

The article deals with the notion "preschool teacher's readiness for the formation of senior pre-schoolers' ecological and valeological behaviour". The author considers the preparation for profession to be the process of formation of readiness for it, orientation to the fulfilment of certain tasks; and readiness for work is the result of professional training. Future teacher's practical readiness to the professional activity is manifested through the appropriate skills: to diagnose the level of children's development, to set the educational purpose and tasks, to predict the results of pedagogical influence, to select the forms and methods rationally, to make schemes of different forms of work, to equip the pedagogical process, to organize the children's collective. These skills are specific for teachers of different specialties.

The content of preschool teacher's general readiness for work with children of preschool age and readiness for implementation of ecological education is analysed. On this basis, the skills and features necessary for successful formation of ecological and valeological behaviour of senior pre-schoolers are determined. Methodological, social and psychological components of readiness for work with children of preschool age are determined.

Preschool teachers' readiness for the formation of children's ecological and valeological behaviour is a component of more thorough characteristic of pedagogical professionalism – readiness for pedagogical activity, which is considered as a functional state and stable personality's characteristic. It includes ecological orientation, positive motivation, professionally necessary features of personality, natural science knowledge, skills and abilities, reflection of the results of own work, providing high results of ecological and pedagogical activities. The structure of ecological-pedagogical readiness is determined; it consists of theoretical, practical and motivational components.

Based on the personality-activity approach and on the analysis of ecological-pedagogical readiness of preschool teachers, the criteria and indicators for determining the level of readiness were identified.

Preschool teacher's ecological-pedagogical readiness is defined as a component of general professional readiness in the area of ecological education, development of ecologically cultural personality of pre-schooler and providing the pedagogical support of a child in the process of harmonization with the environment.

Key words: personality-activity approach, preschool teacher's readiness to form senior preschool children's ecological and valeological behaviour, ecological education, senior pre-schoolers.

УДК: 373.2.016 : 81-028.31

DOI: 10.32626/2309-9763.2019-26-2.215-224

Галина Ватаманюк
Halyna Vatamaniuk

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ОРГАНІЗАЦІЇ РОЗВИВАЛЬНО-МОВЛЕННЕВОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL GUIDING OF ORGANIZATION OF DEVELOPING-SPEECH ENVIRONMENT IN THE INSTITUTION OF PRESCHOOL EDUCATION

У статті розкрито сутність понять "розвивально-мовленнєве середовище"; "науково-методичний супровід організації розвивально-мовленнєвого середовища в ЗДО"; схарактеризовано види і типи розвивально-мовленнєвого середовища та його складові; описано модель науково-методичного супроводу організації розвивально-мовленнєвого середовища.

Ключові слова: мовленнєве середовище, розвивально-мовленнєве середовище, науково-методичний супровід, заклад дошкільної освіти, модель.

Оволодіння українською мовою – найбільш актуальний напрям роботи з дітьми дошкільного віку, продиктований потребами сьогодення. За статистичними даними, масштаби проблем у розвитку мовлення дошкільників із кожним роком зростають, що негативно впливає на пізнання світу дитиною, успішність її навчання в школі, формування повноцінної особистості загалом. Однією з основних психолого-педагогічних умов ефективного мовленнєвого розвитку дошкільників є організація розвивального середовища в закладі дошкільної освіти (ЗДО), спрямованого на збагачення й узагальнення в дітей уявлень про довкілля, формування на цій основі лексико-граматичних, фонетико-фонематичних компонентів мовленнєвої діяльності, мовленнєвої комунікації (зв'язного – діалогічного і монологічного мовлення). Відповідно до цього, постають нові цілі і завдання щодо організації методичної роботи в ЗДО, від якої залежатиме результативність роботи вихователя у сфері розвитку мовлення дошкільників, організації мовленнєвого середовища та змісту роботи в ньому.

Ретроспективними засадами створення розвивального середовища в ЗДО стали праці зарубіжних і вітчизняних філософів, учених, педагогів-класиків (Д. Дьюї, О. Декроля, Ф. Фребеля М. Монтессорі, Ю. Фаусек, Р. Штайнера, П. Петерсена, С. Френе, К. Ушинського, Є. Водовозової, Є. Тіхеевої). Психолого-педагогічні умови організації розвивального середовища в ЗДО були предметом дослідження учених-психологів, зокрема М. Басова, П. Блонського, Л. Виготського, Д. Ельконіна, О. Запорожця, А. Леонтьєва, М. Поддьякова, С. Рубінштейна, Д. Узнадзе та ін. Про створення, організацію і функціонування розвивального середовища в ЗДО йдеться у наукових напрацюваннях і сучасних науковців, як Л. Артемової, Л. Кларіної, О. Кононко, Г. Лаврентьєвої, Л. Лохвицької, С. Новосолової, А. Петровського, О. Ярошинської та ін. Проблема організації мовленнєво-розвивального середовища в сучасному ЗДО висвітлюється в працях учених А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій. Науковці доводять, що розвивальне середовище – це оточувальні соціально-побутові, суспільні, матеріальні й духовні умови існування дитини, які взаємодіють з нею як з організмом і особистістю, здійснюють відповідний вплив на неї стихійно і шляхом безпосереднього й опосередкованого керівництва з боку дорослих.

Особливості організації методичної роботи в закладах освіти різного рівня досліджували А. Богуш, Н. Дудніченко, О. Зайченко, В. Лізинський, К. Крутій, Л. Поздняк, О. Шестопалюк; ефективність різноманітного практичного досвіду з організації методичної роботи у ЗДО доведена в роботах Л. Богославець, О. Василевської, Г. Григоренко, Л. Калужької, К. Кіндрат, В. Ларіної, Л. Лукіної, Н. Омеляненко, І. Терещенко та ін. Однак, проблема методичного супроводу організації мовленнєво-розвивального середовища в ЗДО потребує доопрацювань, що й зумовило вибір теми дослідження.

Мета статті – схарактеризувати види і типи розвивально-мовленнєвого середовища та його складові; описати модель науково-методичного супроводу організації розвивально-мовленнєвого середовища в ЗДО.

Середовище – важливий чинник розвитку особистості дитини, “сукупність природних, соціальних (соціально-побутових) умов, у яких проходить життя людини” [6, с. 11]. Дитина розвивається, вступаючи в дієві зв'язки з предметами довкілля, спілкуючись із людьми, навчаючись на власному досвіді та досвіді інших. Здобуваючи освіту у призначеному для цього закладі, вона взаємодіє із сукупністю матеріальних, духовних і емоційно-психологічних умов, що утворюють освітнє середовище, яке вчена-психолог С. Новосолова розглядає як єдність соціальних і предметних засобів забезпечення різноманітної діяльності [8, с. 14]. Розвивальне середовище у дошкільній педагогіці розглядається як комплекс психолого-педагогічних, матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, ергономічних, естетичних умов, що забезпечують організацію життя дітей у ЗДО [11, с. 400]. К. Крутій освітнє середовище розглядає в поєднанні із педагогічним середовищем, яке, на її думку, є системою впливів й умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, що містяться

в соціальному й просторово-предметному оточенні [3; 5]. За О. Кононко, складовими розвивального середовища є предметне, природне та соціальне середовище, яке не гальмує природних життєвих проявів дитини, а сприяє їх реалізації, становленню, вдосконаленню [4, с. 116]. Взаємодія дитини з означеними складниками супроводжується мовленням, що зумовлює виокремлення мовленнєвого середовища, завдяки якому дошкільник спілкується з іншими мовцями, занурюється в активну мовленнєву діяльність в обмеженому соціокультурному просторі (музичні ранки, міжнаціональні свята, залучення до виконання національних обрядів, звичаїв, традицій; знайомство з національним одягом, посудом, їжею, етикетом тощо) та поза ним.

Створення мовленнєвого середовища в ЗДО забезпечує оптимальне мовленнєве навантаження на дитину з метою захисту від втоми, емоційне благополуччя кожної дитини, створення умов для мовленнєвого розвитку дитини та її здібностей, залучення дітей до загальнолюдських і етносоціокультурних цінностей, взаємодію з родиною щодо забезпечення повноцінного мовного та мовленнєвого розвитку дітей, організацію діяльності у трьох формах – мовленнєві заняття як спеціально організована форма навчання, нерегламентовані види мовленнєвої діяльності, вільний час, передбачений для дитини впродовж дня. Результатом запропонованих форм буде оптимізація співвідношення індивідуальної та спільної мовленнєвої діяльності дітей, мета якої – забезпечити повноцінний мовленнєвий, соціальний, пізнавальний та духовний розвиток зростаючої особистості, полегшити її входження в мовленнєвий простір і розвинути її внутрішні сили.

Ефективний вплив мовленнєвого середовища на дитину та її мовлення буде тільки за наявності розвивальної функції цього середовища, яка полягає у позитивній дії сукупності різноманітних чинників на мовленнєвий розвиток вихованця. Мовленнєве середовище вважається розвивальним, якщо воно створює доброзичливу атмосферу, в якій діти виявляють мовленнєву активність, вільно спілкуються між собою та з вихователем, вчаться, дізнаються про нове та цікаве, чують літературну мову, мають змогу самостійно обирати однолітків для спілкування, гри, трудової чи іншої діяльності, залучаються до мовленнєвої творчості. Організація розвивально-мовленнєвого середовища в ЗДО орієнтована на цінності й інтереси дитини, її вікові можливості, збереження дитячої субкультури, соціальний й інтелектуальний розвиток, взаємозв'язок усіх сторін її життя. Вона передбачає добір та підготовку педагогічних кадрів, діагностику мовленнєвого розвитку дітей на кожному віковому етапі, створення консультативної служби для батьків, створення умов для виявлення мовленнєвих здібностей кожної дитини та побудову середовища у двох напрямках – предметно-мовленнєвий і мовленнєво-просторовий, що забезпечуватиме ґрунтовну мовленнєву насиченість, а також можливість виявлення мовленнєвих труднощів, які виникають у педагогів з метою корекції дитячого мовлення.

Реалізація предметно-мовленнєвого напрямку, як джерела мовленнєвого досвіду дошкільника, вимагає: врахування антропометричних, фізіологічних і психологічних особливостей дитини, яка буде розвиватися у цьому середовищі; предметного наповнення (різноманітні іграшки, книги, знаряддя праці і письма, атрибути для творчості, природні засоби, засоби комунікації), що забезпечує мовленнєву інформованість середовища, різноманітність мовленнєвої діяльності дитини, її всебічний розвиток за умови функціональної надійності та безпеки предметного оточення, відповідності його естетичним і гігієнічним вимогам, динаміки наповнення й варіативності використання; поєднання традиційних і нових компонентів середовища та співвідносність їх із простором діяльності дитини.

Розвивальний ефект мовленнєво-просторового середовища в ЗДО залежатиме від забезпечення таких умов, як стимуляція пошукової діяльності та мовленнєвої активності дитини; задоволення мовленнєвих потреб у культурно-ціннісному пізнанні довкілля; свобода і самостійність дитини у мовленнєвій діяльності; інтеграція видів діяльності; наявність

мовленнево-творчої спрямованості; врахування статевих і вікових особливостей дитини; рівноцінність стабільності й динамічності; гуманне ставлення до учасників спілкування. Найважливішу роль в організації мовленнево-просторового середовища відіграє характер мовленнєвого спілкування дорослого та дитини, ситуації, способи, завдання, які сприятимуть і стимулюватимуть мовленнєвий розвиток, активність і самостійність дошкільника.

Складовими розвивально-мовленнєвого середовища загалом є: спеціально організована мовленнєва діяльність дітей; спільна доросло-дитяча (партнерська) мовленнєва діяльність; вільна самостійна мовленнєва діяльність дітей. Спеціально організована мовленнєва діяльність дітей – це нашарування всіх видів мовленнєвої діяльності (слухання, говоріння, підготовка руки дитини до письма, навчання дітей елементів грамоти), наскрізний зміст яких має один або кілька об'єктів пізнання. Спільна доросло-дитяча (партнерська) мовленнєва діяльність – це зміст і способи організації мовленнєвої діяльності дитини впродовж певного проміжку часу, завдяки яким мовленнєві вміння будуть постійно й поступово нашаровуватися, змінюватися кількісно та якісно у спілкуванні з дорослим. Метою організації спільної доросло-дитячої (партнерської) мовленнєвої діяльності є вдосконалення та закріплення мовленнєвих знань, умінь і навичок шляхом реалізації запланованих дорослим дидактичних завдань. Самостійна мовленнєва діяльність дітей передбачає створення мовленнєво-насичених, різноманітних культурно-пізнавальних і просторово-предметних умов, які спонукають дитину до самостійного вибору діяльності. Метою організації вільної самостійної мовленнєвої діяльності дітей є організація практичних дій дитини, переведення з одного виду діяльності до іншого, розвиток прихованих потенціальних мовленнєвих можливостей, привласнювання дитиною способів адаптації до мовленнєвого середовища; залучення до мистецтва слова, розширення уявлень про довкілля. Зазначимо, що розвивальний потенціал може мати як стихійне не стимульоване мовлення (у процесі щоденного спілкування в сім'ї, дворі, з друзями, ЗДО), так і педагогічно-організоване мовленнєве середовище (заняття, прогулянки, екскурсії, різні види діяльності, індивідуальна робота). Отже, розвивально-мовленнєве середовище – це сукупність психолого-педагогічних умов, система матеріальних і духовних об'єктів, взаємодія з якими стимулює пізнавальний і комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини у різних видах діяльності; потенційні можливості позитивного впливу різноманітних чинників у їх взаємодії на розвиток мовлення дитини.

Виховання культури спілкування, формування мовленнєвої особистості та мовленнєвої поведінки багато в чому залежатиме від специфіки мовленнєвого супроводу середовища (одномовне літературне чи діалектне мовлення, двомовне чи багатомовне), під впливом якого здійснюється процес соціалізації і розвиток усіх психічних процесів. Позитивних результатів у розвитку мовлення дитини із будь-якого типу середовища можна досягти, якщо своєчасно організувати мовленнєво-педагогічний (ефективна мовленнєва взаємодія учасників спілкування) та науково-методичний супровід організації розвивально-мовленнєвого середовища, спрямований на озброєння педагогів відповідним методичним інструментарієм з питань розвитку мовлення, оскільки дитина перебуває у середовищах з різним мовленнєвим потенціалом.

Розуміння науковцями сутності методичної роботи, необхідності її модернізації зумовило введення у педагогічну практику таких понять як “методичний (науково-методичний) супровід”. Проблему організації методичного супроводу у різних контекстах освітньої діяльності і на різних рівнях освіти вивчали В. Головінова та В. Головінов, Г. Данилов, С. Кульневич, В. Лазарев, В. Ларіна, В. Муромець, М. Поташнік, О. Ситнік, Т. Сорочан та ін. В. Головінова та В. Головінов науково-методичний супровід розглядають як спеціально організовану діяльність, спрямовану на підвищення кваліфікації педагогів, їхню підготовку до вирішення нових задач у умовах модернізації освіти [1, с. 47]. Г. Данилова науково-методичний супровід визначає як комплекс взаємопов'язаних цілеспрямованих дій, що спрямовані на надання допомоги

педагогу у вирішенні ускладнень, які можуть виникати під час освітньої роботи у школі [2, с. 112]. Визначальними основами науково-методичного супроводу на думку Т. Сорочан є: демократичність – можливість урахування різних підходів, поглядів, колегіальність у прийнятті певного рішення; ситуація вибору – створення кількох варіантів програм, моделей діяльності, технологій, які забезпечують передумови для свідомого вибору; самореалізація – розкриття особистісного потенціалу кожного учасника педагогічного процесу; співтворчість – спільна діяльність суб'єктів, які прагнуть досягти нових кількісних і якісних результатів [12, с. 9].

Сучасні дослідники (М. Певзнер, В. Снігурова, О. Вінтер) зазначають, що на відміну від традиційних форм навчання, науково-методичний супровід діяльності педагога має такі переваги: індивідуалізація та гнучкість; врахування динаміки розвитку як самого педагога, закладу, у якому він працює, так і системи постійної взаємодії в цілому; постійна взаємодія педагога з іншими суб'єктами навчання; використання контролюючих та корекційних процедур; необхідність врахування динаміки професійного росту педагога та гнучке реагування на ситуації його розвитку [10]. Означені переваги дозволяють зробити висновок про те, що науково-методичний супровід дійсно є необхідним в умовах освітнього процесу. Його цінність полягає в акумулюванні виконуваних функцій – проектувальної, організаційної, освітньої, контрольної-аналітичної, психотерапевтичної, корекційної, адаптаційної, дослідницької [7, с. 91]. Проектувальна функція пов'язана із плануванням діяльності колективу і вихованців, прогнозуванням розвитку освітнього процесу і його результатів, розробкою комплексно-цільових програм для освітнього закладу, створенням посібників, технологій, здійснення експертизи наявних у освіті нових науково-методичних напрацювань. Організаційна функція передбачає організацію різних форм методичної роботи з педагогами і батьками, розподіл роботи між педагогами, організацію спільної роботи з науково-дослідними лабораторіями та закладами вищої освіти при проведенні спільної дослідно-експериментальної роботи. Освітня функція, орієнтована на поглиблення знань та розвиток навичок фахівців для вдосконалення їхньої професійної діяльності (інформування про основні напрями розвитку освіти, програми, нові педагогічні технології, консультування, спонукання до практичних дій, актуалізація творчих здібностей фахівця). Контрольно-аналітична функція спрямована на вивчення й аналіз освітнього процесу, діагностику професійної компетентності і розвитку дітей, виявлення проблемних питань у діяльності педагога та успішності вихованців, їх корекція і надання допомоги у подоланні, розробка заходів щодо усунення недоліків. Психотерапевтична функція допомагає педагогу в подоланні низки труднощів і бар'єрів, що перешкоджають успішному здійсненню професійно-освітньої діяльності. Корекційна функція передбачає зміну реалізованої педагогом моделі практичної діяльності та виправлення допущених професійних помилок, здійснення редакційно-видавничої діяльності, сприяє встановленню гуманних стосунків між педагогом та вихованцем. Адаптаційна функція забезпечує узгодження очікувань і можливостей педагога з вимогами професійного середовища і мінливими умовами трудової діяльності. Дослідницька функція спрямована на виявлення, вивчення й оцінювання результативності інноваційного педагогічного досвіду в освіті, його узагальнення та поширення, створення системи стимулювання творчої ініціативи і професійного зростання педагогів, а також передбачає організацію, проведення і підтримку дослідно-експериментальної роботи, експертизу оцінки авторських програм, посібників, навчальних планів тощо.

Здійснення методичного супроводу організації розвивально-мовленнєвого середовища в ЗДО ґрунтується на знанні вихователем-методистом сутності педагогічних явищ і особливостей їх прояву в конкретних умовах і ситуаціях, досконалому, науково-обґрунтованому володінні інструментарієм (форми, методи, педагогічні умови) створення мовленнєво-розвивального середовища в ЗДО, усвідомленні вікових особливостей дошкільників та законо-

мірностей їхнього розвитку, врахуванні нових досягнень психолого-педагогічної науки у галузі дошкільної освіти, розумінні її специфіки порівняно з іншими ланками освіти. Саме таке розуміння методичного супроводу взято за основу підготовки вихователів до створення й організації розвивально-мовленнєвого середовища в ЗДО, яке відтворено у створеній, у межах дослідження, моделі, цільове призначення якої – спрямованість на вдосконалення змісту методичної роботи з вихователями, а відтак – освітньої роботи з дітьми з розвитку мовлення. Суб'єктами запропонованої моделі є усі учасники педагогічного процесу в ЗДО – директор, методист, вихователі, вузькі спеціалісти (психолог, музичний керівник, логопед, інструктор з фізкультури), вихованці закладу та їх батьки, які мають стати рівноправними партнерами в освітньо-мовленнєвому процесі, хоча мають різний рівень підготовки з цього питання.

Модель передбачає здійснення методичної роботи у 5 етапів: пошуково-розвідувальний, моделювальний, проектувальний, етап підтримки практичного впровадження і рефлексивний етап. Розглянемо зміст кожного з етапів.

Метою першого пошуково-розвідувального етапу є: для методиста – вивчення стану чинного просторового мовленнєво-розвивального середовища в закладі загалом та предметно-розвивального середовища у всіх вікових групах, з'ясування його використання з метою розвитку мовлення дошкільників; для вихователів – пошук інформації, цікавих ідей, інновацій у створенні розвивального середовища. На цьому етапі передбачається проведення таких форм методичної роботи, як методичні наради, інструктажі, відвідування занять і режимних процесів, огляд новинок методичної літератури і преси, бесіди, консультації, перегляд відеосюжетів, методичні мости, вивчення передового педагогічного досвіду з даної проблеми. Досягненню поставлених цілей сприятимуть такі педагогічні умови, як інформаційна забезпеченість методичного кабінету (педагогічна преса, методичні посібники, відеоматеріали), методичний контроль (вивчення середовища в групах, оперативний контроль за пошуковою діяльністю педагогів; безперервність освіти (самоосвіта, стажування, активна участь у методичній роботі закладу, міста, регіону); забезпечення рівного доступу до джерел інформації, отримання методичних порад і рекомендацій; створення атмосфери творчого пошуку в педагогічному колективі.

Другий етап методичного супроводу – етап моделювання – передбачає надання допомоги вихователям, вузьким спеціалістам у створенні власної моделі мовленнєво-розвивального середовища. Для цього фахівцям необхідно проаналізувати теорію і практику, здобути на першому етапі та спроектувати і презентувати модель розвивального середовища для конкретної вікової групи. У моделі має бути визначено мету, завдання, принципи, зміст, форми, методи роботи з дітьми і педагогами та передбачено поетапний розподіл їх використання, прогнозовано рівень розвитку вихованців за умови ефективного функціонування; обґрунтовано критерії, за якими можна відстежити освітній результат, передбачити необхідний рівень підготовки фахівців. Унаслідок такої роботи у вихователів уявлення про майбутню практику стають більш систематизованими та конкретними. У результаті створюється власна модель, забезпечується прикладний варіант осмислення проблеми. Переважаючими формами методичної роботи на цьому етапі є індивідуальні консультації, ділові ігри, тренінги, дискусії, обмін досвідом, моделювання, інтерактивні форми роботи (мікрофон, виконання завдань у групах, зустріч із дизайнерами, художниками, дитячими письменниками), презентація і виступи-захисти моделей, проблемний семінар. Реалізувати намічене можна за такої педагогічної умови, як гуманність і педагогічний оптимізм – повага до ідей іншого, віра у власні сили.

Третій етап здійснення методичного супроводу – проектувальний. Його мета – допомогти вихователям підготуватися до нововведень. Для цього складається детальний план сумісної діяльності всіх суб'єктів педагогічного процесу – педагогів, дітей, батьків. За

необхідності планується пілотажний (частковий, попередній) етап впровадження нового варіанта розробленої моделі (на прикладі однієї вікової групи чи кабінету вузького спеціаліста). Сенс методичного супроводу на цьому етапі полягає у допомозі всім фахівцям передбачити необхідні умови оновлення розвивальної практики та вжити заходи щодо їх забезпечення. На цьому етапі організуються проблемно-тематичні курси, стажування, система постійно діючих семінарів, круглих столів, педагогічні майстерні, практикуми, міжгрупове взаємовідвідування, вебінари, педагогічна рада. Педагогічна умова – взаєморозуміння між адміністрацією, педагогами і батьками у матеріально-технічному й інформаційному забезпеченні окремого середовища.

На четвертому етапі методичного супроводу забезпечується підтримка впровадження новоствореної моделі. Метою цього етапу є практичне впровадження набутих ідей та їх елементів, а також моніторинг процесу і результатів діяльності. Зміст роботи методиста на цьому етапі передбачає оперативне навчання та надання науково-методичної допомоги, аналіз та узагальнення поточних результатів. Основними формами навчання будуть інструктивно-методичні наради і семінари, тренінги, дистанційна освіта й спілкування, діяльність творчих груп, шкіл передового педагогічного досвіду, педагогічних майстерень, надання методичних порад і консультацій. Означена робота реалізуватиметься за взаєморозуміння між адміністрацією ЗДО, педагогами і батьками щодо створення матеріально-технічного й інформаційного забезпечення середовища окремої групи чи кабінету.

Мета п'ятого етапу методичного супроводу (рефлексії) – зіставлення результатів упровадження моделі із початковою метою. Це визначається за допомогою певної системи критеріїв і показників. Найбільш суттєвою ознакою цього етапу є здатність усіх фахівців до аналізу та самоаналізу, що розглядаємо як передумову мотивації подальшого розвитку професіоналізму, співпраці з батьками, ЗДО і громадськістю на якісно новому рівні. Основні форми методичного супроводу на цьому етапі – методичні семінари, круглі столи, науково-практичні конференції, виставки-презентації, школи майстерності, підготовка кейсів. Визначальною педагогічною умовою на цьому етапі буде критичний підхід до оцінки проробленої роботи, її ефективності щодо розвивального впливу на вихованців і до власних досягнень, досягнень інших.

Схематичне зображення моделі методичного супроводу організації розвивально-мовленнєвого середовища в ЗДО подано на рис. 1.

Отже, “методичний супровід” розуміємо як професійну педагогічну взаємодію суб'єктів освітньої діяльності, умовами якої є добровільність і партнерство, визначальними ознаками – особистісний і професійний розвиток керівників та учасників педагогічного процесу, а результатом – якісно новий рівень освіти або нова якість професійної діяльності педагогів, що виявляється у професійній компетентності та результативності освітньої роботи.

Методичний супровід організації розвивально-мовленнєвого середовища визначаємо як сукупність умов, різноманітних форм, технологій, підходів, процедур і заходів, спрямованих на засвоєння педагогічними працівниками достатнім обсягом знань із методики розвитку мовлення дітей дошкільного віку, оволодіння вміннями не лише створювати предметне і просторове мовленнєве середовище в ЗДО, а й стимулювати його розвивальний вплив на мовленнєву активність дитини шляхом занурення її у спеціально-організоване й стихійне мовленнєве середовище з метою міжособистісної взаємодії з людьми різних вікових категорій і різної міри прихильності та родинних зв'язків. Розвивально-мовленнєве середовище створюється й організовується в закладі для того, щоб забезпечити повноцінний мовленнєвий, соціальний, пізнавальний і духовний розвиток зростаючої особистості; полегшити її входження в мовленнєвий простір і розвинути її внутрішні сили.

Завданням подальших досліджень може стати розробка методики організації мовленнєво-педагогічного супроводу дітей різного віку і в різних мовленнєвих середовищах.

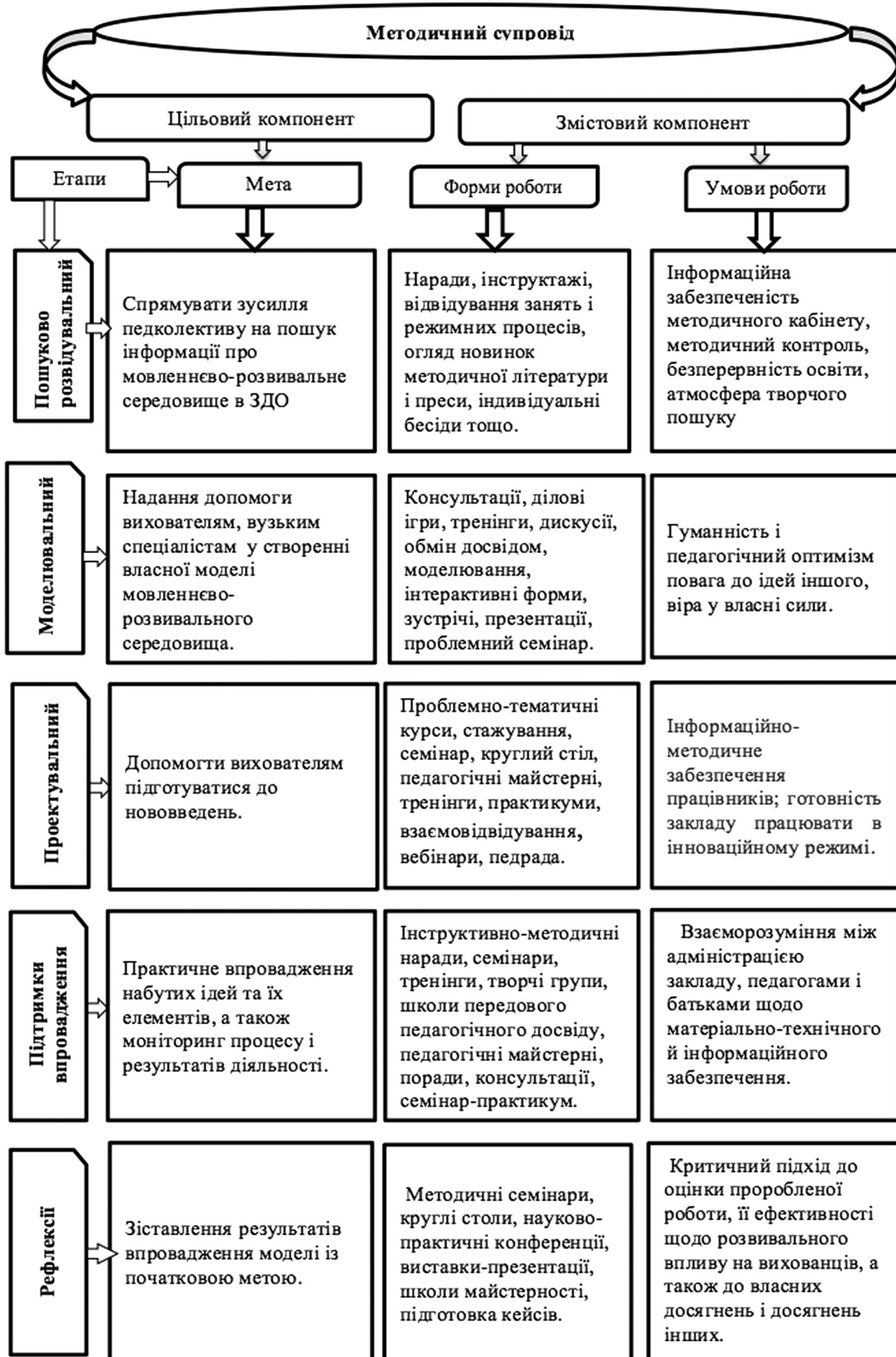


Рис.1 Модель методичного супроводу організації мовленнєво-розвивального середовища в ЗДО

Список використаних джерел

1. Головінова В.О., Головінов В.П. Управління якістю – стратегія розвитку освіти // Світло. 2000. №1. С. 46-49.
2. Данилова Г.С. Методичні служби України: проблеми управління, професійна підготовка: навч.-метод. посібник. Київ : ІЗМН, 1997. 256 с.
3. Дошкільна освіта : словник-довідник : понад 1000 термінів, понять та назв / Упор. К.Л. Крутій, О.О. Фунтікова. Запоріжжя : ЛПС ЛТД, 2010. 342 с.
4. Кононко О.Л. Розвивальне середовище та умови його створення // Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні / Науковий редактор О.Л. Кононко. Київ, 2003. С. 115-122.
5. Крутій К. Освітній простір дошкільного навчального закладу : монографія у 2-х ч. Частина 1. : концепції, проектування, технології створення. Запоріжжя ЛПС ЛТД, 2009. 320 с.
6. Лохвицька Л. Розвивальне предметне середовище в дошкільних навчальних закладах. Київ : Редакції газет з дошкільної і початкової освіти, 2013. 80 с.
7. Настільна книга вихователя-методиста в ДНЗ / уклад. О.А. Рудік. Харків : Основа, 2010. 331 с.
8. Новоселова С. Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах. Москва : Центр “Дошкольное детство” им. А.В. Запорожца. Центр инноваций в педагогике, 2001. 74 с.
9. Новий тлумачний словник української мови : у 3т. / Укладачі В. Яременко, О. Сліпущко. Київ : Аконт, 2008. Т. 2. 864.
10. Муромець М.Г., Особливості науко-методичного супроводу превентивного виховного середовища вищого навчального закладу. http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6886/1/V_Muromets_TMPV_16_1.pdf
11. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Академвидав, 2015. 44 с.
12. Сорочан Т.М. Концепція науково-методичної роботи в добу освітніх змін: традиції, інновації, перспективи розвитку // Методист. 2013. №2 (14). С. 7-12.

The article reveals the essence of the concepts “developing-speech environment”, and “scientific and methodological guiding of the organization of the developing-speech environment in the institution of preschool education”. The kinds (subject-speech and spatial-speech) and types (spontaneous, pedagogically organized) of the developing-speech environment and its components (specially organized, independent, and mutual adult-child speech activity) are characterized.

The model of scientific and methodological guiding of the organization of the developing-speech environment in the institution of preschool education is described.

It consists of five stages having specific goals: search-investigating – observing by the methodist the state of work within the institution, and the search for new ideas and technologies to solve the problem; modelling – the creation by teachers of their own models of the organization of the developing-speech environment; projecting – providing methodological assistance to the teachers in preparing for the introduction and organization of new environmental models; the stage of support and implementation – realisation of new ideas and its monitoring; reflexive – comparative analysis of the teachers’ working results with the primary goals.

Pedagogical conditions of the model implementation are the following: information supply of the methodological room, methodical control; continuity of teachers’ education; ensuring of equal access to information sources, obtaining of methodological recommendations, creating of the atmosphere of creative search within the teaching staff; humanity and pedagogical optimism (respect for each other’s ideas, faith in one’s professional abilities); material-technical and informational support, mutual understanding between the administration, teachers and parents; creative cooperation of the teaching staff, parents, and public.

The forms of methodological work are theoretical and practical seminars, conferences, methodological meetings, mutual observing and analysing, methodical workshops, periodicals, magazines, webinars, etc.

Key words: *speech environment, developing-speech environment, methodological guidance, institution of preschool education, model.*

УДК: 373.3.016:81-028.31

DOI: 10.32626/2309-9763.2019–26–2.224-231

*Мар'яна Гордійчук, Тетяна Колтунович
Mariana Hordiichuk, Tetiana Koltunovych*

МЕТОДИКА АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У КОНТЕКСТІ ПРОБЛЕМИ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

METHOD OF COGNITIVE ACTIVITY INTENSIFICATION IN THE CONTEXT OF THE PROBLEM OF PRESCHOOL CHILDREN'S SPEECH DEVELOPMENT

У класичній і сучасній лінгводидактичній науці рівень мовлення вважається одним із основних показників розумового розвитку дитини, проте в сучасній методиці особливості усвідомлення дошкільниками мовної дійсності, зокрема потенційні можливості їхнього мовленнєвого розвитку на кожному віковому етапі, вивчено недостатньо. Дослідження зазначеної проблеми, без сумніву, важливе як для загального мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку, так і для їхньої підготовки до систематичного навчання в школі. У процесі оволодіння дітьми дошкільного віку навичками зв'язного мовлення важливу роль відіграє практичне засвоєння ними граматики та вміння оперувати словами, що належать до певного лексико-граматичного розряду відповідно до завдань комунікації.

Ключові слова: *мовленнєвий розвиток дошкільника, психолого-педагогічний супровід художньої діяльності дітей дошкільного віку, спільна змістова діяльність, словесна творчість дошкільника.*

Упродовж усього дошкільного віку головним інструментом виховання дитини є слово як найважливіший важіль збереження соціальної традиції, а художнє слово, на нашу думку, неодмінно підсилює його значимість. Тому ми рекомендуємо використовувати художні твори, у яких змальовано позитивну парадигму виховання словом із метою підсилення соціально-значимих понять як одвічно цінних: материнство (В. Сухомлинський “Найгарніша мама”), родина (Т. Шевченко “Садок вишневий”), героїство (українська народна казка “Два Івани”), праця (В. Сухомлинський “Я вирощу внучку, дідусю”), радість (В. Байкова “Казочка про зажурений шланг”), допомога (М. Стельмах “Колосок до колоска”), слухняність батькам (К. Ушинський “На що тобі?”, В. Струтинський “Жива казка”) тощо. Не можна не згадати серйозну роль малих фольклорних жанрів у цьому аспекті означених тем.

Наочні приклади дорослої та дитячої співтворчості науковці використовували художні твори для дітей, як оповідання Ігоря Калинця “Хлопчик-Фігурка” та анімаційна версія за сюжетом оповідань Е. Успенського “Крокодил Гена та його друзі”. Вихователі та батьки за умови раціональної координації визнали наявність у цих творах, написаних начебто з позиції дитини, сентенції, які суттєво допомогли їм зрозуміти своїх вихованців.

Пропонувалося залучення батьків до літературних вікторин, складання буріме за сюжетами художніх творів для дітей як розваг із метою приближення до дитячих інтересів та розуміння того задоволення, яке виникає під час сумісної словотворчості.