Т. 35. – С. 22 – 71.

175. Ликова І. О. Програма художнього виховання, навчання і розвитку дітей 2 – 6 років „Кольорові долоньки” / І. О. Ликова. – Х. : Веста : Вид-во „Ранок”, 2007. – 128 с.

176. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц / А. Н. Щукин. – М. : Астрель, 2007. – 746 с.

177. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики и образования”, 13.00.04 „Теория и методика профессионального образования” / А. Ф. Линенко. – Киев, 1996. – 44 с.

178. Линенко А. Ф. Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності / А. Ф. Линенко // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 1. – С. 125 – 133.

179. Листопад О. А. Розвиток творчого потенціалу дітей раннього віку: творчі завдання, ігри, забавлянки : навч.-метод. посіб. / О. А. Листопад. – О. : Вид-во О. А. Листопад, 2012. – 178 с.

180. Ліннік О. О. Система підготовки майбутнього вчителя до організації суб’єкт-суб’єктної взаємодії з учнями початкової школи : дис. …

д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ліннік Олена Олегівна. – Старобільськ, 2016. – 520 с.

181. Ліннік О. О. Сучасні інтерактивні технології методичної праці з педагогічними кадрами / О. О. Ліннік, А. В. Сазонова // Вихователь-методист дошк. закл. – 2009. – № 8. – С. 21 – 28.

182. Логвинов И. И. К теории построения учебного предмета / И. И. Логвинов // Сов. педагогика. – 1969. – № 3. – С. 97 – 112.

183. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологи / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 449 с.

184. Луцан Н. І. Теорія і практика розвитку зв’язного мовлення дітей дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності: дис. … д-ра пед. наук : 13.00.02 / Луцан Надія Іванівна. – О., 2005. – 466 с.

185. Луценко І. О. Особливості комунікативного компонента професійно-методичної підготовки вихователя до розвитку мовної здібності у дітей / І. О. Луценко // Вісн. Ін-ту розвитку дитини. – К. : НПУ імені Н. П. Драгоманова, 2009. – № 1. – С. 104 – 111.

186. Люблинская А. А. Очерки психического развития ребенка / А. А. Люблинская. – М. : Просвещение, 1965. – 235 с.

187. Макаренко А. С. Деякі висновки з мого педагогічного досвіду // Макаренко А. С. Твори : в 7 т. / А. С. Макаренко. – К. : Рад шк., 1954– . – Т. 5. – 1954. – С. 21 – 133.

188. Макаренко С. І. Формування естетичної логосфери дошкільнят в образотворчій діяльності / С. І. Макаренко // Дошк. виховання. – 2010. – № 4. – С. 8 – 12.

189. Макаренко С. І. Збагачення словника дітей 5-го року життя в процесі образотворчої діяльності : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Макаренко Світлана Іванівна. – Луганськ, 2010. – 230 с.

190. Макарова В. Н. Формирование готовности студентов к работе по развитию речи детей дошкольного возраста : дис. … канд. пед..наук : 13.00.07; 13.00.01 / Макарова Валентина Николаевна. – М., 1996. – 196 с.

191. Максимова В. Н. Сущность и функции межпредметных связей в целостном процессе обучения : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Максимова Валерия Николаевна. – М., 1981. – 476 с.

192. Маркотенко Т. С. Увиразнення мовлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів соціально-обрядовими фразеологізмами : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Маркотенко Тамара Савеліївна.– Луганськ, 2010. – 255 с.

193. Мартиненко С. М. Особливості підготовки майбутнього вчителя початкової школи до мовленнєво-риторичної діяльності / Г. Л. Бондаренко, С. М. Мартиненко // Рідна мова : освітній квартальник Укр. вчител. т-ва у Польщі. – 2013. – № 19.– С. 82 – 87.

194. Мартинюк І. В. Національне виховання: Теорія і методологія : метод. посіб./ І. В. Мартинюк. – К. : ІСДО, 1995. – 160 с.

195. Матвієнко О. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи першого ступеня : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Матвієнко Олена Валеріївна. – К., 2010. – 496 с.

196. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе / М. И. Махмутов. – М. : Просвещение, 1977. – 239 с.

197. Мельничук С.Г. Формування естетичної культури майбутніх вчителів (історико-педагогічний аспект, 1860 - 1980 рр.): Монографія. /С.Г. Мельничук. - К., 1995. - 198 с.

198. Методы системного педагогического исследования / под ред. Кузьминой Н. В. – Л. : ЛГУ, 1980. – 172 с.

199. Михайлова Л. І. Підготовка студентів до розвитку розмовного мовлення дітей [Електронний ресурс] / Л. І. Михайлова. – Режим доступу : http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/journals/2009/NiO_4_2009/metod/mih.htm

200. Моделирование деятельности специалиста на основе комплексного исследования / под ред. Е. Э. Смирновой. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1984. – 177 с.

201. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці / В. О. Моляко. – К. : Знання, 1989. – 48 с.

202. Мордоус І. О. Модульно-рейтингова система підготовки фахівців до навчання іноземної мови дітей дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / І. О. Мордоус. – К., 2009. – 21 с.

203. Мороз О. Г. Підготовка майбутнього вчителя: Зміст та організація / О. Г. Мороз. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 1997. – 168 с.

204. Мухина В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта / В. С. Мухина. – М. : Педагогика, 1981. – 240 с.

205. Набока О. Г. Теорія і методика застосування професійно орієнтованих технологій навчання майбутніх економістів у процесі фахової підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / О. Г. Набока. – Луганськ, 2013. – 41 с.

206. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті [Електронний ресурс]. – Режим доступу :

http://www.edudirect.net/sopids-1388-1.html – Назва з екрана.

207. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України. – Режим доступу :

http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf (1.07.2013). – Назва з екрана.

208. Національна рамка кваліфікацій. Додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листоп. 2011 р. № 1341. Загальна частина [Електронний ресурс]. – Режим доступу :

http://zakon4.rada.gov.ua/laws/sh%D1%83ow/1341-2011-%D0%BF

209. Нероба Є. Професійна підготовка інженерів-педагогів у вищих технічних навчальних закладах Польщі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Є. Нероба. – К., 2003. – 22 с.

210. Нечипоренко К. П. Розвиток інтелектуально-творчих умінь у початкових школах України другої половини ХХ – початку ХХІ століття : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Нечипоренко Катерина Петрівна. – К., 2015. – 297 с.

211. Нормативні документи. Для завідувачів ЗДО / упоряд. Т. Т. Чала. – Х. : Основа, 2007. – 528 с.

212. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі : підручник / Г. В. Сухорукова, О. О. Дронова, Н. М. Голота, Л. А. Янцур ; за заг. ред. Г. В. Сухорукової. – К. : Вид. Дім „Слово”, 2010. – 376 с.

213. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми / под ред. М. И. Лисиной. – М. : Педагогика, 1985. – 208 с.

214. Огнев’юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку : монографія / В. О. Огнев’юк. – К. : Знання України, 2003.– 450 с.

215. Омельяненко А. В. Формування професійної комунікативної культури майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу / А. В. Омельяненко // Науковий огляд . – К. : ТК „Меганом”, 2013. – № 1. – С. 134 – 139.

216. Орловский Г. И. Учитель изобразительного искусства и его работа: некоторые размышления о рефлекси / Г. И. Орловский. – М. : Педагогика, 1972. – 80 с.

217. Основы изобразительного искусства и методика изобразительной деятельности в детском саду : прогр. для студентов дошк. фак-тов / авт. : Котляр В. П., Подкурганная Г. А. – Киев : Выща шк., 1991. – 60 с.

218. Павлик О. Ю. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх перекладачів до використання офіційно-ділового мовлення : автореф. дис. на

здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / О. Ю. Павлик. – Хмельницький, 2004. – 19 с.

219. Падалка О. С. Педагогічні технології : навч. посіб. для вузів / О. С. Падалка, А. М. Нісімчук, К. Смолюк, О. Г. Шпак. – К. : Вища шк., 1995. – 253 с.

220. Панкратова З. Л. Заучивание наизусть и выразительное чтение стихотворений и басен детьми / З. Л. Панкратова // Дошк. воспитание. – 1974. – № 1.

221. Панфилова А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / А. П. Панфилова ; под общ. ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. – 3-е изд., испр. – М. : Издат. центр „Академия”, 2008. – 368 с.

222. Педагогика : учеб. пособИЕ для студентов пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М. : Школа-Пресс, 1997. – 512 с.

223. Педагогические технологи : учеб. пособие / под общ. ред. В. С. Кукушкина. – Ростов н/Д : Издат. центр „Март”, 2002. – 320 с.

224. Педагогічна майстерність : підруч. для вищ. навч. закл. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. – 2-ге вид., доп. і переробл. – К. : Вища шк., 2004. – 422 с.

225. Педагогічна майстерність : хрестоматія : навч. посіб. для студ. вищих пед. навч. закл. / І. А. Зязюн, Н. Г. Базилевич, Т. Г. Дмитренко та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища шк., 2006. – 606 с.

226. Пентилюк М. І. Словник-довідник з української лінгводидактики / М. І. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2003. – 149 с.

227. Пеньевская Л. А. Обучение родному языку / Л. А. Пеньевская // Вопросы обучения в детском саду / под ред. А. П. Усовой. – М., 1955. – С. 92 – 125.

228. Пєхота О. М. Індивідуальність вчителя. Теорія і практика / О. М. Пєхота. – Миколаїв : ТОВ „Фірма «Іліон»”, 2009. – 271 с.

229. Підкурганна Г. О. Теоретико-методологічні та методичні основи художньо-педагогічної підготовки студентів факультету дошкільного виховання педагогічного університету : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Підкурганна Галина Олександрівна. – К., 2003. – 363 с.

230. Піроженко Т. О. Психологія комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 „Педагогічна та вікова психологія” / Т. О. Піроженко. – К., 2004. – 40 с.

231. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий : учеб. пособие для учеб. заведений профтехобразования / К. К. Платонов. – 2-е изд. – М. : Высш. шк., 1984. – 174 с.

232. Позднева Т. В. Подготовка студентов к работе с шестилетками по нравственному воспитанию : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Теория и история педагогики” / Т. В. Позднева. – Минск, 1989. – 17 с.

233. Поліщук О. В. Підготовка студентів до естетичного виховання дошкільників засобами українського народного декоративно-прикладного мистецтва : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 „Теорія та історія педагогіки” / О. В. Поліщук – К., 1996. – 24 с.

234. Помєтун О. Технології – це відповідь. А про що ми запитуємо? / Олена Пометун // Рід. шк. – 2011. – № 8 – 9. – С. 23 – 27.

235. Поспелов Г. Художественная речь / Г. Поспелов // Введение в литературоведение (лекции по курсу). – Вып. 4. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1974. – 238 с.

236. Постоян Т. Г. Розвиток зв’язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в процесі продуктивно-творчої діяльності : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Постоян Тетяна Григорівна. – О. : ПУДПУ, 1998. – 195с.

237. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти № 266 – редакція від 29.04.2015 [Електронний ресурс]. – Режим доступу :

http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248149695 – Назва з екрана.

238. Програма розвитку дитини дошкільного віку „Українське дошкілля” / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. – Т. : Мандрівець, 2012. – 264 с.

239. Прокоф’єва М. Ю. Інтеграція педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / М. Ю. Прокоф’єва. – О., 2008. – 20 с.

240. Професійна освіта : словник / за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Вища шк., 2000. – 380 с.

241. Радионова Н. Ф. Стандарт образования как средство повышения качества подготовки специалиста / Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицина // Подготовка специалиста в области образования (Структура и содержание). – СПб. : Образование, 1994. – С. 8 – 16.

242. Разборова Л. И. Психологические особенности формирования готовности студентов педвузов к работе в дошкольных учреждениях : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.07 „Теория и методика дошкольного образования” / Л. И. Разборова. – М., 1979. – 16 с.

243. Разработка методики контроля готовности к профессиональной деятельности студентов средних учебных заведений / Л. Г. Семушина, Е. С. Жидкова и др. – М., 2002. – 84 с.

244. Роговик Л. С. Психомоторика дитини / Л. С. Роговик. – К. : Главник, 2005. – 112 с.

245. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Р. Роджерс. – М. : Прогресс, 1994. – С. 480.

246. Романишина Л. М. Система поетапного контролю навчальної діяльності студентів педагогічних університетів за модульно-рейтинговою технологією навчання з дисциплін природничого циклу: автореф. дис. на

здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Л. М. Романишина. – К., 1997. – 41 с.

247. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологи / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.

248. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологи : учеб. пособие / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1973. – 424 с.

249. Руденко Ю. А. Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку експресивною лексикою засобами української народної казки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 „Теорія і методика навчання української мови” / Ю. А. Руденко. – О., 2003. – 21 с.

250. Рудницька Н. Педагогічні технології в початковій школі : метод. рек. / Н. Рудницька, М. Синиця. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – 87 с.

251. Русова С. Вибрані твори / С. Русова. – К. : Освіта, 1996. – 303 с.

252. Русова С. Теорія і практика дошкільного виховання / С. Русова. – Л. ; Краків ; Париж : Просвіта, 1993. – 127 с.

253. Рыбакова М. М. Начальные формы творческого воображения детей дошкольного возраста на основе изучения детского словесного творчества : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук (по психологии) / М. М. Рыбакова. – М., 1952. – 15 с.

254. Рыбников Н. А. Детские рисунки и их изучение / Н. А. Рыбников. – М. – Л., 1926. – 48 с.

255. Савушкина Е. В. Развитие словесного творчества детей на основе ознакомления с произведениями изобразительного искусства / Е. В. Савушкина // Наука о дошкольном детстве – традиции и современность : материалы междунар. конф. / отв. ред. : Кудрявцев В. Т., Парамонова Л. А. – М. : Аванти, 2000. – 279 с. – С. 156 – 157.

256. Савченко А. Я. Подготовка студентов к работе с учащимися 6-летнего возраста : учеб. пособие / А. Я. Савченко, В. Ф. Олейник, С. Л. Коробко, Н. М. Бибик. – К. : Вища шк., 1990. – 263 с.

257. Сагарда В. В. Система подготовки педагога в условиях университетского образования : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики и образования” / В. В. Сарагда. – Киев, 1992. – 51 с.

258. Сазонов В. А. Концептуальные основы формирования модели многоуровневой підготовки / В. А. Сазонов. – Челябинск – Курск, 1994. – 221 с.

259. Сакулина Н. П. Рисование в дошкольном детстве / Н. П. Сакулина. – М. : Учпедгиз, 1965. – 152 с.

260. Сакулина Н. Л. Художественное воспитание в детском саду / Н. Л. Сакулина, Н. А. Ветлугина, В. А. Езикеева, Н. С. Карпинская. – М. : Учпедгиз, 1954.

261. Сальникова Т. П. Педагогическая технология : учеб. пособие / Т. П. Сальникова. – М. : ТЦ Сфера, 2008. – 128 с.

262. Саприкіна О. В. Методика розвитку активного мовлення дітей третього року життя у процесі художньо-предметної діяльності : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Саприкіна Олена Володимирівна . – Луганськ, 2007. – 218 с.

263. Сбітнєва Л. М. Розвиток системи музично-естетичного виховання дітей і молоді в Україні (друга половина XX століття) : дис. … д. пед. н. : 13.00.01 / Сбітнєва Людмила Миколаївна. – К., 2016. – 406 с.

264. Седов К. Ф. Жанры общения в речевом онтогенезе / К. Ф. Седов // Ребёнок как партнёр в диалоге : тр. постоянно действующего семинара по онтолингвистике. – Вып. второй. – СПб. : Изд-во „Союз”, 2001. – С. 189 – 200.

265. Селевко Г. К. Современные образовательные технологи : учеб. пособие для вузов и институтов повышения квалификации / Г. К. Селевко. – М. : Нар. образование, 1998. – 256 с.

266. Семеног О. М. Родинні виховні традиції у професійній підготовці студентів педагогічних інститутів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Семеног Олена Миколаївна. – К., 1996. – 238 с.

267. Семушина Л. Г. Исследование профессиональных функций воспитателя детского дошкольного учреждения : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук / Л. Г. Семушина. – М., 1979. – 16 с.

268. Сиротич Н. Б. Підготовка майбутніх вихователів до формування творчих умінь у старших дошкільників засобами театрально-мовленнєвої діяльності : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Сиротич Наталія Богданівна. – О., 2017. – 349 с.

269. Система естетичного виховання в дитячому садку / за заг. ред. Н. О. Ветлугіної. – К. : Рад. шк., 1977. – 256 с.

270. Сіданіч І. Л. Виховання культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку в сім'ї і школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 „Теорія та методика виховання" / І. Л. Сіданіч. – К., 2004. — 19 с.

271. Сідорова І. С. Формування естетичної культури студентів педагогічних університетів у позааудиторній художній діяльності : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / Сідорова Ірина Сергіївна. – Умань, 2013. – 200 с.

272. Сквирский В. Я. Системный подход к анализу учебно-воспитательного процесса и определение путей его совершенствования (структура учебно-воспитательного процесса: в вопросах и ответах) / В. Я. Сквирский. – Киев : Вища шк., 1984. – 271 с.

273. Скиданова Л. Я. Декоративное рисование и аппликация в детском саду : учеб. пособие / Л. Я. Скиданова, Л. И. Сирченко. – 2-е изд., стер. – Киев : Рад. шк., 1981. – 64 с.

274. Сластенин В. А. Педагогическая деятельность и проблема формирования личности учителя / В. А. Сластенин // Психология труда и личности учителя / под ред. А. И. Щербакова. – Л., 1976. – С. 30 – 47.

275. Сластенин В. А. Формирование личности учителя в процессе профессиональной підготовки / В. А. Сластенин. – М. : Просвещение, 1989. – 101 с.

276. Слободян О. П. Творчий саморозвиток особистості студентів педагогічного коледжу в процесі вивчення культурологічних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / О. П. Слободян. – Луганськ, 2004 – 20 с.

277. Смірнова В. О. Поняття „інтегрований підхід” у структуруванні знань професійної підготовки / В. О. Смірнова // Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. пр. – Вип. 2. – К. : Вид-во П/П „ЕМО”, 2003. – С. 152 – 163.

278. Советов Б. Я. Моделирование систем : учеб. для вузов / Б. Я. Советов, С. А. Яковлев. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Высш. шк, 2001. – 343 с.

279. Соссюр Ф. Курс общей лингвистики / Ф. Соссюр ; пер. с фр. под ред. и с прим. Р. И. Шор. – Изд. 2-е. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – 320 с.

280. Спирин Л. Ф. Формирование общепедагогических умений учителя (на материале подготовки студентов педагогического вуза к воспитательной работе) : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук / Л. Ф. Спирин. – М., 1980. – 39 с.

281. Стефановская Т. Технология обучения педагогике в вузе : метод. пособие / Т. Стефановская. – М. : Совершенство, 2000. – 272 с.

282. Столяренко Л. Д. Педагогическая психология / Л. Д. Столяренко. – 2-е изд., перераб. и доп. – Ростов н /Д : „Феникс”, 2003. – 544 с.

283. Стрижакова Н. Е. Методика оценки потенциала образовательной среды вуза в формировании языковой компетенции / Н. Е. Стрижакова, Д. А. Романов // Теория и практика общ. развития. – 2015. – № 10. – С. 156 – 166.

284. Сулима И. И. Герменевтика и понимающие подходы в гуманизации образования : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филос. наук : спец. 09.00.11 „Социальная философия” / И. И. Сулима. – Н. Новгород, 1996. – 23 с.

285. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – Минск : Нар. асвита, 1982. – 288 с.

286. Сучасні педагогічні технології : навч.-метод. посібник / авт.-уклад. Е. Федорчук. – Кам’янець-Подільський : АБЕТКА, 2006. – 212 с.

287. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н. Ф. Талызина. – М. : МГУ, 1975. – 343 с.

288. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Т. П. Танько. – Х., 2004. – 20 с.

289. Тевлін Б. Л. Методика реалізації міжпредметних зв’язків у школі / Б. Л. Тевлін // Директор шк. – 1998. – № 25. – С. 4 – 5.

290. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду : учеб. пособие / В. Б. Косминская, Е. И. Васильева, Р. Г. Казакова и др. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1985. – 255 с.

291. Теплов Б. М. Психологические вопросы художественного воспитания / Б. М. Теплов // Изв. АПН РСФСР. – М., 1947. – № 11. – С. 13.

292. Тихеева Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Е. И. Тихеева. – М. : Просвещение, 1981. – 111 с.

293. Томанов Л. В. Представление об идеальном педагоге студентов факультета дошкольного воспитания / Л. В. Томанов // Проблемы и методы диагностики в педагогике, психологии. – СПб. : Образование, 1993. – С. 63 – 72.

294. Торшилова Е. М. Развитие эстетических способностей детей 3 – 7 лет (теория и диагностика) : учеб. пособие / Е. М. Торшилова, Т. В. Морозова. – Ростов н/Дону : „Феникс”, 2001. – 231 с.

295. Тройніцька С. Використання міжпредметних зв’язків у навчально-виховному процесі сучасної школи / С. Тройніцька // Імідж сучасного педагога. – 2002. – № 3. – С. 43 – 47.

296. Троцко Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Г. В. Троцко. – К., 1997. – 54 с.

297. Трубник І. В. Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно мотивованої поведінки старших дошкільників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / І. В. Трубник. – Ялта, 2009. – 20 с.

298. Тураева З. Я. Лингвистика текста (Текст: структура и семантика) / З. Я. Тураева. – М. : Просвещение, 1986. – 280 с.

299. Улюкаєва І. Г. Історія суспільного дошкільного виховання в Україні / І. Г. Улюкаєва. – Бердянськ, 2007. – 172 с.

300. Ушакова О. С. Речевое воспитание в дошкольном детстве : Развитие связной речи : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.06 „Теория и методика воспитания”, .13.00.07 „Теория и методика дошкольного образования” / О. С. Ушакова. – М., 1996. – 39 с.

301. Ушинский К Д. Родное слово / К. Д. ушинский. – М. : Лествица, 2003. – С.58 – 61.

302. Ушинський К. Д. Твори в 6-ти т. / К. Д. Ушинський. – К. : Рад. шк., 1955–…. –

Т. 2. – 1955. – С. 270.

303. Фельдштейн Д. И. Психология становления личности / Д. И. Фельдштейн. – М. : Междунар. пед. акад., 1994. – 192 с.

304. Фесюкова Л. Б. Розвиток уяви і мовлення у дітей 4 – 7 років / Л. Б. Фесюкова. – Х. : Веста: ТОВ Вид-во „Ранок”, 2007. – 128 с.

305. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. – К. : УРЕАН України, 1973. – С. 358.

306. Флёрина Е. А. Разговорная речь в детском саду / Е. А. Флёрина // Эстетическое воспитание дошкольников. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – С. 274 – 276.

307. Флерина Е. А. Эстетическое воспитание дошкольников / Е. А. Флерина ; под ред. В. Н. Шацкой. – М. : АПН РСФСР, 1961. – С. 36.

308. Флерина Е. А. Элементы обучения в руководстве рисованием детей 6 – 7 лет / Е. А. Флерина. – М. : Учпедгиз, 1948. – 151 с.

309. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990.– 356 с.

310. Фурман А. В. Методологічний аналіз систем розвивального навчання / А. В. Фурман // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 1. – С. 7 – 21.

311. Хаджирадєва С. К. Методика формування культури мовленнєвого спілкування у дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / С. К. Хаджирадєва. – О., 1996. – 24 с.

312. Халезова Н. Б. Народная пластика и декоративная лепка в детском саду : учеб. пособие / Н. Б. Халезова. – М. : Просвещение, 1984. – 112 с.

313. Харченко П. В. Взаємодія різновидів мистецтва як фактор розвитку духовності особистості / П. В. Храченко // Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. пр. – Вип. 2. – К. : Вид-во П/П „ЕМО”, 2003. – С. 204 – 211.

314. Хращевська О. О. Підготовка майбутніх учителів до формування у молодших школярів художньо-естетичного ставлення до довкілля : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / О. О. Хращевська. – О., 2007. – 20 с.

315. Художественное творчество и ребенок / под ред. Н. А. Ветлугиной. – М. : Педагогика, 1972. – 288 с.

316. Чемортан С. М. Формирование художественно-речевой деятельности старших дошкольников / С. М. Чемортан. – Кишинев : Штиинца, 1986. – 110 с.

317. Черданцева А. П. Интегрированное обучение дошкольников: философский и психолого-педагогический аспект / А. П. Черданцева // Проблемы и перспективы развития образования : материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Пермь, апр. 2011 г.). – Пермь : Меркурий, 2011. – Т. 1. – С. 90 – 92.

318. Чумичева Р. М. Взаимодействие искусств в формировании личности старшего дошкільника : учеб. пособие / Р. М. Чумичева. – Ростов н/Д : „Феникс”, 1995. – 132 с.

319. Чумичева Р. М. Управление дошкольным образованием / Р. М. Чумичева, М. А. Платохина. – М. : Издат. центр „Академия”, 2011. – 400 с.

320. Шамова Т. И. Управление образовательными системами : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко , Г. Н. Шибанова / ред. Т. И. Шамова. – М. : Издат. центр „Академия”, 2002. – 384 с.

321. Шанскова Т. І. Соціально-орієнтована підготовка майбутніх учителів початкових школи до роботи з батьками : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Т. І. Шанскова. – К., 2002. – 20 с.

322. Шапаренко Х. А. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на засадах акмеологічного підходу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Х. А. Шапаренко. – Х., 2008. – 20 с.

323. Швайко Г. С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду: Подготовительная к школе группа: Программа, конспекты :

учеб. пособие / Г. С. Швайко. – М. : Гуманит.-издат. центр ВЛАДОС, 2003. – 176 с.

324. Шехавцова С. О. Теоретичні і методичні засади формування суб'єктності майбутніх учителів у процесі фахової підготовки : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Шехавцова Світлана Олександрівна. – Старобільськ, 2017. – 476 с.

325. Штерн В. Психология раннего детства до шестилетнего возраста / В. Штерн. – Петроград : Школа и жизнь, 1915. – 309 с.

326. Шульга Л. М. Барвиста радість (Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях з малювання) / Л. М. Шульга. – Запоріжжя : ТОВ „ЛІПС" ЛТД, 2007. – 280 с.

327. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба. – Л. : Наука, 1974. – 428 с.

328. Щербаков А. И. Психология труда и личности учителя : учеб. пособие / А. И. Щербаков. – Вып. 1. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1976. – 144 с.

329. Щербаков А. И. Повышение качества и эффективности профессиональной подготовки учителя – важнейшая задача педагогических институтов / А. И. Щербаков // Психолого-педагогические проблемы эффективности профессиональной подготовки учителя в высшей школе : межвузов. сб. науч. тр. – Л. : ЛГПИ, 1998. – С. 3 – 25.

330. Щербакова Т. И. Особенности ценностного формирования студента / Т. И. Щербакова. – Харьков : „Мова", 2000. – 163 с.

331. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах : навч. посіб. / П. М. Щербань. – К. : Вища шк., 2004. – 207 с.

332. Экзистенциальная психология (Р. Мэй, А. Маслоу, Г. Фейфел и др.) / под ред. Р. Мэя. – М. : Апрель-пресс: ЭКСМО, 2001. – 619 с.

333. Эльконин Д. Б. Развитие речи в дошкольном воздасте / Д. Б. Эльконин. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 115 с.

334. Энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. – М. : Сов. энцикл., 1986. – 1600 с.

335. Я у світі : прогр. розвитку дитини дошк. віку / наук. кер. О. Л. Кононко. – Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. — 452 с.

336. Якунин В.А. Обучение как процесс управления: психологические аспекты / В. А. Якунин. – Л. : ИЗО ЛГУ, 1988. – 159 с.

337. Якунин В. А. Психологические основы управления учебно-познавательной деятельностью студентов : дис. … д-ра психол. наук : 13.00.01 / Якунин Валерий Александрович. – Л., 1989. – 300 с.

338. Abbs P. Art and the loss of art in an age of spilt science / P. Abbs // A is for aesthetic. – London, 1989. – P. 77 – 97.

339. Clark R. Art education: A Canadian Percpective / Clark R. – Toronto : Ontario Society for Education through Art, 1994. – 161 p.

340. Greene M. Art Horlds in School / M. Greene // The Symbolic Order: Education P. Abbs. – London, 1989. – P. 89 – 103.

341. Houts P. A Conversation with junious Eddy / P. Houts // Principal. – 1986. – № 3. – P. 20 – 29.

342. Jameson K. Pre-school and infant-art / K. Jameson. – Studio vista London, 1973. – 155 p.

343. Madeja S. The art in the curriculum / Madeja S. // Principle. – 1986. – № 3. – P. 30 – 35.

344. Micklethwait L. A child’s book of art: Great pictures / Micklethwait L. – New-York : INC, 1994. – 64 p.

345. Mills G. E. Action research: A guide for the teacher researcher (3-rd ed.) / G. E. Mills. – Upper Saddle River, N. J. : Pearson Merrill Prentice Hall, 2007. – 264 p.

346. Moore R. Aesthetics for young people: problems and prospects / Moore R. // The Journal of Aesthetics Education. – 1994. – № 3. – P. 5 – 18.

347. Mullen C. Ordinary aesthetic: Recognized cultural values in everyday life / C. Mullen // Canadian Review of Art Education. – 1995. – № 2. – P. 222 – 234.

348. Reid L. The arts within a plural concept of knowledge / Reid L. // The symbolic order: Education P. Abbs. – London, 1989. – P. 12 – 20.

349. Rostanrowski C. A is for aesthetics: Alphabet books and the development of the aesthetics in children / C. Rostanrowski // The Journal of Aesthetics Education. – 1994. – № 3. – P. 117 – 125.

350. Scrutton R. Modern philosophy and the neglect aesthetics / Scrutton R. // The symbolic order: Education P. Abbs. – London, 1989. – P. 21 – 36.

351. Warneke D. Aktionsforschung und Praxisbezug in der DaF-Lehrerausbildung / Dagmara Warneke. – Kassel : Kassel University Press GmbH, 2007. – 451 s.

352. Weskamp R. Schüler und Lehrer erforschen ihren Unterricht – Ein Beitrag zur Qualitätsentwicklung im Klassenzimmer / Ralf Weskamp // Neue Wege im Fremdsprachenunterricht / [Christoph Edelhoff]. – Hannover, 2001. – Schrödel. – S. 30 – 37.

353. Williams J. The children creation of a pictorial world / Williams J. // The Journal of Aesthetics Education. – 1994. – V. 28. – № 2. – P. 51 – 57.

354. Wolovyna O. The effect of intermarriage on bilingual education among Ukrainians in Canada / O. Wolovyna // Ukrainian bilingual education. – Edmonton : University of Alberta, 1985. – P. 199 – 224.

ДОДАТКИ

Додаток А

Порівняльний аналіз чинних програм з дошкільної освіти

Програма	**Програма „Дитина”** Дитина у світі культури (Літературна скринька, Музичний калейдоскоп, Театральна мозаїка, Образотворча майстерня	**Програма „Я у світі”** Дитина у світі культури (Предметний світ, Світ мистецтва (образотворчого,музичного, театрального, літературного**)**	**Програма „Українське довкілля”** Художньо-естетичний розвиток (Художня література, Образотворча діяльність, Музична діяльність)
Назва розділу	**Літературна скринька**	**Світ літературного мистецтва**	**Художня література**
	Показники компетентності	**Показники компетентності**	**Показники компетентності**
Молодший дошкільний вік	Слухає і розуміє зміст забавлянок, віршиків, народних пісеньок. Відтворює кілька народних пісеньок, віршиків, забавлянок. Розуміє зміст коротеньких казок, використовуючи унаочнення. Демонструє емоційний відгук щодо героїв літературних творів. Повторює слова, фрази, звуконаслідувальні вирази. Демонструє інтерес до художньої літератури, виявляє бажання слухати літературні твори різних жанрів (усна народна творчість, оповідання, вірші). Використовує художню	Може називати кілька знайомих творів (забавлянки, потішки, вірші, оповідання), розуміє їхній зміст. Знає 2 – 3 вірші напам’ять. Має улюблені літературні твори. Бере участь у спільному з дорослим промовлянні текстів; емоційно реагує на прочитане. Самостійно відтворю дії персонажів літературних творів; повторює за персонажами репліки, примовки; намагається урізноманітнити інсценування літературних творів	Знає та розповідає українські народні казки, оповідання; відтворює окремі фрази, частини художнього тексту з допомогою додаткових питань педагога; помічає особливості казки: звороти, повтори. Розуміє та виразно читає поетичні твори. Переказує знайомі твори з опорою на питання, бере участь в інсценуванні художніх творів; розігрує зміст забавлянок, віршів, пісень у діалоговій ігровій формі; відтворює рухи та жести за текстом художнього твору; допомагає вихователю у виготовленні декорацій та атрибутів інсценізації; розглядає ілюстрації, пригадуючи

	літературу в різних формах роботи протягом дня		зміст твору; знає та дотримується правил поводження з книгою
Середній дошкільний вік	Відчуває красу художнього слова. Виразно читає напам’ять вірші; виявляє інтерес до діяльності в куточку книги; бере участь у різних видах дитячої діяльності за змістом художніх творів. Виявляє бережливе ставлення до книги, бажання лагодити книжки	Знає малі форми фольклору (забавлянки, лічилки, утішки тощо); може назвати кілька улюблених творів, співвідносить зв’язок назви зі змістом; знає назви літературних творів та їхніх авторів, розрізняє за жанрами літературні твори; має уявлення про користь читання для пізнавального розвитку, розрізняє знайомі книжки за змістом; усвідомлює важливість бережливого ставлення до книги; використовує у грі висловлювання книжкових персонажів; відповідає на питання про зміст твору, переказує з опорою на питання; уважно слухає казку, розглядає ілюстрації; відображує свої переживання в малюнках, іграх, рухах; бере участь у художній комунікації; з допомогою дорослого намагається прочитати знайомі слова; кладе книжки на місце, поводиться з ними акуратно; дає первинну самостійну оцінку характерам та вчинкам героїв, уміє вільно передавати свої думки та почуття за допомогою художнього слова; використовує художні образи під час	Супроводжує рухами текст літературного твору; розуміє мораль казки, адекватно оцінює поведінку героїв; розуміє призначення книги, бережно до неї ставиться; розрізняє жанрові особливості прозових та віршованих творів; читає напам’ять вірші та твори малого фольклорного жанру; визначає повтори, образні вислови, початок та кінець казки; знає українські народні казки; розповідає казки за змістом ілюстрацій та без них; виконує малюнки за змістом художніх творів і розповідає за ними; самостійно влаштовує ігри-інсценізації та драматизації за змістом знайомих творів; бере участь в інсценуванні художніх творів

		самостійної діяльності	
Старший дошкільний вік	Називає фольклорні та авторські твори різних жанрів і тематики як української, так і світової літератури, творами письменників-класиків, сучасних українських письменників; має улюблені дитячі книги, виявляє „читацьку грамотність”; уважно слухає, розуміє ідею та зміст складніших за обсягом художніх творів різних жанрів (казка, оповідання, вірш, байка) української та зарубіжної літератури для дітей, запам’ятовує та пригадує жанр, назву та автора художнього твору; знає кілька байок, розуміє їхню мораль; упізнає та визначає жанр твору на слух: казка, вірш, оповідання, байка; здійснює елементарний аналіз літературно-художньої структури тексту	Називає основні види літературних творів (усна народна творчість, вірші, байки, оповідання, легенди); знає деякі твори з народної, вітчизняної та літературної спадщини; прізвища окремих письменників; має літературні вподобання; має уявлення про бібліотеку; розуміє смисл гумористичних творів, прислів’їв, приказок; відгадує образні метафоричні загадки; передає своє ставлення до персонажів на основі аналізу їхніх вчинків; формулює оцінно-етичні судження; передає словом враження про прослухане; знаходить та використовує у мовленні засоби виразності, добирає до них синоніми; відтворює образність вірша в художній бесіді; зіставляє два художні твори, близькі за змістом; темою, ідеєю. Складає вірші, казки, оповідання; розігрує щедрівки, колядки, сюжетні ігри за мотивами літературних творів; поєднує в літературній діяльності елементи різних видів мистецтва; використовує різні засоби виразності у власній словесній творчості; складає невеликі казки та розповіді за змістом скоромовок, прислів’їв; створює на основі засвоєного зразка власні лічилки, потішки, колисанки, заклички	Знає народні казки про тварин, побутові, фантастичні, соціально-побутові та розповідає їх; визначає у структурі казки зачин, кінцівку, повтори, образні вирази, чарівні предмети; змінює початок, кінцівку казки, вводить нових героїв у зміст казки за завданням вихователя; розуміє мораль казки, дає оцінку вчинкам героїв; емоційно передає зміст твору; визначає настрій твору, відтворює образність мови; знає автора та назву вірша, читає його виразно; добирає рими, знає кілька авторів-письменників, художників-ілюстраторів, упізнає їх на світлинах; знає будову книги, людей різних професій, що працюють над створенням книги; чергує в куточку книги, лагодить їх; самостійно організовує ігри-драматизації, ігри-інсценізації; бере участь в інсценізації знайомих та нових творів

Додаток Б

Зміст навчальних дисциплін, пов'язаних із підготовкою майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей

(за даними навчальних планів та програм Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Мукачівського державного університету, Київського університету імені Бориса Грінченка, ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка", Херсонського державного університету)

Курс	**Навчальна дисципліна**	**Зміст**	**Вимоги до компетентності**
1-2	**Література для дітей дошкільного віку**	Народнопоетична творчість для дітей. Витоки української дитячої літератури, Література XI – XVIII ст. Українська дитяча література XIX – поч. XX ст. Дитяча література української діаспори Зарубіжна дитяча література Російська дитяча література	Знати: – шляхи розвитку української літературної казки, української байки; загальні відомості з історії української дитячої періодики, зміст і сутність таких термінів і понять: казка, колискова, потішка, пестушка, лічилка, прозивалка, дражнилка, мирилка, пареміографія, загадка, прислів'я, приказка, легенда, переказ, фольклор, літопис, поезія, поема, пейзажна лірика, автобіографічна поезія, байка, акровірш, загадка, оповідання, літературна казка, повість-казка, поема-казка; – *зміст і сутність таких термінів і понять:* цикл поезій, декламатор, часопис, фольклорний сюжет, гумореска, анімалістичне оповідання, шкільна повість, дитяча п'єса, абетка, науково-фантастична казка, природнича повість, історико-біографічна проза, драматична поема. *Уміти* – дати характеристику дитячому фольклору й окремим його жанрам; – проводити ідейно-художній аналіз творів; – визначати значення творчості окремих письменників в розвитку жанрів дитячої літератури (літературна казка, поезія, анімалістичне оповідання, п'єса, історико-біографічна проза, абетковий вірш); – визначати зміст і сутність таких термінів і понять: міф, міфологія, притча, біблійна оповідь, авантюрно-історичний роман, оповідання

	Художня праця	Психолого-педагогічні основи художньої праці дітей дошкільного віку. Методи і форми організації навчання. Методи трудового виховання дітей дошкільного віку. Організація художньої праці дітей дошкільного віку. Методика ознайомлення дітей з побутом населення України. Художні промисли та сучасні виробництва в Україні	**Знати:** – психолого-педагогічні основи художньої праці дітей дошкільного віку; – основну мету та завдання художньої праці; – організацію художньої праці дітей дошкільного віку. **Уміти:** – використовувати оптимальні методи і прийоми в проведенні занять з художньої та ручної праці; – застосовувати різні варіанти завдань на заняттях, заохочувати дітей до вибору творчого завдання за власними вподобанням; – використовувати на заняттях і в самостійній художній діяльності пошукові ситуації, творчі завдання на основі набутих знань, умінь і навичок; – поєднувати освітню діяльність дошкільнят із грою; – використовувати унаочнення і дидактичні матеріали під час проведення занять; – скласти план-конспект занять згідно з програмою
3-4	Методика музичного виховання	Співи – основний вид музичної діяльності в дошкільному закладі. Система співочих навичок, розвиток музичного слуху, голосу. Робота над транспонуванням дитячих пісень та вокальних вправ. Ритміка: музично-ритмічні навички, різні види ритмічних рухів. Народні танці й елементи танцювальних рухів композиції танців. Дитячі музичні інструменти, їх класифікація. Методика навчання грі на дитячих музичних інструментах	**Знати:** - виражальні засоби музики; - методику вивчення пісні з дітьми дошкільного віку; - як спонукати до імпровізації при співі і грі на дитячих музичних інструментах. Уміти: - вивчити пісню з дітьми дошкільного віку; - - привчати слухати музику у виконанні дорослих, спонукати до співу

	Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю дітей	Образотворче мистецтво, його види та жанри короткий огляд історії розвитку. Основи художньо-естетичного виховання дошкільнят мета і завдання розвитку образотворчої діяльності дітей. Розвиток художньо-творчих здібностей дошкільнят. Виховання і розвиток дошкільнят засобами образотворчої діяльності. Види образотворчої діяльності дітей. Предметне малювання в образотворчій діяльності дошкільнят. Логіко-тематичне малювання в образотворчій діяльності дошкільнят. Декоративне малювання в образотворчій діяльності дошкільнят. Традиційні і нетрадиційні техніки малювання в образотворчій діяльності дошкільнят. Предметне ліплення в образотворчій діяльності дошкільнят. Сюжетно-тематичне ліплення в образотворчій діяльності дошкільнят. Декоративне ліплення образотворчій діяльності дошкільнят. Аплікація в образотворчій діяльності дошкільнят. Методи і прийоми навчання образотворчої діяльності дітей дошкільного віку. Композиція в образотворчій діяльності дошкільнят. Наступність в навчанні образотворчої	– види та жанри образотворчого мистецтва; матеріали, техніки та технології кожного виду образотворчого мистецтва; – зміст і завдання виховання та розвитку дітей засобами навчання образотворчої діяльності; – особливості та механізми художньо-творчого розвитку дошкільнят; – специфіку та завдання виховання і розвитку дошкільнят засобами образотворчої діяльності. – зображувати переліченими матеріалами придумані або спостережувані образи, відтворюючи їх форми, конструктивну будову, пластику, забарвлення тощо; – вести спостереження навколишнього середовища, визначати його характерні художні особливості **Знати:** – види образотворчої діяльності дошкільнят; – особливості роботи з дошкільнятами різних вікових груп у сфері предметного, сюжетно-тематичного та декоративного малювання; – особливості роботи з дошкільнятами різних вікових груп у сфері предметного, сюжетно-тематичного та декоративного ліплення; – працювати з дошкільнятами різних вікових груп у сфері предметного, сюжетно-тематичного та декоративного малювання; – складати конспекти занять з образотворчої діяльності для різних вікових груп дошкільного закладу; – створювати різноманітні за змістом композиції та навчати дошкільнят основ композиційної грамоти; – будувати роботу з батьками в напрямі підготовки дітей до школи в галузі образотворчого мистецтва

		діяльності. Робота з сім'єю щодо підготовки дітей до школи в галузі образотворчого мистецтва	
	Культура мовлення та виразне читання	Мистецтво слова і педагогічна майстерність. Нормативність мовлення. Виразне читання як компонент педагогічної майстерності. Основи формування техніки мовлення. Логіка мовлення. Виразність мовлення. Особливості читання (розказування) прозових творів. Особливості читання казки і байки. Читання ліричних творів. Виконання літературної композиції	**Знати:** – *ключові поняття:* норми літературного мовлення, розуміти специфіку мистецтва живого слова в системі художньо-естетичного виховання і навчання дітей дошкільного віку; – аналізувати системи і методи навчання виразного читання, які історично склалися; – усвідомлювати основні завдання читця і розповідача; умови здійснення словесної дії в мистецтві художнього слова; – особливості читання творів різних жанрів; – виразно читати прозові твори, забавлянки, дитячі пісеньки, вірші; передавати емоційну виразність окремих речень; передавати ритм народної забавлянки, риму вірша, дотримуючись наголосів; – інтонаційно передавати виражальні засоби твору та різний характер героїв (ліризм, урочистість, радість, гумор)
	Теорія та методика розвитку рідного мовлення	Методи, форми і засоби навчання рідної мови дітей у дитячому садку. Мова вихователя – засіб навчання дітей рідної мови. Розвиток мовлення дітей першого і другого року життя. Розвиток мовлення дітей І молодшої групи. Розвиток мовлення дітей ІІ молодшої групи. Розвиток мовлення дітей середньої групи. Розвиток мовлення дітей старшої групи. Розвиток зв’язного мовлення дітей різновікових груп Методика роботи з художньою літературою	**Знати:** закономірності і принципи навчання дітей рідної мови*;* форми навчання рідної мови; методи і прийоми навчання дітей рідної мови; види дитячих розповідей, бесіди, дидактична картина, переказ літературних творів, дидактичні ігри та вправи, лексичне значення слів, дитяче словотворення, граматичні помилки; літературна вікторина, художнє читання і розповідання; куточок книги; драматизація та інсценування художніх творів; скоромовки, чистомовки, забавлянки, колисанки, дражнилки, мирилки, небилиці, промовлянки, лічилки; – володіти методикою розвитку зв’язного мовлення; словникової роботи; – формування граматичної будови мови; виховання звукової культури мови; роботи з книгою; навчання грамоти; – планувати роботу з розвитку мовлення з дітьми різних

		Методика читання дитячої літератури на заняттях у різних вікових групах. Ознайомлення дітей з книжковою ілюстрацією. Розповіді вихователя та дітей за ілюстративними матеріалами. Методика словникової роботи. Принципи словникової роботи. Дидактичні ігри і словникові вправи. Методика формування граматичної будови мови. Шляхи формування граматичної правильності мовлення в дітей. Методика виховання звукової культури. Розвиток тонічного і фонематичного слуху в дітей як умова для формування інтонаційної виразності. Планування та контроль роботи з розвитку мовлення дітей. Методичне керівництво роботою з розвитку мовлення дітей у дошкільних закладах	вікових груп; – проводити різні види занять з розвитку мовлення, з художньої літератури та грамоти; – проводити індивідуальну роботу з дітьми різних вікових груп
	Методика організації ХМД дошкільників (МДУ, ХДУ)	Теоретичні засади художньо-мовленнєвої діяльності дітей. Сутність і структура художньо-мовленнєвої діяльності дітей. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності в дошкільному закладі освіти. Організація театрально-ігрової та театрально-мовленнєвої діяльності дітей. Методика організації та керівництва образотворчо-мовленнєвої діяльності дітей	***Знати:*** літературні та інші художні твори для дітей, творчість відомих вітчизняних і зарубіжних митців; основні художні течії в різних видах мистецтва (образотворче, літературне, музичне, театральне); структуру, образну основу художньо-мовленнєвої діяльності, її зміст у різних вікових групах; особливості художньо-естетичного сприймання художніх творів дітьми різного віку; сучасні педагогічні технології організації та управління художньо-мовленнєвою діяльністю; зміст відповідних розділів естетики, педагогіки, дитячої літератури,

		Методика організації та керівництва музично-мовленнєвою діяльністю дітей**.** Спільна робота сім'ї та дошкільного закладу з розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей	методик навчання дошкільників. ***Уміти:*** здійснювати керівництво художньо-мовленнєвою діяльністю дітей у різних формах її організації; аналізувати й оцінювати навчально-виховний процес; виразно читати й розповідати художні твори
5	Організація музично-театральної діяльності та розвитку дитячої художньої культури (ДДУ)	Специфіка музичного та театрального мистецтва. Керівництво музично-театральною діяльністю дітей дошкільного віку. Музичний фольклор. Твори вітчизняних і зарубіжних композиторів. Виконання народних пісень. Гра на музичних інструментах Особливості візуального мистецтва. Основні види візуального мистецтва. Ритміка. Хореографія як синтетичний вид мистецтва. Особливості театрального мистецтва та їх взаємодія з іншими видами мистецтв. Формування театрально-ігрової компетенції. Елементи образної мови театру. Види театру. Мова театрального мистецтва Навички акторської гри та навички оформлення вистави у практичній творчій діяльності. Емоційне сприймання образного змісту спектаклю. Сприймання театрального мистецтва	**Знати*:*** - закономірності цілісності мистецтва в його жанрово-видовій специфіці; - зразки народного фольклору, дитячих пісень; - особливості театрального мистецтва та їх взаємодія з іншими видами мистецтв; - особливості візуального мистецтва; - Елементи образної мови театру; - Уміти уважно вслуховуватися в музику, висловлювати особистісно-ціннісне ставлення до неї, стежити за розвитком музики, інтерпретувати її зміст; мати уявлення про основні жанри музики, зокрема українського фольклору, про народні інструменти; - Виявляти емоційне ставлення до естетичного в навколишньому світі, творах мистецтва; мати уявлення про особливості візуального мистецтва як форми творчої діяльності та сприйняття світу; - Уміти на елементарному рівні аналізувати твори мистецтва, визначати виражені в них емоції, настрій, зміст, аргументовано висловлювати своє емоційно-ціннісне ставлення до них - Знати елементи образної мови театру (жест, міміка, рухи, мовлення), виражальних засобів у створенні художнього образу; мати уявлення про різні види театру (ляльковий театр, вертеп, фольклорний, музичний, драматичний) - Мати уявлення про єдність драматичної дії, художнього слова, пантоміми, хореографії, живопису, музики; - Відтворювати образ театрального персонажа елементами пантоміми та міміки, жестами; художньо оформлювати спектакль

			(добирати костюми, декорації, музичний супровід); брати участь у колективній творчій діяльності. - Уміти емоційно сприймати образний зміст спектаклю, висловлювати свої враження в процесі сприймання театрального мистецтва. - Знати елементи образної мови театру (жест, міміка, рухи, мовлення), виражальних засобів у створенні художнього образу; мати уявлення про різні види театру (ляльковий театр, вертеп, фольклорний, музичний, драматичний) - Мати уявлення про єдність драматичної дії, художнього слова, пантоміми, хореографії, живопису, музики; - Відтворювати образ театрального персонажа елементами пантоміми та міміки, жестами; художньо оформлювати спектакль (добирати костюми, декорації, музичний супровід); брати участь у колективній творчій діяльності; - Уміти емоційно сприймати образний зміст спектаклю, висловлювати свої враження в процесі сприймання театрального мистецтва
	Методичне керівництво розвитком мовленнєвої діяльності дітей (ДДУ, ГНУ)	Сучасні підходи до розвитку мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку і керівництво нею. Триєдина мета сучасної дошкільної лінгводидактики. Інклюзивне навчання дошкільників. Діяльнісна модель мовленнєвого заняття. Гра як провідний вид діяльності. Позакласна навчальна діяльність шестирічок	**І Знати:** **а) ключові поняття:** освітньо-кваліфікаційний рівень, спеціаліст; навчальна, науково-дослідницька, науково-практична робота; мовленнєва компетенція, мовленнєвий розвиток, мовленнєве виховання; фонематичний слух; звукова культура мовлення; анатомо-фізіологічні особливості мовного апарату; мовленнєве дихання, темп, сила голосу; дитяче словотворення; словесна творчість; види планування з розвитку мовлення; методи навчання і виховання, педагогічні інновації; драматизація та інсценування художніх творів. - володіти змістом, принципами, методами, прийомами, засобами навчання рідної мови дошкільників; - використовувати у своїй діяльності педагогічну спадщину минулого і сьогодення, здобутки сучасної методики з розвитку мовлення дітей дошкільних навчальних закладів;

			- досконало володіти педагогічною технікою, високою культурою мовлення; - планувати роботу з розвитку мовлення дітей різних вікових груп; - проводити різні види занять з розвитку мовлення, з художньої літератури, грамоти; знати методику викладання навчальної дисципліни
	Художня діяльність в розвитку мовлення дітей дошкільного віку (КУБГ)	Теоретичні засади художньої діяльності у розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Різні види художньої діяльності в процесі розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Методичні засади художньої діяльності у розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Слухання музики як різновид музичної діяльності у розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Спів як різновид музичної діяльності у розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Хореографічна діяльність у розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Театралізована діяльність у розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Образотворча діяльність у розвитку мовлення дошкільного віку. Методика проведення художньо-естетичних занять в дошкільних навчальних закладах	*знати:* – принципи добору методичних засобів у різних видах художньої діяльності; – структура художньої діяльності, її зміст у різних вікових групах; – особливості художньо-естетичного сприймання художніх творів дітьми середнього та старшого дошкільного віку; – сучасні педагогічні технології організації та управління художньою діяльністю у розвитку мовлення дітей дошкільного віку. *Уміти* здійснювати керівництво художньою діяльністю дітей у різних формах її організації

Додаток В

Діагностичні завдання для оцінки готовності майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей

Оцінка показників готовності до організації ХМД дітей за діагностичними завданнями

Показники	Тест на виявлення мотивації	Самоаналіз якостей мовлення	Анкетування	Тест „Десятка”	Самоаналіз	Реклама книги	Верлібри	Тест фразеологізми	Педагогічні максими	Експертне оцінювання
прагнення вдосконалення власного мовлення	+	+								
ціннісне ставлення до художньо-мовленнєвої діяльності дітей		+				+				+
емоційне переживання естетичного в навколишньому світі, творах мистецтва						+	+			
знання літературних та інших художніх творів для дітей				+						
розуміння смислів художніх творів							+		+	
знання особливостей художньо-естетичного сприймання художніх творів дітьми різного віку			+		+					
знання сучасних педагогічних технологій організації та управління художньо-мовленнєвою діяльністю			+		+					
здатність до створення оригінальних художніх текстів							+		+	
художня виразність власного мовлення		+				+	+	+	+	

здатність до художнього осмислення витворів мистецтва та вербалізації за допомогою художнього слова						+	+	+		+
здатність до керівництва художньо-мовленнєвою діяльністю дітей у різних формах її організації					+			+		+
уміння організовувати різні види занять з художньо-мовленнєвої діяльності дітей			+		+					+
уміння надавати рефлексивну оцінку результатів художньо-мовленнєвої діяльності дитини			+		+					+

Додаток Г

Матеріали до діагностичних методик

Матеріали до тесту на виявлення мотивації щодо вдосконалення власного художнього мовлення (за Т. Маркотенко)

Твердження

1. Я розумію, що слід постійно вдосконалювати власне мовлення.
2. Виразне мовлення ідентифікує мене як особистість.
3. До ознак художнього мовлення я зараховую сукупність таких ознак: *правильність, точність, логічність, багатство (різноманітність), чистота, доречність, ясність, виразність, емоційність*.
4. Художнє мовлення дозволить мені краще передати інформацію, думку, наміри, почуття, емоції.
5. Художнє мовлення дозволяє висловити свої емоції.
6. Художнє мовлення допоможе переконати співрозмовника.
7. Художнє мовлення дозволить досягти соціального престижу й поваги людей, які мене оточують.
8. Художнє мовлення допоможе досягти професійного зростання.
9. Я позитивно ставлюсь до введення до свого словника прислів'їв, приказок, фразеологізмів.
10. Художнє мовлення збагачує мене як особистість.
11. Художнє мовлення дає можливість самореалізації.
12. Художнє мовлення – засіб виховання дітей дошкільного віку.

Матеріали до методики «Самоаналіз якостей мовлення (за Т. Ілларіоновою)»

Матеріал: бланк опитування „Якості мовлення"

ясність викладу думки
точність словесного висловлювання
змістовність
логіка мовного висловлення
системність викладу думки
багатство словникового запасу
образність
емоційність
інтонаційна виразність
правильність вимови

Матеріали до методики « Питальник „Десятка"» (Н. Гавриш)

Матеріал: бланк опитування

Назвіть десять:

– прислів'їв
– загадок
– фразеологізмів
– віршів
– народних казок
– авторів-казкарів
– авторських казок
– оповідань для дітей
– мовних ігор для дітей
– народних ігор для дітей

Матеріали до анкетування „Методика організації ХМД дітей дошкільного віку”

АНКЕТА 1

Просимо Вас відповісти відверто на запитання анкети. Дякуємо за участь в експерименті.

1. У чому Ви вбачаєте позитивні та негативні сторони організації художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників у ЗДО Україні? Наведіть приклад.
2. Як Ви розумієте поняття „художньо-мовленнєва діяльність”?
3. Наведіть структуру художньо-мовленнєвої діяльності.
4. Визначте роль художньо-мовленнєвої діяльності в сучасному житті.
5. Якими основними знаннями з організації художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників Ви володієте?.
6. Чому дошкільний вік вважається найсприятливішим для розвитку художньо-мовленнєвої діяльності?.....
7. Чи доцільно організовувати художньо-мовленнєву діяльність дошкільників у процесі інших видів діяльності?.....
8. Які новітні підходи до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей Ви знаєте?
9. Які педагогічні технології з організації художньо-мовленнєвої діяльності Вам відомі?.....
10. Як художньо-мовленнєва діяльність пов’язана з розвитком мовлення дошкільника та художньою діяльністю?

Матеріали до опитування-самоаналізу здатності до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у майбутніх вихователів (за когнітивним критерієм)

	Запитання	**„-3” не маю жодного уявлення**	**„-2” дещо знаю**	**„-1” погано уявляю**	**„0” пояснити не можу**	**„+1” розумію про що йдеться**
1.	Принципи побудови інтегрованих художньо-творчих занять					
2.	Критерії оцінки якості художніх творів для дітей					
3.	Організовані та неорганізовані форми роботи з книгою в дошкільному закладі					
4.	Види і типи літературних занять					
5.	Методика ознайомлення дітей із жанрами, композицією, засобами художньої виразності твору, дитячою книгою, її структурою					
6.	Методика формування художньо-естетичного					

	сприймання літературних творів різних жанрів					
7.	Методика організації театрально-мовленнєвої діяльності					
8.	Прийоми творчої інтерпретації та спрямовування дитячого художнього мовлення					
9.	Методика організації різні види занять з художньо-мовленнєвої діяльності дітей					
10.	Методика керівництва художньо-мовленнєвою діяльністю дітей у різних формах її організації					

Матеріали до тесту на виявлення вмінь працювати з фразеологічним матеріалом (за Т. Маркотенко)

Завдання 1. Укажіть речення, у яких наявні фразеологізми.

1. Знаєш, коли й надалі так буде мені усміхатись фортуна, то я скоро і в директори вискочу (І. Карпенко-Карий). 2. Невеличкі хатки кругом дворища неначе гриби виростали (П. Мирний). 3. Після вечорниць хлопці проводили дівчат додому, а під час досвіток, досхочу наспівавшись і нагулявшись, молодь ночувала в тій же хаті, на долівці, простеленій соломою (В. Матушенко).

Завдання 2. Із поданих словосполучень виберіть ті, які можуть бути фразеологічними.

1. Закутати в пелюшки. 2. Вирости з пелюшок. 3. Намилити шампунем голову. 4. Намилити голову. 5. Ловити мух. 6. Ловити гусей. 7. Пекти раків. 8. Пекти пироги. 9. Білий папір. 10. Біла ворона. 11. Перша ластівка. 12. Перша лекція.

Завдання 3. Як можна класифікувати фразеологізми за сферами первинного вжитку?

а) троянський кінь, ахіллесова п’ята;

б) вавилонське стовпотворіння, нести хрест;

в) під лежачий камінь вода не тече, друзі пізнаються в біді;

г) як нитка за голкою, не святі горшки ліплять.

1. Антична література. 2. Релігія. 3. Розмовне мовлення. 4. Професійна діяльність.

Завдання 4. З якою діяльністю людини пов’язані подані фразеологізми (із значенням „прирівняти”) ?

а) підстригати (всіх) під одну гребінку;

б) міряти (всіх) на один аршин;

в) звести (всіх) до спільного знаменника;

г) поставити на одну дошку (щабель).

1. Перукар. 2. Кравець. 3. Математик. 4. Тесля.

Завдання 5. Які стилістичні помітки доцільно вжити при введені фразеологізмів до фразеологічного словника?

1. Виг.(вигук).
2. Діал.(діалектний).
3. Етн. (етнографічний).
6. Зневажл. (зневажливий).
7. Інфін. (інфінітив).
8. Книжн. (книжний).

4. Жарт. (жартівливий). 9. Народнопоет. (народнопоетичний).
5. Заст. (застарілий). 10. Теп.ч. (теперішній час).

Завдання 6. Оберіть із запропонованих стилістичну характеристику фразелогізмів.

а) *закрутити кичкою голову* кому, чию.

1.заст., 2. діал., 3. етн., 4. книжн.

б) *зав'язати косу (хустку)* кому.

1.етн., 2. книжн., 3. теп. ч., 4. діал.

в) *ще й треті півні не співали*.

1. народнопоет., 2. книжн., 3. зневажл., 4. жарт.

г) *покинути світ*.

1. книжн., 2. діал., 3. етн., 4. жарт.

Завдання 7. Чи існують функційно-стильові відмінності між синонімічними словами й фразеологізмами *відмовляти – давати гарбуза*, *радіти – почувати себе на сьомому небі*?

1. Так. 2. Ні.

Завдання 8. У яких випадках надається перевага не слову *попоїсти*, а фразеологізму *заморити черв'ячка*?

Якщо розмова: 1. Урочиста. 2. Жартівлива. 3. Зневажлива.

Завдання 9. Доберіть до фразеологізмів слова-синоніми.

1. Вони не покладали рук *з ранку до вечора* (І. Нечуй-Левицький).

а) увесь час, б) цілий день, в) багато часу.

Завдання 10. Визначте, до якого стилю мовлення належать подані фразеологізми.

1. *Ласти склеїти, відкинути копита, жаба цицьки дала, ноги задер, зіграв у ящик, дуба дав.*

2. *Відійшов у царство небесне, пішов до Бога, пішов від нас, пішов за межу.*

а) книжні; б) розмовні; в) народнопоетичні; г) діалектні.

Завдання 11. До наведених вільних словосполучень доберіть за значенням фразеологічні одиниці.

1. Бути непостійним у своїх думках і намірах. 2. Безслідно зникнути. 3. Висловлюватися відверто, прямо. 4. Стежити, спостерігати за кимось. 5. У далекому минулому.

Матеріали до експертного оцінювання володіння студентами методикою організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей під час педагогічної практики"

Показники готовності	**Критерії оцінювання**
Уміння здійснювати керівництво художньо-мовленнєвою діяльністю дітей у різних формах її організації	4 – здійснює рефлексивне управління всіма формами художньо-мовленнєвої діяльності дітей; 3 – здійснює переважно нормативове управління всіма формами художньо-мовленнєвої діяльності дітей, здатний змінювати план заняття з урахуванням ситуації; 2 – здійснює управління всіма формами художньо-мовленнєвої діяльності дітей з опорою на розроблений конспект; 1 – організовує діяльність дітей з опорою на алгоритм, не завжди здатний керувати діяльністю дітей
Уміння проводити різні види занять з організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей	4 – самостійно розроблює конспекти занять з організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей, майстерно проводить заняття; 3 – самостійно розроблює конспекти занять з

	організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей, проводить заняття відповідно до конспекту; 2 – послуговується переважно готовими конспектами занять, проводить заняття відповідно до конспекту; 1 – проводить заняття за готовими конспектами, припускається методичних помилок
Уміння творчо інтерпретувати та спрямовувати дитяче художнє мовлення	4 – створює сприятливі умови для організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей, використовуючи оригінальні прийоми; 3 – створює сприятливі умови для організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей, використовуючи традиційні прийоми; 2 – не завжди вдало добирає прийоми для стимуляції художньо-мовленнєвої діяльності дітей, утруднюється з імпровізацією; 1 – утруднюється із спрямуванням дитячого художнього мовлення
Здатність до художнього осмислення витворів мистецтва та вербалізації за допомогою художнього слова	4 – розуміння підтексту, образна та влучна інтерпретація смислу тексту 3 – правильне розуміння смислу, пояснення своїми словами 2 – зверхнє розуміння тексту, влучне образне пояснення 1 – зверхнє розуміння тексту, невиразне мовлення, примітивне пояснення
Ціннісне ставлення до художньо-мовленнєвої діяльності дітей	4 – демонструє прояви ціннісного ставлення до всіх видів художньо-мовленнєвої діяльності дітей; 3 – демонструє ціннісне ставлення до результатів художньо-мовленнєвої діяльності дітей; 2 – демонструє байдуже ставлення до проявів художньо-мовленнєвої діяльності дітей; 1 – демонструє зверхнє ставлення до проявів художньо-мовленнєвої діяльності дітей.

Додаток Д

РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ „МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ”

спеціальність 6.010101

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Актуальність вивчення цієї дисципліни зумовлена необхідністю спеціальної підготовки майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дитини. Художнє слово є не тільки засобом розвитку мовлення дитини, а й основним засобом виховання дитячої моральності. Кожного разу, коли постає складна моральна проблема або життєва ситуація, вихователь шукає ті слова та образи, які мають торкнутися дитячого серця, розбудити почуття та примусити міркувати. Отже, правильно підібраний текст для читання дошкільнику є проблемою важливою та завжди актуальною, оскільки соціальні перетворення зумовлюють зміни в критеріях добору дитячої літератури.

Правильно дібраний літературний текст є стимулом для діалогу, гри, моделювання ситуації. Він може стати смисловим стрижнем усього заняття, допоможе наповнити абстрактне поняття конкретним змістом, наблизити дитину до його розуміння, проілюструвати складне життєве правило. У пригоді можуть бути різні літературні жанри – філософські новели, оповідання з реального життя, казки, вірші, байки. Головне для педагога – не тільки навчитися відбирати необхідні для розкриття теми тексти, а й уміти самим створювати художні образи, тексти, що мають художню цінність. Окремим напрямом роботи є формування в майбутніх вихователів організаційних умінь, які дозволять створювати умови для художньо-мовленнєвої діяльності дітей.

Особливістю спецкурсу є його інтерактивність: лекції в спецкурсі інтерактивні, з елементами тренінгу; практичні заняття проводяться у формі тренінгів. Логіка побудови курсу індуктивна: від оволодіння студентами художньо-мовленнєвими вміннями до виведення теоретичних знань та формулювання методичних правил організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку

Мета курсу полягає в підготовці майбутніх вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників, оволодіння студентами педагогічними технологіями розвитку художнього мовлення, художньо-естетичного сприймання творів мистецтва, методами оцінки рівня художньо-мовленнєвої компетенції дітей.

Завдання курсу:

- формування мотивації до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку;
- засвоєння закономірностей, принципів та методики формування художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку;
- ознайомлення з перспективним педагогічним досвідом у контексті формування художньо-мовленнєвої діяльності дошкільника;
- оволодіння ефективними сучасними методами організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей на різних етапах дошкільного дитинства;
- розвиток здатності до аналізу особливостей художньо-мовленнєвого розвитку дітей на кожному віковому етапі;
- підготовка до практичного здійснення формування художньо-мовленнєвої діяльності дітей в сучасних умовах дошкільного виховання.

Вимоги до знань та вмінь майбутніх вихователів:

Знати:

- літературні та інші художні твори для дітей, творчість відомих вітчизняних і зарубіжних митців;

- основні художні течії в різних видах мистецтва (образотворче, літературне, музичне, театральне);
- структуру, образну основу художньо-мовленнєвої діяльності, її зміст у різних вікових групах;
- особливості художньо-естетичного сприймання художніх творів дітьми різного віку;
- сучасні педагогічні технології організації та управління художньо-мовленнєвою діяльністю;
- зміст відповідних розділів естетики, педагогіки, дитячої літератури, методик навчання дошкільників.

Уміти:

- інтегрувати різні види мистецтв у створенні власного творчого продукту;
- здійснювати керівництво художньо-мовленнєвою діяльністю дітей у різних формах її організації;
- розробляти конспекти інтегрованих занять на основі синтезу мистецтв;
- аналізувати й оцінювати навчально-виховний процес;
- виразно читати й розповідати художні твори.

Кількість годин, відведених навчальним планом на вивчення дисципліни, становить 108 год., із них 18 год. – лекції, 18 год. – практичні заняття, 6 год. – модульний контроль знань, 66 год. – самостійна робота.

СТРУКТУРА ПРОГРАМИ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

І. Опис навчальної дисципліни

<table>
<tr><td rowspan="2">Найменування показників</td><td rowspan="2">Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень</td><td>Характеристика навчальної дисципліни</td></tr>
<tr><td>денна форма навчання</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Кількість кредитів – 3</td><td>Галузь знань
0101 „Педагогічна Освіта”</td><td rowspan="2">Нормативна
(за вибором)</td></tr>
<tr><td rowspan="6">Напрям підготовки
6.010101 „Дошкільна освіта”</td></tr>
<tr><td>Модулів – 3</td><td>Рік підготовки:</td></tr>
<tr><td>Змістових модулів – 3</td><td>4-й</td></tr>
<tr><td></td><td>Семестр</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Загальна кількість годин – 108</td><td>8-й</td></tr>
<tr><td>Лекції</td></tr>
<tr><td rowspan="13">Тижневих годин для денної форми навчання: 2 аудиторних – 36 год., самостійної роботи студента – 66 год.</td><td rowspan="13">Освітньо-кваліфікаційний рівень:
„бакалавр”</td><td>18 год.</td></tr>
<tr><td>Семінарські</td></tr>
<tr><td></td></tr>
<tr><td>Практичні</td></tr>
<tr><td>18 год.</td></tr>
<tr><td>Лабораторні</td></tr>
<tr><td>---</td></tr>
<tr><td>Самостійна робота</td></tr>
<tr><td>66 год.</td></tr>
<tr><td>Модульні роботи</td></tr>
<tr><td>6 год.</td></tr>
<tr><td>Вид контролю: ПМК (залік)</td></tr>
</table>

ІІ. ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

№ з/п	Назви теоретичних розділів	Кількість годин							
		Разом	Аудиторних	Лекцій	Практичних	Семінарських	Лабораторних	Самостійна робота	МКР
***Змістовий модуль І.* Художньо-мовленнєва діяльність майбутніх вихователів**									
1	Організація образотворчо-мовленнєвої діяльності майбутніх вихователів				2			5	
2	Організація театрально мовленнєвої діяльності студентів				2			5	
3	Організація музично-мовленнєвої діяльності майбутніх вихователів				2			5	
4	Організація художньо-мовленнєвої діяльності майбутніх вихователів			6				7	
Разом за змістовим модулем І		**36**		**6**	**6**			**22**	**2**
Змістовий модуль ІІ. Практика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей									
5	Методика ознайомлення дітей з художніми творами				2			5	
6	Театралізована та образотворча діяльність в організації дитячого мовлення				2			5	
7	Особливості становлення художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку			2	2			5	
8	Методика організації занять з художньо-мовленнєвої діяльності дітей			4				7	
	Разом за змістовим модулем ІІ	**36**		**6**	**6**			**22**	**2**
Змістовий модуль ІІІ. Теоретичні засади інтеграції видів художньо-мовленнєвої діяльності									
9	Синтез мистецтв у розвитку мовлення дітей			2				5	
10	Форми інтеграції видів художньої діяльності дітей			2				5	
11	Методи та прийоми інтеграції художніх засобів в організації художньо-мовленнєвої діяльності			2				5	

	дітей								
12	Проектування інтегрованих занять з організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей				6			7	
Разом за змістовим модулем ІІІ		**36**		**6**	**6**			**22**	**2**

ІІІ. ПРОГРАМА
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ І
ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
Тема 1. Організація художньо-мовленнєвої діяльності майбутніх вихователів

(6 год. – лекція)

Поняття „діяльність”, „художня діяльність” у навчанні й вихованні дітей. Художня діяльність, її сутність і характеристика. Поняття „художньо-мовленнєва діяльність” як специфічний вид діяльності, пов’язаний із сприйманням, розумінням і відтворенням дітьми змісту художніх творів у різних видах ігор і театралізованих дійствах; це продуктивна естетична діяльність (музична, образотворча, театралізована), що супроводжується образним, виразним мовленням та в процесі якої використовуються різні жанри художнього слова.

Основні змістові лінії художньо-мовленнєвої діяльності: літературно-мовленнєва, образотворчо-мовленнєва, театрально-мовленнєва, музично-мовленнєва діяльності. Закономірності розвитку художньо-мовленнєвої діяльності.

Взаємозалежність художньо-мовленнєвої діяльності вихователя та дитини. Методи та прийоми саморозвитку художньо-мовленнєвої діяльності вихователя. Творче розповідання, методи та прийоми створення казок, віршів, оповідань . Особливості роботи у творами живопису, музики. Роль вихователя в театрально-мовленнєвій діяльності. Вихователь у ролі актора та режисера театральних вистав та ігор-драматизацій.

Основні поняття теми: художня діяльність, художньо-мовленнєва діяльність, змістові лінії художньо-мовленнєвої діяльності, літературно-мовленнєва, образотворчо-мовленнєва, театрально-мовленнєва, музично-мовленнєва діяльності.

Практичне заняття 1. ***Організація образотворчо-мовленнєвої діяльності майбутніх вихователів***
Практичне заняття 2. ***Організація театрально мовленнєвої діяльності студентів***
Практичне заняття 3. ***Організація музично-мовленнєвої діяльності майбутніх вихователів***

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ ІІ. ПРАКТИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ
Тема 2. Особливості становлення художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку (2 год.)

Мовленнєва діяльність дитини дошкільного віку. Психологічні закономірності розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дитини. Структура художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. Вплив зовнішніх чинників (естетичного середовища, мовленнєвого середовища, художнього слова вихователя, літературних творів) на розвиток художньо-мовленнєвої діяльності дитини. Театрально-мовленнєва діяльність та її роль у розвитку художнього мовлення дитини.

Основні поняття теми: мовленнєва діяльність, художньо-мовленнєва діяльність дитини, мовленнєве середовище, естетичне середовище, художнє слово, театрально-мовленнєва діяльність.

Тема 3. Методика організації занять з художньо-мовленнєвої діяльності дітей (4 год.)

Типологія занять з розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. Структура та характеристика занять різних типів. Поняття про методи та прийоми художнього навчання. Характеристика основних різновидів методів та особливості використання методичних прийомів у процесі художнього навчання дітей дошкільного віку. Правила застосування методичних засобів на різних етапах навчання в процесі художньої діяльності в розвитку мовлення дітей дошкільного віку.

Методи художнього навчання, методичні прийоми художнього навчання, мета та завдання основних етапів розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку.

Основні поняття теми: заняття, методи та прийоми художнього навчання, методичні прийоми, методичні засоби, етапи розвитку художньо-мовленнєвої діяльності.

Практичне заняття 4. ***Театралізована та образотворча діяльність в організації дитячого мовлення***

Практичне заняття 5. ***Особливості становлення художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку***

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ ІІІ. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ІНТЕГРАЦІЇ ВИДІВ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Тема 4. Синтез мистецтв у розвитку мовлення дітей (2 год.)

Взаємозв'язок різних видів мистецтва. Завдання і зміст розвитку мовлення в різних формах театрально-ігрової, образотворчої та музичної діяльності дітей. в різних вікових групах.

Види театрів: настільний, ляльковий, картонажний, театр іграшок,тіньовий, фланелеграф, пальчиковий театр, театр живих картинок. Методика їх використання в різних вікових групах. Поняття програмові і не програмові музичні твори та їх використання в процесі художньої діяльності. Сприймання та художній аналіз пісенної творчості. Пісенний репертуар та вимоги до його добору. Образотворча діяльність, її взаємозв'язок з мовленнєвою, музичною та театральною діяльністю.

Провідна роль художнього слова в синтезі різних видів мистецтва.

Основні поняття теми: синтез мистецтв,види мистецтва, театрально-ігрова діяльність, образотворча діяльність, музична діяльність, художнє слово.

Тема 5. Інтегровані заняття на основі синтезу мистецтв(2 год.)

Інтеграція в освіті. Об'єкти інтеграції. Мистецтво як об'єкт інтеграції. Види та рівні інтеграції в освіті. Інтегровані курси та інтегровані заняття. Проведення інтегрованих днів та тижнів на основі синтезу мистецтв. Структура інтегрованого заняття. Роль вихователя у проведенні інтегрованого заняття. Заняття-проекти. Методика організації та проведення інтегрованих занять на основі синтезу мистецтв.

Основні поняття теми: інтеграція, інтегроване заняття, інтегрований день, інтегрований тиждень, об'єкт інтеграції, заняття-проект.

Тема 6. Форми інтеграції видів художньої діяльності дітей (2 год.)

Види театралізованої діяльності дошкільників: за способом організації (індивідуальні чи колективні ігри), за змістом театралізованої діяльності (театральна вистава; гра-драматизація, театралізовані ігри, гра за сюжетом літературного твору, інсценування як підготовлений виступ дітей для глядачів), за видами ігрового матеріалу (театр ляльок, театр іграшок, пальчиковий театр тощо). Драматизація та інсценування за змістом художніх творів у дошкільному закладі. Методика організації та керування іграми-драматизаціями; читання за ролями, інсценування художніх творів у різних вікових групах. Літературні тексти, за якими можуть розігруватися театральні вистави.

Особливості використання художнього матеріалу в процесі слухання музики.
Методика складання описів творів живопису. Створення ілюстрацій до казок, віршів, оповідань

Основні поняття теми: театралізована діяльність, ігри-драматизації, театральні вистави, літературно-музична діяльність, образотворчо-літературна діяльність..

Практичне заняття 6. ***Проектування інтегрованих занять з організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей***

IV. ПЛАНИ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

Практичне заняття 1.

Тема: ***Організація образотворчо-мовленнєвої діяльності майбутніх вихователів (2 год.)***

План заняття

1. Комунікативна гра „Малюю настрій”
2. Есе за висловлюванням „Знаєш, чому гарна пустеля? Десь у них ховаються джерела” (А.-С. Екзюпері)
3. Участь у діловій грі „Опис за картиною”
4. Самоаналіз діяльності
5. Створення методичної карти

Практичне заняття 2.

Тема: ***Організація театрально мовленнєвої діяльності майбутніх вихователів (2 год.)***

План заняття

1. Комунікативна гра „Передай жестами”
2. Есе за висловлюванням „Слова тільки заважають розуміти один одного” (А.-С. Екзюпері)
3. Участь у діловій грі „Театральна вистава”
4. Самоаналіз діяльності
5. Створення методичної карти

Практичне заняття 3.

Тема: ***Організація музично-мовленнєвої діяльності майбутніх вихователів (2 год.)***

План заняття

1. Комунікативна гра „Пісня про мене”
2. Есе за висловлюванням „Скажи мені щось, щоб я тебе побачив” (Сократ)
3. Участь у діловій грі „Музично-пластичні етюди”
4. Самоаналіз діяльності
5. Створення методичної карти

Практичне заняття 4.

Тема: ***Театралізована та образотворча діяльність в організації дитячого мовлення (2 год.)***

План заняття

Ділова гра „Репетиція дитячого спектаклю”

– розподіл ролей

– виготовлення декорацій

– робота над роботом літературного тексту

– робота над створенням художньої інтерпретації літературного тексту

Практичне заняття 5.

Тема: ***Особливості становлення художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку (2 год.)***

План заняття

1. Розробка концептуальної карти занять на тему „Музей Осені”
2. Створення комплексу занять на тему „Музей Осені” (групова робота)

Практичне заняття 6. ***Проектування інтегрованих занять з організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей (6 год.)***

1. Розробка занять на основі образотворчого мистецтва „Про що і як говорить живопис”
2. Проведення занять на основі образотворчого мистецтва.
3. Розробка та проведення занять на основі музичних творів
4. Розробка та проведення занять на основі інтеграції різних видів мистецтва
5. Розробка сценарію театральної постановки.
6. Підготовка дітей до театральної вистави (проведення репетиції у ЗДО)

V. ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Скласти конспекти занять з художнього читання і розповідання в різних вікових групах.
2. Оформити тематичну виставку дитячої літератури за темами „Малятам про звірят”, „Чарівні казки”, „Дивовижне у природі”, „Весела поезія”.
3. Продумати варіанти включення образотворчих занять, музично-ритмічних вправ у заняття з художнього аналізу поетичних творів (не менш 2 – 3).
4. Скласти конспекти занять з художнього читання і розповідання в різних вікових групах.
5. Дібрати твори живопису і літератури за принципом образної єдності на такі теми: „Хороші друзі”, „Осінь золота”, „Радісне свято”.
6. Проілюструвати у власному малюнку верлібри Василя Голобородька „Бджола квітці каже: «На», – і та розтуляє долоню”, „Зелені діти побралися за руки – водять танок”.
7. Скласти конспект інтегрованого заняття з образотворчої діяльності з включенням літературних текстів і завдань для середньої групи і конспект літературного заняття із включенням образотворчих завдань для старшої групи.
8. Запропонувати не менше 3 творчих завдань „сімейного плану” (складання казки, виконання колективної творчої роботи, сімейної сторінки для загальної групової книжки тощо).
9. Розробити педагогічну консультацію для батьків з питань формування художньо-мовленнєвої діяльності
10. Розробити перелік форм роботи з батьками щодо виховання в дітей ціннісного ставлення до книги та художнього слова

VI. СИСТЕМА ПОТОЧНОГО І ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ

Навчальні досягнення бакалаврів оцінюються за модульно-рейтинговою системою, в основу якої покладено принцип пооперaційної звітності, обов’язковості модульного контролю, накопичувальної системи оцінювання рівня знань, дослідницьких умінь та навичок.

Систему рейтингових балів для різних видів контролю та порядок їх переведення у національну (4-бальну) та європейську (ECTS) шкалу.

Розрахунок рейтингових балів за видами поточного (модульного)

№ з/п	*Види діяльності*	*Коефіцієнт (вартість)*	*К-сть рейтингових балів (за одиницю)*
1	Відвідування лекцій	1	9
2	Відвідування практичних занять	1	9
3	Виконання завдання для самостійної роботи	5	5×10=50
4	Робота на практичному занятті	10	10×5=50
6	Виконання модульної контрольної роботи (творчого завдання)	25	25
Максимальна кількість балів		***143***	

Коефіцієнт – 1,43.

У процесі оцінювання навчальних досягнень бакалаврів застосовуються такі методи:

– *усний контроль:* індивідуальне опитування, фронтальне опитування, співбесіда, залік;

– *письмовий контроль:* модульне письмове тестування; підсумкове письмове тестування, звіт, реферат, есе;

– *самоконтроль:* уміння самостійно оцінювати свої знання, здійснювати самоаналіз та самокорекцію.

Шкала оцінювання: національна та ECTS

Підсумкова кількість балів (max – 100)	*Оцінка за національною шкалою*	*Оцінка за шкалою ECTS*
90 – 100	**„відмінно”**	A
82 – 89	**„дуже добре”**	B
75 – 81	**„добре”**	C
69 – 74	**„задовільно”**	D
60 – 68		E
35 – 59	**„незадовільно”** (з можливістю повторного складання)	FX
1 – 34	**„незадовільно”** (з обов’язковим повторним курсом)	F

Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень бакалаврів

Оцінка	Критерії оцінювання
„відмінно”	Ставиться за: повні та міцні знання матеріалу в заданому обсязі, вміння вільно виконувати практичні завдання, передбачені навчальною програмою; знання основної та додаткової літератури; вияв креативності у розумінні і творчому використанні набутих знань та вмінь
„добре”	Ставиться за вияв студентом повних, систематичних знань із дисципліни, успішне виконання практичних завдань, засвоєння основної та додаткової літератури, здатність до самостійного поповнення та оновлення знань. Але у відповіді студента наявні незначні помилки
„задовільно”	Ставиться за вияв знання основного навчального матеріалу в обсязі, достатньому для подальшого навчання і майбутньої фахової діяльності, поверхову обізнаність з основною і додатковою літературою, передбаченою навчальною програмою. Можливі суттєві помилки у виконанні практичних завдань, але студент спроможний усунути їх із допомогою викладача
„незадовільно”	Виставляється студентові, відповідь якого під час відтворення основного програмового матеріалу поверхова, фрагментарна, що зумовлюється початковими уявленнями про предмет вивчення. Таким чином, оцінка „незадовільно” ставиться студентові, який неспроможний до навчання чи виконання фахової діяльності після закінчення ЗВО без повторного навчання за програмою відповідної дисципліни

VII. МЕТОДИ НАВЧАННЯ

І. Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності.

1) За джерелом інформації:

• *словесні:* лекція (інтерактивна, проблемна) із застосуванням комп’ютерних інформаційних технологій (PowerPoint-презентація), полілог;

• *наочні:* спостереження, ілюстрація, демонстрація;

• *практичні:* тренінгові вправи, ділові ігри, практичні та лабораторні роботи.

***2) За логікою передачі і сприймання навчальної інформації*:** індуктивні, дедуктивні, аналітичні, синтетичні.

3) За ступенем самостійності мислення: пошукові, дослідницькі, творчі.

VIII. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КУРСУ

До методичного забезпечення спецкурсу належать:

– опорні конспекти лекцій;
– навчальні посібники;
– робоча навчальна програма;
– збірка тестових і контрольних завдань для тематичного (модульного) оцінювання навчальних досягнень студентів;

– засоби підсумкового контролю (комплект друкованих завдань для підсумкового контролю).

ІХ. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

Основна:

1. *Богуш А*. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : підруч. для студ. вищ. навч. закл. фак-тів дошк. освіти / А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик. – К. : Вид. Дім „Слово”, 2006. – 304 с.

2. *Богуш А. М.* Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш. – К. : Вид. дім „Слово”, 2012.

3. *Гавриш Н. В.* Художнє слово і дитяче мовлення / Н. В. Гавриш. – К. : Редакція загально педагогічних газет, 2005.

4. *Ветлугина Н. А.* Самостоятельная художественная деятельность дошкольников / Н. А. Ветлугина и др. ; под ред. Н. А. Ветлугиной. – М. : Педагогика, 1980.

5. Товкач І.Є. Любов до книги плекаємо змалку / І. Є. Товкач // Дошк. виховання. – 2012. – № 11. – С. 11 – 13.

Додаткова:

1. *Водолага Н.* В. Театральна абетка / Н. В. Водолага. – Донецьк, 2000.

2. *Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк : кн. для учителя / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1991. – 94 с.

3. Гавриш Н. В. Інтегровані заняття : Методика проведення / Н. В. Гавриш. – К. 6 шк. Світ, 2007.

4. *Іваненко О. А.* Методика формування здатності до художньо-творчої самореалізації дітей дошкільного віку до художньо-творчої самореалізації на музичних заняттях в школах мистецтв / О. А. Іваненко // Вісн. Ін-ту розвитку дитини : зб. наук. пр. Сер. : Філософія, педагогіка, психологія. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – Вип. 28.

Додаток Е

Приклади завдань „Педагогічні максими”

Завдання: прочитайте уважно текст. Сформулюйте на його основі чотири педагогічні максими та запишіть їх.

Алмаз

Один бізнесмен купив величезний алмаз у Південній Африці, який був завбільшки з жовток курячого яйця. Чоловік засмутився, тому що всередині каменя була виявлена тріщина. Новий власник каменя показав цей алмаз ювеліру, маючи надію, що той дасть йому слушну пораду. Майстер захоплено похитав головою, і сказав:

– Цей камінь можна розколоти на дві частини, з яких вийде два чудових діаманти і кожен з них буде дорожче самого алмазу. Але проблема в тому, що необережний удар по каменю може розбити це прекрасне диво природи на жменю дрібних камінчиків. Діаманти з них будуть у багато разів дешевше цього алмаза, і нічого не будуть варті. Я не беруся так ризикувати і не буду робити цієї роботи.

Так само відгукувалися й інші ювеліри в багатьох країнах, де він бував з діловими поїздками. Тоді йому порадили звернутися до старого ювеліра з Амстердама, в якого були золоті руки.

Бізнесмен знайшов старого ювеліра. З цікавістю розглянувши камінь через монокль, той почав попереджати про ризик. Перервавши ювеліра, бізнесмен сказав, що цю історію він вже чув і знає напам’ять. І ювелір погодився допомогти, назвавши ціну за роботу. Коли господар каменю погодився, мудрий ювелір звернувся до молодого підмайстра. Узявши камінь, хлопчина поклав його на долоню і один раз вдарив по алмазу молоточком, розбивши його на дві частини і не озираючись, повернув ювеліру.

Вражений господар діаманта запитав:

– Як давно він у вас працює?

– Усього третій день. Він не знає справжньої ціни цього каменю і тому його рука була твердою і не здригнулася.

ВІДПОВІДЬ.

1. Досвід педагога не завжди є гарантією високих досягнень дитини.
2. Страх зробити помилку породжує страх прийняти рішення.
3. Упевненість – риса, з якою дитина народжується, а непевною вона стає завдяки обмеженням та оцінкам дорослих.
4. Ризик – не завжди ознака відчайдушності, іноді він допомагає досягти кращого результату.
5. Душа дитини – алмаз: важливо не втрачати вміння бачити унікальність, навіть за умови нестандартності.

Молодий фахівець

У тридцяті роки XX століття одна японська компанія купила в США промисловий верстат. Місяць по тому виробники отримали телеграму: „Верстат не працює. Надішліть майстра”.

Виробник направив туди фахівця, але з Японії надійшла нова телеграма: „Майстер занадто молодий. Надішліть кого-небудь досвідченішого”.

Виробник вислав телеграму: „Краще скористайтеся його послугами, тому що він – винахідник цього верстата”.

ВІДПОВІДЬ.

1. Діти – маленькі генії, завдання педагога: помітити цю геніальність.
2. Довіра до дитини – найкращий інструмент педагогічного впливу.
3. Цінний той досвід, який набутий під час власної діяльності.
4. Виправлення помилки починається з її усвідомлення.
5. Педагог навчається поруч з дітьми.

Притча про добро і зло

Одного разу Добро прийшло в гості до Зла. Зло стало пригощати Добро чаєм, але в кухлик замість цукру поклало сіль. Добро спробувало сіль, але нічого не сказало Злу. Тільки подякувало за гостинність.

А коли Добро йшло від Зла, воно сказало: „Щось цукор у вас несолодкий. Візьміть гроші, купіть собі цукерок до чаю". Зло аж перекосилося, але робити нічого, довелося взяти гроші.

Так Добро віддячило Злу добром за зло…

Відповідь

1. Вихованість – це вміння тактовно реагувати недоліки та огріхи інших.
2. Вдячність – риса характеру, яку варто формувати з пелюшок.
3. Понівечену душу можна врятувати лише тендітними словами.
4. Доброта примножується добром та нівелює зло.

Учитель Ференц Ліст

Німецька дівчина заробляла на утримання себе і своїх батьків уроками і грою на піаніно. Вона видавала себе за ученицю Ференца Ліста, знаменитого угорського композитора і музиканта.

Одного разу Ліст приїхав у місто, де жила дівчина, дати концерт. Дівчина зрозуміла, що з його приїздом усі дізнаються правду, і вона та її батьки залишаться без шматка хліба. Дівчина вирішила зізнатися в усьому самому Лісту. Великий композитор і музикант уважно вислухав її і попросив продемонструвати йому свої музичні здібності. Коли дівчина грала, музикант поправляв її.

– А тепер, моя люба, – сказав він, – ви учениця Ліста. Можете зробити оголошення, що Ви будете грати першу частину концерту, а другу – Ваш учитель Ференц Ліст.

1.Страх примушує до обману. Лише відкритість забезпечує відвертість.
2. Делікатність і доброта педагога окриляють.
3. Наполегливість завжди приносить плоди.
4. Віра в людину підносить її до найвищих висот!

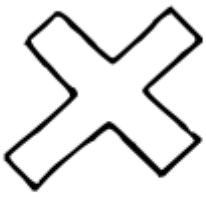
Додаток Ж

Стимульні матеріали для створення казок

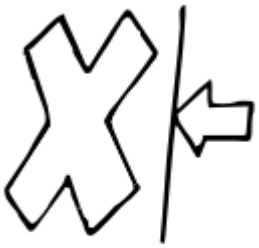
Карти В. Проппа

1.Жили собі

2.Особливі обставини



3.Заборона



4.Порушення заборони

5.Герой лишає дім

6.Поява друга-помічника

7.Спосіб досягнення мет

8.Ворог починає діяти

9.Перемога

10.Переслідування

11.Порятунок

12.Випробування героя дарувателем

13.Герой витримує випробування

14.Отримання чарівного засобу

15.Від'їзд дарувателя

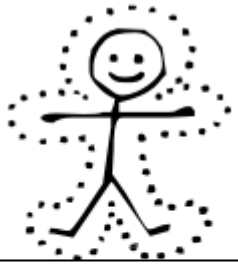
16.Герой б'ється з ворогом

17.Ворога переможено

18.Мітять героя

19.Герою дають складне завдання

20.Герой виконує завдання

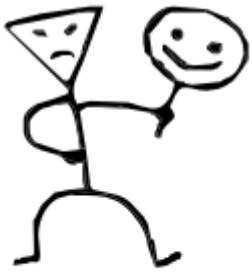


21.Герой отримує новий вигляд

22.Герой повертається додому

23.Героя не впізнають вдома

24.З'являється хибний герой



25.Викриття хибного героя

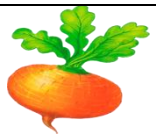
26.Визнання героя

27.Щасливий кінець

28.Мораль

Приклад морфологічних таблиць зі створення казок

Назва	**Герої**			**Чудо**	**Місце**
Лис Микита	Цар	Вовк	Лис	Скарб	Суд
Котиго-рошко	Змій Горинич	Котигорошко	Дідок	Горошина	Царство
Королевич Мирко	Мирко	Розбійники	Царівна	Війна	Ліс

Назва	**Герої**			**Чудо**	**Місце**
Попелюшка	Принц	Попелюшка	Мачуха	Туфелька	Палац
Ріпка	Дід	Внучка	Мишка	 Ріпка	Поле
Колобок	Ведмідь	Лисичка	Баба	Колобок	Ліс

Прийоми створення казок за Л. Фесюковою [297]

1. Казка з середини

У якості стимульного матеріалу пропонується початок і кінець. Завдання: придумати заголовок і середню частину розповіді: „Якось ранком ми пішли на річку. Аж раптом ... Тепер це мій найкращий друг”.

2.Частка „не” і нова казка

Частка „не” вживається перед іменниками або дієсловами у відомих казках, наприклад: „Спекла баба, не колобок ... Котиться, котиться НЕ колобок, а назустріч не зайчик, а...”

„...Подарували дівчинці на день народження не червону шапочку ...”

3. Казки за комічним малюнком

Пропонується серія комічних малюнків для складання історії: розмальовки, сюжети з дитячих журналів (наприклад, ілюстрації до книги Н. Радлова „Книжка в картинках”). Приклади тем для створення казок: „Як дощова хмаринка врятувала ліс”, „Як Фіксики прийшли до нас у гості” тощо.

4. Казки з новою кінцівкою

Наприклад, початок казки може бути таким:

„Жили-були дві жаби. Були вони подруги і жили в одній канаві. Але тільки одна з жаб була справжня лісова жаба – хоробра, сильна, весела. Звали її ... А інша була болотна, ні те ні її: боягузка, слабка, соня. Звали її ... Але все-таки жили вони разом. І ось одного разу вночі вийшли вони погуляти. Йдуть собі по лісовій доріжці і раптом бачать ... ”.