

УДК 378.011.3 – 051: 373.2] : 316.42 (043.3)

**ЗДАТНІСТЬ ДО РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК
ДОШКІЛЬНИКІВ У ФОКУСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА**

Т.М. Лесіна

*кандидат педагогічних наук, доцент, докторантка,
Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського*

У статті висвітлюються проблемні питання, пов'язані із професійною підготовкою майбутнього вихователя до розвитку у дошкільників соціальних умінь і навичок. Обґрунтовується поетапна стратегія підготовки студентів, здатних розвивати дитину дошкільного віку як суб'єкта соціальної дії.

Ключові слова: *майбутній педагог-дошкільник, соціальні уміння і навички, соціальна компетентність, професійна підготовка, професійна готовність.*

Сучасний український соціум актуалізує потребу у реформуванні вітчизняної освітянської практики з огляду на пріоритетність євроінтеграційних реалій. Науковці, які всебічно досліджують виклики сьогодення і пов'язані з ним ризики (В. Андрущенко, А. Богуш, В. Кремінь, В. Луговий, О. Савченко та ін.), єдині у визнанні, що саме особистісно-професійний профіль сучасного педагога є визначальним як у підтримці реформи Нової української школи, так і в позитивній динаміці новітніх перетворень, де контекстними виступають європейські стандарти. Аналітична робота, проведена деякими дослідниками на базі освітніх ландшафтів Європи, переконує в особливому призначенні саме педагога-дошкільника, бо дошкільні навчальні заклади визнано самостійним і надзвичайно важливим ланцюжком усього різновиду освітніх систем цивілізованих країн зарубіжжя [1].

У контексті вищезазначеного на перший план постають ті сегменти професійної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу, які розвивають в особистості вже на етапі її дошкільного дитинства такі якості, що необхідні «всім людям для самореалізації та власного розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інтеграції та трудової зайнятості», тобто є ключовими компетенціями згідно прийнятого Європарламентом документа (2006/962/ЄС) «Про ключові компетенції процесу навчання впродовж життя». Отож, у цьому зв'язку особливої гостроти набуває здатність вихователя дошкільного навчального закладу формувати у дошкільнят соціальні уміння і навички.

Сучасних науковців передусім цікавлять проблемні питання щодо домінант професійної підготовки, зокрема, педагогів дошкільної освіти, де наскрізною є ідея розвитку дитини як суб'єкта соціальної дії. Справа в тому, що за різними оцінками вихователь сучасного дошкільного навчального закладу виконує різний за обсягом спектр функцій, хоча й дослідники одноставні в ємності цього спектру. Так, згідно однієї з комплексних програм розвитку, навчання та виховання дошкільнят – «Соняшник» (2014 р.), де складовими є «Помогайлик», «Пізнавальник», «Дослідник» із цілеспрямованим впливом на процеси розвитку, навчання і виховання дітей четвертого – шостого років життя, вихователь має закласти основи здоров'я, забезпечити відповідні якісні особистісні новоутворення і духовного, і морального, і естетичного, і емоційного, і інтелектуального гатунку.

У процесі професійної підготовки майбутній педагог-дошкільник має бути підготовленим ще й до різноаспектної діяльності з дошкільнятами, які мають певні особливості розвитку. Йдеться про здатність реалізовувати парціальні освітні програми з основ здоров'я та безпеки життєдіяльності дітей з особливими потребами, використовуючи, зокрема, ресурси театралізованої діяльності та різновиду арт-терапії задля результативної інклюзивної освіти. Отже, постає проблемне питання такого змісту: якими слід уважати абрис базової професійної діяльності педагога-дошкільника, що спрямована на розв'язання пріоритетних завдань розвитку, навчання та виховання сучасного дошкільника? Нами розуміється, що принципово важливою у зазначеному плані виступає спрямованість особистісно-професійних зусиль вихователя на розвиток дитини дошкільного віку як суб'єкта соціальної дії.

Мета статті – охарактеризувати стратегію професійної підготовки студентів, які здобувають у вищій школі спеціальність «Дошкільна освіта», спрямовану на становлення їхньої здатності розвивати дошкільнят як суб'єктів соціальної дії.

Згідно науково обґрунтованої і експериментально апробованої стратегії розвитку вмінь особистості [2], будь-які знання не можна «передати» як річ або готову до вжитку інформацію. Для педагога-вихователя важливо, з одного боку, сформулювати у дитини бажання засвоїти, зокрема, соціальні знання, «зробивши їх своїми», а з іншого – бути обізнаними щодо явища, яке розвиваємо в особистості (тобто соціальні уміння і навички), де і як можна означені знання, що набуті дитиною, застосувати. Не менш суттєвим вважаємо й висновки науковців щодо феноменології «уміння». Передусім усвідомлення доцільності розрізняти у цьому явищі мотиваційний і діяльнісний компоненти (Б. Анан'єв, Г. Костюк, О. Леонт'єв, І. Лернер, С. Максименко, М. Холодна).

Психологи стверджують, що «успіх будь-якої діяльності залежить від уміння її виконувати» [3, с. 405]. Серед науковців (С. Архангельський, Д. Богоявленська, Л. Виготський, Н. Гальперін, Н. Рамзіна, А. Усова та ін.) домінують, зокрема, судження про низку параметрів, що характеризують уміння як психолого-педагогічне явище.

По-перше, доречно при його характеристиці послуговуватися поняттями «дія», «операція», «прийом», «навичка». Наприклад, за Ю. Бабанським, будь-яка діяльність здійснюється за допомогою конкретних дій, сукупність яких підпорядковується усвідомленим цілям; «операція» трактується як способи здійснення дій; сукупність певних операцій складає прийом діяльності.

По-друге, уміння постає як свідоме володіння особистості певним прийомом діяльності [4, с. 7]. У контексті теорії діяльності вчені роблять різні акценти на своєрідності поняття «уміння»: йдеться і про елементарні прості дії (Г. Люблінська), і про спосіб та якість діяльності (Б. Єсіпов), і про способи дій (А. Смирнов), і про якість особистості (В. Оніщук) та ін. Водночас дослідники одностайні в тому, що уміння не «зводяться» до знання людиною певної справи. Це стисло аргументує К. Платонов: «уміння – готовність людини виконувати будь-яку діяльність або дію в нових умовах, що набувається на підґрунті раніше набутих знань і навичок» [5, с. 84]. Ю. Бабанський вносить уточнення у змістове наповнення поняття «навичка» – йдеться про доведення до автоматизму уміння [4, с. 7]. До того ж, О. Леонт'єв зауважує на тому, що є підстави розглядати уміння і як процес, і як здібність, тобто психічну властивість особистості, що стала її внутрішньою можливістю найбільш успішного виконання діяльності [5].

Слід зазначити, що сучасною науковою спільнотою загально визнано конструктивним компетентнісний підхід. За влучним висловом деяких науковців (зокрема, О. Савченко), саме такий підхід спроможний забезпечити «результативно-діяльну освіту». Отож, з-поміж існуючих дослідницьких позицій щодо наукового статусу конструкту «соціальні уміння і навички», чи не найпоширенішою є точка зору, за якою означений конструкт безпосередньо пов'язаний із соціальною компетентністю особистості.

Аналіз напрацювань учених засвідчує, що соціальну компетентність дослідники трактують по-різному: як знання, уміння і навички, що є необхідними для ефективної взаємодії із соціумом (М. Докторович); як складне утворення, що репрезентують і когнітивно-поведінковий (соціальні знання, соціальні вміння, навички соціальної поведінки), і мотиваційно-особистісний (мотиви досягнення, самореалізації в просоціальній діяльності; мотиви і цінності самореалізації в соціумі) складники (Н. Калініна); як соціальну відповідальність (В. Радул); як здатність аналізувати власне оточення, адекватно оцінювати наявні можливості й вибудовувати стратегії взаємодії із навколишнім середовищем (Є. Прямикова). У проблемному полі сучасної дошкільної педагогіки соціальну компетентність здебільшого осмислюють у ракурсі соціального здоров'я дошкільнят (Т. Андрющенко). З огляду на значущість саме дошкільного віку у забезпеченні благополуччя дитини, соціальну компетентність осмислюють через формування здоров'язбережувальних життєвих навичок.

Якщо розуміти своєрідність і значущість саме соціальних умінь і навичок для успішної життєдіяльності людини протягом життя та їхню вагу й доцільність розвитку в особистості вже на етапі дошкільного дитинства, то зрозумілим є таке положення: соціальні уміння і навички слід відносити до явищ, що суголосні із ключовими компетентностями дошкільника. Йдеться про специфічні явища міжпредметного і універсального характеру. А в контексті компетентнісного підходу (Н. Бібік, А. Маркова, Н. Микитенко, Г. Селевко, Ю. Татур та ін.) соціальні уміння і навички, базуючись на соціальних знаннях дитини дошкільного віку та її досвіді, передбачають ще й сформованість у дитини відповідних особистісних якостей (емпатійність, здатність зосереджуватись на виконанні соціальних обов'язків, креативність, соціальна активність та ін.),

взаємозв'язок із ціннісним ставленням до просоціальних дій. Принагідно зауважимо на існуючій позиції (зокрема, І. Романової) про те, що «найголовнішими соціальними якостями» людини доцільно вважати такі: здатність до мислення та аналізу отриманої інформації, вироблення власних оцінок, самостійність, усвідомлені вчинки. Означене й складає, у нашому розумінні, підґрунтя якісного особистісного новоутворення, яким постає *здатність успішно діяти* в якості суб'єкта соціальної дії.

Для того, щоб розвивально-виховне середовище дошкільного навчального закладу сприяло результативності процесу формування у дошкільнят соціальних умінь і навичок, принципово важливим передусім є таке:

- наявність у дитини внутрішньої готовності сприймати соціальні явища. Без цього, як засвідчує практика, не уможлиблюється саме особистісна значущість соціокультурних цінностей. Творчі педагоги-дошкільники стверджують, що запорукою успішної професійної діяльності вихователя у вищезокресленій площині слід уважати співтворчість, співпрацю, співдружність із дитиною, їх націленість на вироблення у неї саме активної позиції;

- дитиноцентризм, що слугує передумовою, з одного боку, результативності соціального партнерства фахівців-соціологів дошкільного навчального закладу у впливовості на процес збагачення соціального здоров'я дитини, а з іншого – об'єктивності й всебічності у пізнанні й врахуванні «внутрішніх духовних сил» дошкільника, своєрідної мозаїки його творчої індивідуальності. Поза окресленим не уможлиблюється компетентне «прочитання» вихователем внутрішнього стану вихованця з огляду на зовнішні ознаки, що супроводжують його соціальні дії;

- стимулювання суб'єкт-суб'єктної взаємодії вихованців у командній соціально значущій їхній посильній діяльності, де базове значення надається діалогічним, інтерактивним формам – провідному шляху вмотивованого і вільного вибору дитиною соціальної дії.

Вивчення й узагальнення довідково-енциклопедичної літератури дозволяє уточнити суто науковий зміст таких близьких понять, як «освіта», «підготовка», «професійна підготовка» майбутнього фахівця. Так, якщо «освіта» фокусує увагу на мережі навчальних закладів, де відбувається і процес, і результат спеціального систематизованого «навчання – виховання», що має результатом підготовленість майбутнього спеціаліста, а «підготовка» означає певний запас знань, переданих у процесі навчання і практичної діяльності навичок, досвіду (через що й співвідноситься з англійським еквівалентом «тренування»), то, як стверджують дослідники (К. Авраменко, С. Гончаренко, А. Капська, В. Луговий, О. Попова, В. Сластьонін та ін.), «професійна підготовка» передбачає «оперативне», «прискорене» професійне становлення майбутнього фахівця у відповідному освітньому або навчально-виробничому закладі, де «скорочення дистанційності» між викладачем і студентом сприяє формуванню його професійної ідентичності. Нами розуміється, що результатом професійної підготовки майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу до розвитку у дітей соціальних умінь і навичок виступає його готовність до реалізації окресленого сегменту професійної діяльності.

Принагідно відзначимо, що в сучасній професійній педагогіці домінує думка про те, що варто розмежовувати поняття «професійна готовність» особистості і професійна її «підготовленість» (М. Данилко, К. Дурай-Новакова, А. Линенко, Л. Отрошенко та ін.), які між собою корелюють. У цьому плані ми приймаємо позицію Н. Кузьминої, що визначає професійну підготовленість як результат професійної підготовки фахівця, який включає мінімально допустимий рівень (у межах його загального стану) готовності до професійної діяльності; кваліфікацію, тобто лише один із можливих векторів розв'язання фахівцем певного класу задач [6]. Водночас, нам видається правомірним говорити про особистісно-професійну готовність майбутнього вихователя до певної сфери діяльності, оскільки йдеться про його когнітивну, мотиваційну, емоційно-вольову мобілізаційність вже як суб'єкта в момент включення в означену сферу діяльності. Отже, у такий спосіб видається за можливе простежити цілковито очевидну істину: поняття «особистість» є ширшим за поняття «професія» (О. Асмолов).

Зауважимо, що нині зберігає свою проблемність і питання про базовий діапазон соціальних умінь і навичок, який має опанувати дитина, зокрема, на етапі передшкільної освіти (тобто в 5-6 років).

Зрозуміло, що дитина здатна набути увесь бажаний діапазон лише за умови поступовості і різномірності, виявляючи при цьому самостійність. Отже, якщо старший дошкільник

самостійно вчиняє соціальні дії, то це є свідченням сформованості в нього соціальних умінь, а за умови доведення цих умінь до автоматизму – й соціальних навичок. Постає питання такого змісту: які ж саме соціальні уміння і навички є найважливішими для дитини на етапі її передшкільної освіти, тобто ті, розвиток яких складає водночас і мету, і зміст, і прикінцевий результат особистісно-професійного впливу вихователя дошкільного навчального закладу?

У розрізі конструкту «соціальні уміння і навички» доцільно, на наш погляд, убачати ще й відповідні аспекти. По-перше, організаційний аспект, оскільки без його урахування неможливим є «усвідомлене закріплення» дитиною будь-якого соціального уміння. Це відбувається, як правило, через планування послідовності і практичних дій задля досягнення мети – набуття такого вміння та міркувань, де попереднє судження впливає на наступне, а використання запропонованих вихователем алгоритмів сприяє «економності» цих міркувань дитини та здійснюваних нею операцій. По-друге, контроль-оцінювальний аспект окресленого конструкта, оскільки вимагається з'ясування як ступеня правильності соціальних дій, так і прогнозування їх результативності, бо соціальні уміння і навички є складним конструктом, а процес їхнього розвитку вимагає ще й опанування прийомів самоперевірки – передумови самоконтролю та запоруки здатності дошкільника реалізовувати «командно» соціальні дії. А це передбачає й взаємоконтроль. У цьому відношенні важко переоцінити значущість здатності вихователя стимулювати вияв дитиною дошкільного віку «внутрішнього аналізу» вчинення соціальних дій – йдеться про компетентне сприяння рефлексії та про початок рефлексивної діяльності дитини дошкільного віку.

Відтак, у процесі підготовки майбутнього вихователя до професійної діяльності, спрямованої саме на розвиток дитини як суб'єкта соціальних дій (де базового значення мають її соціальні уміння і навички), доречно обирати стратегію, що базується на гуманізмі [7]. Суттєвим є й те, щоб в умовах вищої школи ця стратегія розгорталась за певною етапністю, а саме: мотиваційно-ціннісний, змістово-процесуальний, контроль-оцінювальний та рефлексивно-корекційний етапи.

Отже, із розробкою педагогічної технології поетапної реалізації такої стратегії у підсистемі «бакалавр-магістр» ми й пов'язуємо перспективи свого подальшого наукового пошуку.

1. Терепиций С. Класифікація освітніх ландшафтів Європи / С. Терепиций // Вища освіта України. – 2016. – № 2. – С. 73-79.
2. Савченко О. Уміння вчителя – ключова компетентність молодшого школяра: посібник / О. Савченко. – К. : Пед.думка, 2014. – 176 с.
3. Загальна психологія: підручник / за заг. ред. С. Д. Максименка. – Вінниця : Нова книга, 2006. – 688 с.
4. Бабанский Ю. К. Рациональная организация учебной деятельности / Ю. К. Бабанский. – М. : Знание, 1981. – 96 с.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
6. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М., 1990. – 230 с.
7. Поніманська Т. Гуманізація освіти – ознака її якості / Т. Поніманська // Дошкільне виховання. – 2016. – № 9. – С. 2-5.

Лесина Т. Н. Способность к развитию социальных умений и навыков дошкольников в фокусе профессиональной подготовки педагога.

В статье освещаются проблемные вопросы, связанные с профессиональной подготовкой будущего воспитателя к развитию у дошкольников социальных умений и навыков. Обосновывается поэтапная стратегия подготовки студентов, способных развивать ребенка дошкольного возраста как субъекта социального действия.

Ключевые слова: будущий педагог-дошкольник, социальные умения и навыки, социальная компетентность, профессиональная подготовка, профессиональная готовность.

Lesina T. M. The Ability to Develop Social Skills and Abilities of Preschool Children in the Focus of the Professional Training of a Teacher.

The article deals with problematic issues related to the professional training of a future educator in developing social skills and abilities of preschool children. The step-by-step strategy of the preparation of students capable of developing a child of preschool age as a subject of social action is substantiated.

Key words: a future preschool teacher, social skills and abilities, social competence, professional training, professional readiness.

Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Плахотнік О.В.