

РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ

**О Н О В Л Е Н Н Я З М І С Т У , Ф О Р М Т А
М Е Т О Д І В Н А В Ч А Н Н Я І В И Х О В А Н Н Я
В З А К Л А Д А Х О С В І Т И**

Збірник наукових праць

Наукові записки
Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 21

Заснований в 1996 році

Рівне – 2002

ББК 74.20

О - 59

УДК: 37: 371: 372: 373: 378

Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць.

Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 21. — Рівне: РДГУ, 2002. — 146 с.

Збірник наукових праць містить статті з актуальних проблем теорії та історії педагогіки, дидактики, методики навчання, виховання, розвитку і профорієнтації дітей та учнівської молоді в закладах освіти.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, практичних психологів, учителів, викладачів та студентів педагогічних університетів, інститутів та коледжів.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПСН

Мітюров Борис Никифорович (Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент АПН України **Бех Іван Дмитрович** (Інститут проблем виховання АПН України);

доктор педагогічних наук, професор **Будний Богдан Євгенович** (Тернопільський державний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка);

кандидат педагогічних наук, професор **Воробійов Анатолій Миколайович** (заступник головного редактора, Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АНВШ України **Дем'янчук Анатолій Степанович** (Рівненський економіко-гуманітарний інститут);

доктор педагогічних наук, професор **Коваль Ганна Петрівна** (Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор педагогічних наук, професор **Лисенко Неля Василівна** (Прикарпатський педагогічний університет ім. В. Стефаника);

доктор педагогічних наук, професор **Лісова Світлана Валеріївна** (Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор педагогічних наук, професор **Павлютенков Євген Михайлович** (Запорізький обласний інститут удосконалення вчителів)

доктор психологічних наук, професор **Пасічник Ігор Демидович** (Університет "Острозька Академія");

кандидат педагогічних наук, професор **Поніманська Тамара Іллівна** (Рівненський державний гуманітарний університет)

доктор психологічних наук, професор **Савчин Мирослав Васильович** (Дрогобицький державний педагогічний інститут ім. Івана Франка);

доктор психологічних наук, професор, дійсний член МАПН **Сергєєв Олександр Васильович** (Запорізький державний університет)

доктор педагогічних наук, професор **Сметанський Микола Іванович** (Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського);

доктор педагогічних наук, професор **Терещук Григорій Васильович** (Тернопільський державний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка);

кандидат педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН **Тищук Віталій Іванович** (Рівненський державний гуманітарний університет);

кандидат педагогічних наук, професор **Янцур Микола Сергійович** (заступник головного редактора, відповідальний секретар, Рівненський державний гуманітарний університет).

Затверджено Вченою Радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 10 від 31.05.2002 р.).

Збірник затверджений ВАК України як наукове фахове видання, в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукового ступеня доктора і кандидата наук з педагогіки (постанова Президії ВАК України №1-05/7 від 9.06.1999 р. та додаток до постанови ВАК України від 11.10.2000 р. № 1 – 03/8).

За достовірність фактів, дат, назв і т. п. відповідають автори статей. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії. Рукописи рецензуються і не повертаються.

Адреса редакції: 33028 м. Рівне, вул. Остафова, 31.
Рівненський державний гуманітарний університет

ISBN 966 — 7281 — 08 — 1.

© Рівненський державний гуманітарний університет, 2002

той у канаву впаде”, “Голова здорова, та в ній полова”, “Голова на плечах, а думки у хмарах”); заохочення до набуття знань (“Незнайко лежить, а Знайко далеко біжить”, “Знайко все з півслова сприймає, а Незнайко все тільки рота роззявляє”).

Жанрова особливість прислів'їв із усією їхньою афористичністю дозволяє зробити це так яскраво і повно, як не зробили б цього, мабуть, гори нудних і довгих трактатів. Більшість цих чудових життєстверджуючих творінь генія народу близька кожній людині, змушує кожного поглянути на власні справи з усмішкою і оцінити особисту поведінку з гумором.

Тому у ході сприймання дітьми смішного прислів'я не слід перешкоджати їм емоційно реагувати на нього. Усвідомлення дошкільниками дотепності, нелогічності, абсурдності висловлювань, дій, поведінки повинно бути активним. Малеча, навчена бачити не зовнішній бік, а сутність явища, не буде порушувати звичного порядку життєдіяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гайцкохи Л.Ш. Веселая книжка в детском саду. – М., 1967. – 50 с.
2. Дементьева И.С. Некоторые особенности понимания комических произведений детьми старшего дошкольного возраста //Вопросы дошкольной педагогики. Вып. 5. – Челябинск, 1976. – 235 с.
3. Мудрість народна //Серія збірок прислів'їв та приказок. – К.: Дніпро, 1976, 1982. – 98 с.
4. Пропп В.Я. Проблемы комизма и смеха. – М., 1976. – С.125-136.
5. Репина Т.А. Чувство комического //Психология личности и деятельности человека /Под ред. А.В.Запорожца и Д.Б.Эльконина. – М.,1965. – гл. I. – С. 57-59.
6. Самсонюк Н., Сагарда М. Сміх – це потреба: Виховання почуття гумору у старших дошкільників //Дошкільне виховання. – 1991. – №6. – С. 12-13.
7. Тютюнник Л.В. В.О. Сухомлинський про значення гумору у вихованні молодших школярів. – Рівне, 1993. – С.143.
8. Фесюкова Л.Б. Юмор формируется с детства //От трех до семи. – Харьков, 1996, гл. 20. – С. 328.

Одержано редакцією 1.02.2002.

УДК 373. 2

Н. М. ГОРОПАХА

НАСТУПНІСТЬ У ЕКОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ ДОШКІЛЬНЯТ ТА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

На сьогодні екологічна освіта є тим напрямком навчально-виховної роботи, актуальність якого безсумнівна. Вона розглядається не лише як одна із обов'язкових умов розв'язання глобальних екологічних проблем людства, подолати які, як стверджують вчені, неможливо без формування у підростаючих поколіннях особливого екологічного мислення. Екологічна освіта виступає також і як один із головних чинників гуманізації навчально-виховного процесу, вона є фактором особистісного розвитку людини. У зв'язку з цим зрозумілою є посилена увага до проблем екологічного виховання та освіти дітей різного віку багатьох науковців в Україні та, взагалі, в світі. Аналізуючи теоретичні основи екологічної освіти, вітчизняні педагоги [2,3,10] підкреслюють, що визначення її суті, постановка мети та завдань пов'язані з необхідністю перебудови споживацької культури стосунків людини з природою на таку, яка ґрунтувалася б на розумінні самоцінності природи, відповідальності за її стан, вмінні орієнтуватись в конкретній екологічній ситуації і знаходити доцільні шляхи подолання екологічної кризи. Екологічна освіта спрямовується на виховання екологічної культури, яка включає знання і переконання, ціннісні орієнтири особистості щодо навколишнього середовища та практичні природоохоронні уміння і навички.

Важливими принципами, що забезпечують результативність екологічної освіти, є її досить ранній початок (сензитивним для закладання основ екологічної культури справедливо вважається уже дошкільний вік) та неперервність протягом усього періоду формування особистості підростаючої людини. Адже процес формування екологічної культури довготривалий та надзвичайно складний. Він має свої особливості на кожному віковому етапі,

тому потребує узгодженості впливів на дитину з боку дорослих, які здійснюють її екологічну освіту на різних вікових щаблях. Така узгодженість досягається завдяки дотримання принципу наступності між суміжними ланками освіти. Особливо важливим забезпечення наступності є на перших етапах розвитку людини, коли закладається базис її особистісної культури, складовою якою є й культура екологічна.

Проблема екологічного виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку отримала у педагогіці досить широке висвітлення. Чимало публікацій розкривають та обґрунтовують різноманітні підходи до вибору змісту та побудови програм екологічних знань, які, на думку їх авторів, можуть (і повинні) бути засвоєні дітьми в перші 5-10 років життя. Аналізується ефективність традиційних та пропагується безліч нових форм організації екологічної освіти у дошкільному закладі та початковій школі. Вчені та практики доводять, що у формуванні екологічної культури суттєву роль відіграє наявність у дітей інтересу до природи та активність їх у пізнанні довкілля. Тому в сучасних методиках екологічної освіти дітей як дошкільного, так і молодшого шкільного віку перевага надається розвивальним технологіям, які передбачають високий рівень активності та самостійності дітей у пізнанні, використання проблемних методів навчання та колективно-групових форм організації навчальної діяльності вихованців чи учнів.

Не залишається поза увагою дослідників і питання наступності дошкільного закладу та початкової школи у екологічній освіті [4]. Аналіз публікацій та стану педагогічної практики підтверджує, що на сьогодні у забезпеченні взаємозв'язку між дитячим садком та початковою школою у екологічному вихованні, як і у природничій освіті дітей взагалі, існує чимало проблем. Одні з них є відбитком деяких загальних проблем наступності між дошкільною ланкою освіти та школою, викликаних пануючим і досі утилітарним ставленням до дошкільного закладу, основною функцією якого є, нібито, здійснення підготовки дитини до школи. Самоцінність дошкільного дитинства як особливого етапу в житті людини при цьому повністю втрачається. Проблема посилюється ще й у зв'язку з постійним підвищенням вимог початкової школи до рівня підготовленості майбутніх першокласників. Не дивлячись на те, що межу початку шкільного віку знижено до 6 років, у багатьох школах вчителі при вступі дітей до 1 класу вимагають наявності у маленьких "абітурієнтів" знань з математики та грамоти, формування яких не передбачене стандартами дошкільної освіти. Як відповідь, в дитячих садках спостерігається форсована підготовка до школи, яка фактично витісняє специфічні форми діяльності та життя дитини-дошкільника (гру, самостійне експериментування та художню творчість) або дидактизує їх. При цьому, як правило, відбувається деякий перерозподіл часу на засвоєння старшими дошкільниками матеріалу різних розділів програми навчання та виховання в дошкільному закладі. Опанування дітьми грамоти та математики відбувається за рахунок інших напрямків освітньої роботи, які видаються менш важливими. Досить часто у цю категорію потрапляє й природознавство, яке у кращому випадку залишається лише як змістовна частина інтегрованих занять, на яких головними своїми завданнями вихователі вважають не пізнання природи, а вправління дошкільнят у читанні, складанні розповідей, математичній діяльності (лічбі, вимірюванні тощо). Рівень же власне природничих знань залишається досить низьким: у дошкільнят переважають поверхові уявлення про окремі об'єкти та явища природи, набуті в молодшому та середньому дошкільному віці. Внутрішню суть природних явищ, взаємозв'язки у екологічних системах діти пізнавати при такому підході не встигають. В результаті – не закладаються основи для формування усвідомленої екологічно доцільної поведінки. А якщо дивитися ширше – дитина чимало втрачає у розвитку взагалі. Описана ситуація виглядає ще безглуздішою, якщо врахувати, що, як зазначають дослідники, школа далеко не завжди "вдячна" дитячому садку за таке "випереджувальне" навчання. Відомий психолог В.В. Давидов [5] неодноразово підкреслював, що початкова школа часто вбачає своє завдання не стільки у подальшому розвитку дитини на основі закладеного в дошкільні роки базису, скільки в узагальненні та систематизації того чуттєвого досвіду, який склався у неї на попередньому етапі, а фактично – у дорозвитку тих елементарних знань, умінь і навичок, з якими дитина приходить з дитячого садка.

Подолання названого протиріччя можливе лише в тому випадку, якщо і у дошкільному закладі, і в початковій школі наступність розумітимуть, як двосторонній процес, у якому на

дошкільному етапі освіти зберігається її “самоцінність” і формуються фундаментальні особистісні якості дитини, ті досягнення, які слугують основою її успішного навчання у школі. В той же час школа, як наступник дошкільного етапу освіти, не будує свою роботу “з нуля”, а підхоплює досягнення дитини-дошкільника і продовжує освіту дитини, розвиваючи її потенціал. Розглянута з цієї позиції підготовка дитини до школи виступає як результат організації повноцінної, емоційно насиченої життєдіяльності дитини, що задовольняє її інтереси і потреби протягом усього дошкільного дитинства – віку унікального, у якому закладаються основи майбутнього розвитку. З сказаного зрозуміло, що проблема наступності між дитячим садком та школою може бути коректно поставлена та розв’язана лише в умовах розвивального навчання. Нагадаємо, що саме відомі теоретики розвивального навчання Д.Б. Ельконін та В.В. Давидов підкреслювали внутрішню спільність двох “формацій” епохи дитинства – дошкільного та молодшого шкільного віку. Це дало їм підставу вважати, що діти 3-10 років повинні жити спільним життям, розвиваючись, виховуючись і навчаючись у єдиному культурно-освітньому просторі (такий єдиний простір можна забезпечити, наприклад, у навчальних закладах “Дитячий садок – школа” та “Школа – дошкільний заклад”, котрі зараз знаходять широкий розвиток в українській системі освіти). Переконані, що розв’язуючи проблему наступності дитячого садка та школи у екологічній освіті, цю думку слід обов’язково врахувати як одну з визначальних у виборі форм реалізації цієї наступності. Не секрет, зокрема, те, що сучасні дошкільні заклади мають набагато більше можливостей у створенні матеріальних умов для екологічної освіти. Куточки природи у кожній віковій групі, зимові садки та “екологічні кімнати”, які створені зараз у багатьох дошкільних закладах, правильно озеленені та обладнані прогулянкові майданчики та ділянки, по яких прокладені “екологічні стежки” – все це створює унікальні можливості для самостійного дієвого спілкування дітей з природою, пізнання її естетичної та вітальної цінності, набуття досвіду екологічно доцільної поведінки. У школах же часто таких умов для екологічної освіти молодших школярів не існує, причому не виключення і ті класи, які розмістилися у колишніх приміщеннях дитячих садків. Разом з тим, можна стверджувати, що в дитячому садку вихователі не в змозі використати у екологічній освіті всі сто відсотків пізнавальних можливостей своєї бази, що пояснюється своєрідністю процесу пізнання природи: воно практично нескінченне і глибина його залежить від пізнавальних можливостей дітей певного віку. Тому, безперечно, однією з дієвих форм наступності у екологічній освіті дітей дошкільного та початкового шкільного віку може бути активне використання вчителями створеної у дошкільних закладах бази для ознайомлення дітей з довкіллям. Такий підхід внесе чимало у збалансованість змісту екологічної освіти у суміжних ланках (про проблеми, які є у цьому – трохи згодом), сприятиме активному використанню дітьми набутих раніше знань та способів навчальної діяльності у подальшому пізнанні природи.

Проілюструємо висловлену думку на прикладі такого порівняно нового елементу екологізації розвивального середовища дошкільного закладу, як екологічна стежка. Екологічна стежка в дошкільному закладі – це низка об’єктів для спостережень, досліджень та праці дітей, об’єднаних у єдиний прогулянковий чи екскурсійний маршрут. Серед них можуть бути і власне природні об’єкти (куточки незайманої природи чи моделі природних екосистем, наприклад, луків, водойми) або певним чином обладнані місця для ігор та дослідів з природними матеріалами, праці (неглибокий басейн, пісочниці, снігові та льодяні гірки, квітники, городи, альпінарій тощо). Окремі об’єкти слугують для відображення різних видів природоохоронної діяльності: пташиний стовп, ландшафтний міні-музей та інше. Зазвичай екологічна стежка розпочинається на території дитячого садка і закінчується у його найближчому оточенні. Створюється екологічна стежка спільними зусиллями дорослих та дітей. Вже на етапі її організації можлива співпраця вихователів та вчителів початкової школи, залучення учнів до цієї діяльності.

Використання екологічної стежки у екологічному вихованні обумовлюється віковими можливостями дітей. Так, молодші дошкільнята відвідують стежку кілька разів на рік у різні сезони. Основна форма роботи з дітьми цього віку – цільові прогулянки, на кожну з яких обирається не більше двох різних об’єктів для спостережень або трьох-чотирьох споріднених об’єктів для організації навколо них ігрової діяльності. З дітьми середньої групи по екологічній стежці проводять екскурсії, зміст яких спочатку узагальнює та доповнює те, що діти

спостерігали в молодшому віці, а пізніше – розширюється за рахунок включення нових об'єктів. Найдоцільніше у цьому віці планувати тематичні екскурсії і проводити їх у ігровій формі. Можна використовувати такий поширений у дошкільній дидактиці прийом, як ігровий персонаж, якого називають “господарем екологічної стежки” або “провідником по ній”. В залежності від тематики екскурсії “господарями” стежки можуть бути Лісовичок, Садівник, Сорока-Білобока, Барвінок чи Ромашка, Снігуронька тощо.

Із старшими вихованцями проводять комплексні екскурсії, які включають не лише спостереження та ігри, а й дослідницьку діяльність, вивчення стану довкілля, природоохоронну працю, догляд за рослинами та тваринами. Старші дошкільники, як і молодші школярі, беруть участь у прокладанні екологічної стежки. Вони разом з вихователем обговорюють можливі маршрути, придумують та виготовляють умовні позначки, що символізують окремі “зупинки” у подорожах по стежині. До проведення екскурсій з дітьми-дошкільнятами можна залучити учнів, які стануть екскурсоводами, організаторами ігор та спільної праці. Вчителі початкових класів можуть успішно використовувати маршрути екологічної стежки для проведення навчальних екскурсій, уроків мислення серед природи (В.О.Сухомлинський називав їх “подорожами до джерел думки і слова”), “уроків доброти”. Цікаво проходять свята в природі, у яких беруть участь і вихованці дитячого садка, і учні.

Проблема наступності тісно пов'язана також із розробкою стандартів освіти на різних її етапах. І хоча на сьогодні стандарти дошкільної (Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (1999)) та початкової шкільної освіти (Державний стандарт початкової освіти) певним чином окреслені, реальна практика вражає різноманітністю. Особливо це притаманно дошкільній ланці: у різних типах дошкільних закладів дітей навчають та розвивають за різними програмами, причому маємо на увазі не лише рекомендовані Міністерством освіти та науки України “Малютко” та “Дитину” чи апробовані часом відомі регіональні програми (“Дитина в дошкільні роки”, “Українське дошкільля” тощо), а й чималу кількість різноманітних “авторських” програм, не всі з яких пройшли бодай найелементарнішу науково-методичну експертизу. Додаймо до цього захоплення практиків зарубіжними педагогічними системами, які далеко не завжди відповідають державному стандарту освіти. У школі ситуація видається трохи кращою, проте й тут, як свідчить аналіз педагогічної преси, вчителі мають деякий вибір. Зокрема, у тому напрямку освіти, що нас цікавить (природничому) можна послуговуватись крім традиційного природознавства деякими інтегрованими курсами (“Навколишній світ” [7], “Я і Україна”, “Довкілля” тощо). Зрозуміло, що при такій різноманітності програм та технологій про справжню наступність між дошкільною та початковою шкільною освітою у змісті навчання говорити важко. Проте деякі загальні висновки зробити можна. Головний з них – явне звуження змісту освітньої роботи з дітьми при переході з дитячого садка до школи. У першому класі (яку б із програм ми не взяли) втрачаються чимало змістовних ліній у ознайомленні дітей з природою, художньою культурою, формуванні історико-географічних уявлень. Це звужує пізнавальні інтереси дітей, збіднює загальний кругозір. Залишаються незадіяними творчі можливості учнів, розвиткові яких надавалося значної уваги в дошкільні роки (самостійне експериментування, творче конструювання, художня діяльність тощо).

Позитивним фактором, який слід виділити, є єдність концептуальних підходів до постановки завдань та вибору змісту екологічної освіти в дошкільному та молодшому шкільному віці. На обох рівнях освіти у природознавчій роботі домінує екологічний принцип і головною метою ознайомлення дітей з природою виступає формування у них основ екологічної культури. Серед завдань екологічної освіти дошкільнят та молодших школярів важливими є формування системи знань про природу та наукового світогляду, уявлень про місце людини в природі як її невід'ємної частини, засвоєння традицій українського народу у взаєминах з природою, накопичення досвіду екологічно доцільної поведінки. Усвідомлюється також і необхідність забезпечення єдності інтелектуального та емоційного сприймання природи дітьми, вироблення у них уже в дошкільному віці емоційно-позитивного ставлення до природи, на яке в подальшому спирається вчитель у вивченні з учнями природознавства. Ставлення до природи має вироблятися у дітей на основі поступового усвідомлення її самоцінності, значущості як колиски життя.

Разом з тим, між метою і завданнями екологічної освіти в дитячому садку та школі та її конкретним змістом існує певне протиріччя. Суть його в тому, що мета і завдання екологічного

виховання базуються на новій екологічній парадигмі (біоцентричній), а відбір змісту і методів нерідко відбувається на основі старої парадигми (антропоцентричної) [8]. Як не прикро, і дошкільна, і початкова шкільна освіта не уникла впливу антропоцентричного світогляду. Тому у змісті природничих знань, які пропонуються до засвоєння дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку продовжують зустрічатися деякі стереотипи, що відповідають саме цьому погляду на світ. Найяскравіший приклад – формування у дітей уявлень про цінність природи. При цьому самоцінність її замінюється на утилітарну значущість для людини (культурні рослини, свійські тварини, лікарські рослини, корисні копалини – як легко на прикладах цих понять показати малюкам значення природи, і як часто ми не лише в дитячому садку, а й в школі розкриваємо її цінність лише на них). Так у дітей складаються уявлення про те що існують “шкідливі” та “корисні” рослини та тварини, і що бережливе ставлення необхідне лише до останніх. Антропоцентричний підхід залишив нам у спадок і традиції підходити до оцінки природи з суто людських позицій – естетичної та етичної. Однак, у природі не може бути “прекрасного” чи “потворного”, “морального” чи “неморального”. Вказані критерії підходять лише для оцінки вчинків людини стосовно природи, але не до самих природних об’єктів. Зрозуміло, що, вирішуючи завдання екологічного виховання, педагог, як ми вже зазначали, повинен формувати у дітей вміння бачити красу природи, переживати естетичні почуття у зв’язку з її сприйманням. Однак при цьому він має підкреслювати, що в природі красу слід розуміти як вияв доцільності, а отже жоден об’єкт не може бути оцінений як потворний, оскільки зовнішній вигляд кожної живої істоти – це результат її пристосування до життя в певних умовах. Так само й моральні критерії недоцільні, якщо ми характеризуємо поведки тварин, взаємозв’язки в екологічних системах та інші залежності у природі. Вдумливий відбір змісту природничих знань для дошкільнят та молодших школярів, який відображав би ідеї біоцентричної парадигми, стане, як нам здається, ще одним ефективним шляхом забезпечення наступності.

Однак єдність концептуальних підходів ще не вичерпує проблеми наступності у змісті екологічної освіти. Важливо також, щоб школа дійсно продовжувала екологічну освіту дітей, не втрачаючи її розвивального потенціалу. І саме в цьому плані маємо чи не найбільше неузгодженостей. Зокрема, як уже вказувалося, в розділі ознайомлення з природою спостерігається значне звуження змісту навчального матеріалу 1 класу в порівнянні з програмою дошкільної освіти. Здійснене нами для прикладу порівняння програмових вимог до ознайомлення дітей з природою в дитячому садку (за рекомендованою Міністерством освіти і науки України програмою “Малятко” (1999) [6]) та в першому класі чотирирічної школи (інтегрований курс “Навколишній світ” [7]) виявило, що програма 1 класу відповідає за обсягом та рівнем складності навчального матеріалу вимогам не підготовчої до школи групи (чого хотілося сподіватися, адже йшлося про дітей одного віку – сьомого року життя, які у переважній більшості випускники старшої групи дитячого садка), і навіть не старшої, а середньої групи. Вимоги до знань дітей з окремих тем (наприклад, щодо сезонних змін у природі, їх причин) сформульовані майже дослівно так, як у програмі другої молодшої (!) групи дошкільного закладу.

Не можна не відзначити й того, що у 1 класі школи на вивчення природознавства відведено значно менше навчального часу, ніж у дошкільному закладі. Зрозуміло, що у зв’язку з цим чимало конкретного матеріалу просто “не вміщається” у програму. Зокрема, не передбачається детальне ознайомлення дітей з окремими елементами неживої природи (повітрям, водою, ґрунтом), тваринним світом, природою Космосу. Робота, розпочата над цими темами у дитячому садку, продовжиться лише через 1-2 роки (вона передбачена програмами 2-4 класів). Безперечно, це веде до певних втрат у розвитку дітей і тоді вчителіві дійсно доводиться повторно опрацьовувати уже забутий дітьми матеріал. Подолання вказаного протиріччя та забезпечення справжньої наступності у цьому плані неможливе без кардинального переосмислення пріоритетів початкової освіти та вироблення нових підходів до її змісту. А відтак – змін потребують форми та методи природничої освіти у початковій школі. Перевага у роботі з наймолодшими учнями має надаватися формам “неурочного” типу, у які легше включити специфічно дитячі види діяльності (гру, драматизування, самостійне експериментування та спостереження природи), які відповідають потребам дітей цього віку в

активній діяльності, задовольняють їх пізнавальні інтереси та сприяють формуванню почуття відповідальності за стан довкілля, екологічної поведінки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К., 1999. – 62 с.
2. Горопаха Н.М. Виховання екологічної культури дітей: посібник для вихователів дошкільних закладів та вчителів початкових класів. – Рівне, 2001. – 212 с.
3. Грицан М., Курик М. Сучасна екологічна освіта: передумови, принципи, завдання //Дошкільне виховання. – 2001. – № 10. – С. 6-7.
4. Іщенко Л.В. Наступність у екологічному вихованні старших дошкільників і першокласників: Автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Одеса, 1997. – 17 с.
5. Кудрявцев В. Дошкольное и начальное образование – единый развивающий мир //Дошкольное воспитание. – 2001. – № 6. – С. 58-66.
6. Малятко: програма виховання дітей дошкільного віку. – К., 1999. – 286 с.
7. Програма інтегрованого курсу “Навколишній світ” (1 – 4 класи) //Початкова школа. – 2001. – № 8. – С. 31-35.
8. Рыжова Н. Экологическое воспитание дошкольников с позиции новой парадигмы //Дошкольное воспитание. – 2001. – № 7. – С. 61-66.
9. Савченко О.Я. Наступність і перспектива в роботі перших двох ланок освіти //Дошкільне виховання. – 2000. – № 11. – С. 4-5.
10. Червонецкий В. екологічна освіта учнів в школах східної та центральної Європи. – Д., 1998. – 284 с.

Одержано редакцією 26.02.2002

УДК 373.2

Н. В. МАЛІНОВСЬКА

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ МЕТОДІВ У НАВЧАННІ ДОШКІЛЬНИКІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Навчання іноземної мови в дошкільних закладах має на меті формувати у дітей елементарні навички усного мовлення на основі засвоєного матеріалу і сприяти загальному розумовому розвитку дошкільників. У зв'язку з цим постає проблема пошуку найбільш результативних форм і методів навчання. В основі їх повинен лежати принцип гуманізації взаємин між педагогом та вихованцями, що передбачає орієнтацію на особистість дитини, врахування закономірностей її розвитку, задоволення потреб. Однією з них є потреба дітей в грі.

Усе, пов'язане з грою, викликає у дітей позитивні емоції. Завдяки цьому опора на неї при навчанні дошкільників іноземної мови дає змогу реалізувати загальнодидактичний принцип, який ґрунтується на психологічних особливостях дитячого сприймання: дитина найкраще засвоює те, що викликає у неї позитивне емоційне ставлення.

Ситуація гри є найбільш природною для дитини-дошкільника. Вона викликає у неї інтерес, увагу, активізує уяву, продуктивно впливає на процеси пам'яті та мислення. Ігрова діяльність на занятті з іноземної мови не лише сприяє кращій організації процесу спілкування цією мовою, а й максимально наближає його до природного спілкування. Саме в умовах гри діти добре сприймають, запам'ятовують і використовують для подальшого живого спілкування іншомовний матеріал.

Неабияка роль ігрових методів навчання у забезпеченні максимальної мовленнєвої активності дітей. З допомогою ігрової ситуації ми можемо створити дитині такі зовнішні та внутрішні обставини, за яких вона буде змушена використати потрібне нам мовне висловлювання. Яка дитина не захоче потримати в руках нову привабливу для неї іграшку, взяти участь у рольовій або веселій рухливій грі? Умова ж одна: назвати предмет-іграшку іноземною мовою (у першому випадку), використати знайомі вислови іноземної мови у звертанні до інших учасників рольової гри, прочитати віршик або переказати короткий текст у рухливій грі.

ЗМІСТ

Поніманська Т.І. Гуманістичне виховання як ціннісна взаємодія вихователя і дитини	3
Корепанова М.В. Дорослі як гарант психологічної захищеності дитини в дошкільному віці	7
Дичківська І.М. Актуальні проблеми педагогічної інноватики	9
Самсонюк Н.Ф. Прислів'я як засіб виховання у старших дошкільників почуття гумору	12
Горопаха Н.М. Наступність у екологічній освіті дошкільнят та молодших школярів	15
Маліновська Н.В. Використання ігрових методів у навчанні дошкільників іноземної мови	20
Аматьєва О.П. До проблеми формування комунікабельності як особистісної якості у дітей старшого дошкільного віку	22
Абдильманова Л.В. Формування основ фізичної культури у дітей молодшого дошкільного віку	27
Кот Н.М. Загальні засади спільної роботи дошкільного закладу та сім'ї з екологічного виховання	31
Богініч О.Л. Технологія формування вмінь спеціалістів дошкільного профілю здійснювати методичне керівництво фізичним вихованням дітей	35
Мельничук М.І. Орієнтовна програма спецкурсу "Історія християнської педагогіки"	38
Денисюк О.М. Роль української діаспори в національному вихованні підростаючого покоління	42
Крутії К.Л. Діагностування рівня сформованості граматично правильного мовлення у дітей дошкільного віку	46
Маковецька Н.В. Особливості становлення статевого образу дитини у процесі оздоровчої роботи в дошкільному закладі	51
Сухорукова Г.В. Художня сутність і методичні основи навчання дітей декоративного ліплення	55
Костогриз Т.О. Художнє виховання: від дитячого дошкільного закладу до школи	57
Трусова О.Л., Удіна О.М. Ігрові вправи як засіб навчання образотворчій діяльності	61
Дем'янюк Т.Д. Технологія педагогічної взаємодії консультанта-наставника і студентів академічної групи	65
Іванюта О.В., Яницька О.Ю. Особливості психологічних механізмів операціональної сфери візуального мислення	69
Синельников В.Б. Шляхи удосконалення діагностики творчих можливостей дітей дошкільного віку	74
Меналюк Г.Ф. С.Русова про навчання дітей математики	79
Козлюк О.А. Виховання дітей дошкільного віку на заняттях з іноземної мови	81
Мірошина Г.Г. Організаційно-педагогічна взаємодія дитячого садка та сім'ї у формуванні соціального досвіду дошкільнят	83
Глінчук Ю.О. Виховання почуття милосердя у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію	86
Гринчук Т.В. Формування у дітей дошкільного віку ціннісного ставлення до оточуючого	89
Федорова Н.В. Педагогічні умови організації гуманістичної взаємодії педагогів та студентів як чинника підготовки до педагогічного спілкування	93
Бєлова С.А. Бременська наукова школа початку ХХ століття як педагогічна система	96
Войтко Л.О. Психологічний компонент вузівської підготовки вихователя	100
Фарина М.П. Формування музичної культури дітей в процесі виховання	105
Терешко Л.В. До питання виховання здорової дитини в сім'ї	107
Дронова О.О. Зображувальна діяльність дошкільників у контексті особистісно-орієнтованої освітньої парадигми	111
Старовойтенко Н.В. Гумор, як засіб виховання дитини в сім'ї	116
Димченко С.С. Минуле і сьогодення педагогічної спадщини Гната Хоткевича	119
Петрук Є.О. Проблема естетичного виховання на уроках обслуговуючої праці	124
Єпик О.В. Експресивні компоненти спілкування у вихованні моральних цінностей	127
Мельник О.В. Індивідуалізація підготовки старшокласників до самостійного вибору майбутньої професії	132
Матвієнко О.Ф. Аналіз теоретичних основ формування економічних понять в навчальному процесі вищих навчальних закладів I-II рівнів	137
Відомості про авторів	143

Наукове видання

Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в
закладах освіти

Збірник наукових праць

Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 21

Заснований в 1996 р.

Відповідальний за підготовку збірника до видання Янцур М.С.

Редактор Горопаха Н. М.

Технічний редактор Курченко Н.

Комп'ютерна верстка Рахманова Л. О.

Здано до набору 25.12.2001 р. Підписано до друку 28.02.2002 р.

Формат 60x84 1/8. Папір офсетний № 1. Гарнітура Times New Roman. Друк різнографічний.

Ум. друк. арк. 18,72. Обл. вид. арк. 19,27. Замовлення № 12/1. Наклад 100.

Адреса редакції: 33028 м. Рівне, вул. Остафова, 31

Рівненський державний гуманітарний університет, кафедра професійної педагогіки і трудової підготовки
(к. 98, тел. 22-11-18)

Віддруковано в редакційно-видавничому відділі

Рівненського державного гуманітарного університету

33028 м. Рівне, вул. С.Бандери, 12, тел. 26-48-83

О – 59 Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 21. — Рівне: РДГУ, 2002. — 146 с.

ISBN 966 — 7281 — 08 — 1.

Збірник наукових праць містить статті з актуальних проблем теорії та історії педагогіки, дидактики, методики навчання, виховання і розвитку дітей та учнівської молоді в закладах освіти.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, практичних психологів, учителів, викладачів та студентів педагогічних університетів, інститутів та коледжів.

УДК: 37: 371: 372: 373: 378 ББК 74.20