

Л. И. КАЗАНЦЕВА

г. Бердянск

ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ УКРАИНСКОЙ РЕЧИ В СВЕТЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ПАРАДИГМЫ

Освещаются теоретические и методические вопросы формирования грамматических навыков украинской речи у детей дошкольного возраста с русскоязычным типом общения на основе коммуникативной стратегии. Рассмотрены основные положения коммуникативной парадигмы: обучение языку в соответствии с моделью процесса коммуникации; понимание общения как вида интерактивной деятельности, которой свойственна мотивированность, содержательность, целенаправленность, структурность, операциональность, результативность; интеграция в обучении языку лингвистических знаний и речевой деятельности с преференцией речевой практики. Сквозь призму этих положений представлены процедуры реализации частных и специальных принципов обучения, методов, приемов и последовательность формирования грамматических навыков украинской речи. Представлена пошаговая технология формирования первичных умений, навыков, вторичных грамматических умений через систему упражнений, игр и коммуникативно-речевых ситуаций.

Ключевые слова: коммуникативная парадигма, частно-методические и специальные принципы, языковые и речевые упражнения, коммуникативные ситуации.

Стаття надійшла до редакції 10.03.2015

УДК 371.133

С. О. КАЛАШНИКОВА

м. Миколаїв

kalashnikova@i.ua

**ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ ДО ДУХОВНО-ЕТИЧНОГО
ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ:
ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

У статті обґрунтовується актуальність постановки проблем підготовки педагогів до духовно-етичного виховання дітей дошкільного віку в системі безперервної освіти України; визначено принципи становлення професійної позиції педагога, названо теоретичні та практичні передумови розробки концепції безперервної освіти в контексті підготовки педагогів до духовно-етичного виховання дітей, професійно-творчого становлення педагогів.

Ключові слова: духовно-етичне виховання, діти дошкільного віку, безперервна освіта, концепція, концептуальні засади, підготовка, професійно-творчий розвиток педагогів.

У гуманістичній парадигмі педагог завжди розглядався не тільки як учитель шкільного предмета, але і як вихователь. Проте саме цей аспект його професійної позиції завжди викликав найбільші нарікання. Ще К. Д. Ушинський писав, що прийде час, коли нащадки наші зі здивуванням згадуватимуть, як довго ми нехтували справою виховання і як багато страждали від цієї недбалості [7]. Стрімка зміна умов життя зробила остаточно безперспективним звичне визначення виховання як передачі життєвого досвіду від старших поколінь до молодших. Дослідження виховання як соціального явища в теорії со-

ціалізації підростаючого покоління, яке розробляється І. Д. Бехом, О. Л. Кононко, Ю. З. Майнуловим, А. В. Мудріком, Л. І. Новікової та ін., показують, що традиційна позиція «творця духовно-етичного світу особистості» або «інженера людських душ» для сучасного педагога, принаймні, нереальність і багатоким категорично відкидається [1; 2].

Сучасне виховання взагалі не мислиться як «передача» досвіду, але як процес індивідуально-особистісного становлення (І. Д. Бех, О. Л. Кононко, Ю. М. Орлов та ін.) на основі подійності (В. І. Слободчиков), надситуативної й неадаптивної активності (В. А. Петровський),

педагогічної взаємодії (Н. Ф. Радіонова, Е. Л. Федотова та ін.). Підвищений прагматизм у ставленні до вихователя й дошкільного навчального закладу з боку батьків зменшують кількість звертань до проблем духовності, моральності, етичності, усе менш запитаними є барвисті масові заходи, шоу-програми за участю дітей – частіше причиною є підготовка до вступу старшого дошкільника до певного освітнього закладу (гімназії, колегіуму тощо). Криза виховання по-різному виявляється в теорії й практиці, наука останніми роками рясніла теоретичними дослідженнями в цій сфері, спробами побудови різноманітних концепцій виховання (О. В. Бондаревська, З. І. Васильєва, О. З. Газман, З. В. Кульневич, І. С. Якиманська та ін.).

Отже, усе більш гостро виявляються суперечності між: інноваційним характером виховної діяльності й емпіричним (методом спроб і помилок) підходом більшості педагогів дошкільних навчальних закладів до вирішення виховних проблем; настійною потребою масової практики в підготовці педагога й нерідко «вимиванням» питань духовно-етичного виховання в програмах підвищення кваліфікації на курсах при інститутах підвищення кваліфікації, у міжкурсовий період, у планах із самоосвіти.

Проблема полягає в тому, що система післядипломної освіти виявилася нездатною готувати педагога дошкільного навчального закладу (маємо на увазі – музичних керівників, викладачів зображувальної діяльності, практичних психологів та ін.) до оновлення світосприймання, світогляду, до зміни поглядів у зв'язку з неопрацьованістю концепції такої підготовки, обґрунтованої стратегії змін у безперервній освіті вихователя: у розробці мети, доборі змісту, методів, організаційних форм підготовки. Водночас, можна стверджувати, що в педагогічній науці склалися *теоретичні передумови* для розробки цілісної концепції безперервної освіти вихователя.

Аналіз сучасного стану досліджень проблем педагогічної освіти (О. В. Бондаревська, В. О. Сластьонін, L. M. Anderson, T. Bird, F. J. Corthagon, J. Goodson, S. Keiny та ін.) і практики підготовки вихователя свідчить

про інтерес до проблеми суб'єктного розвитку педагога, що зростає, у зв'язку із чим представляється перспективним виокремлення як концептуального блоку в моделі підготовки педагога характеристику, що виражає його ставлення до професії, його *позицію* як професіонала й громадянина України [5]. Зміст, методи й форми підготовки вихователя на всіх стадіях його безперервної освіти, на наш погляд, необхідно спрямувати на зростання ступеня творчості, самостійності, довільності професійної поведінки й діяльності, нарешті – на становлення його як суб'єкта професійного буття.

Є також і *практичні передумови*, що спричинили розробку концепції безперервної освіти в контексті підготовки педагогів до духовно-етичного виховання дітей дошкільного віку. До них, передусім, слід віднести прийняття Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, активний перехід закладів професійної освіти на багаторівневі моделі підготовки фахівців; інтеграцію освітніх закладів до єдиних педагогічних комплексів, наростання інноваційних процесів у сфері виховання; прагнення ОІППО й різного рівня методичних служб до розробки програм професійно-творчого розвитку вихователя. На жаль, ці тенденції не отримали ще належного теоретичного осмислення [4, 5].

Метою статті є з'ясування концептуальних засад сучасного розуміння духовно-етичного виховання як контексту професійної підготовки педагога в системі післядипломної освіти.

На нашу думку, є всі підстави стверджувати, що наявний вітчизняний і зарубіжний досвід безперервної освіти педагога й розвиток світової педагогічної думки свідчать про актуальну потребу в розробці теоретичних основ і практичних шляхів побудови системи безперервної освіти, спрямованої на підготовку педагогів до духовно-етичного виховання дітей дошкільного віку.

Наукові засади концепції безперервної освіти в контексті підготовки педагогів до духовно-етичного виховання дітей дошкільного віку можна сформулювати в таких положеннях. Духовно-етичне виховання розумі-

ється в співвідношенні з буттям людини як діалогічна взаємодія її зі світом (*соціокультурна контекстність*), іншими людьми (*діалогічна взаємодія*) і самим собою (*становлення суб'єктом культури*); педагогічна діяльність як соціокультурний міжсуб'єктний діалог, у процесі якого відбувається взаємобмін і взаємозбагачення ціннісно-сміслових сфер педагога й вихованця. Здатність педагога до реалізації виховних функцій визначається його схильністю до якісних самозмін, сотрансформації у взаємодії з вихованцем.

Система безперервної освіти вихователя (як основна мета) спрямована на усвідомлення ним сукупності свого ставлення до педагогічної реальності як соціокультурної позиції, здатності її свідомого вибору й твердження в різних ситуаціях професійної діяльності, перехід до режиму професійно-особистісного саморозвитку на основі концептуальності суб'єктно-авторської професійно-педагогічної позиції. Рівнева модель становлення професійної позиції з урахуванням чинників і умов її розвитку є основою цілепокладання в процесі підготовки вихователя.

В освіті педагога, спрямованої на становлення його професійної позиції вихователя, починаємо з осмислення ним професійної діяльності як особистісно-значущої (методики рефлексії), потім – до співвідношення власної діяльності з вимогами соціокультурного оточення (в інтерактивних формах організації занять) і проектування власної концептуально збудованої діяльності як самоствердження в діалогічній взаємодії з вихованцем.

Специфіка безперервної освіти в контексті підготовки педагогів до духовно-етичного виховання дітей дошкільного віку обумовлена особливостями його самоствердження в професійній діяльності й у процесі підготовки до неї: у заняттях, які готуються до відкритих переглядів колегами; у розробці проекту виховної системи вікової групи, з якою він працює, тощо. У гуманістичній педагогіці виховання розглядається як гуманітарна практика в трьох аспектах (соціальне явище, процес і діяльність), що відбивають три аспекти духовно-етичного буття людини: його *соціокультурне* (вибір і здійснення культуровідповідного способу життя й поведінки), *індиві-*

дуальне (самостановлення суб'єктом культурного процесу) і причетне буття разом зі *значущими Іншими* (М. С. Каган). Цим трьом аспектам буття відповідають три провідні виховні простори: *соціальний* (поле значень), *суб'єктний* (поле смислів) і *простір взаємодії* (поле цінностей).

Специфіка гуманітарного розуміння духовно-етичного виховання полягає в тому, що: виховання звернено до людської сутності й може бути зрозумілим лише в логіці якісних змін людини; виховний процес – це процес зростання суб'єктності людини: самовизначення й самоствердження її в соціокультурному середовищі; механізм виховання зводиться до ціннісно-сміслової сотрансформації суб'єктів виховного процесу (педагога й вихованця) в єдиному смисловому просторі взаємодії; ситуація виховання має діалогічний характер, коли зовнішня взаємодія є умовою й передумовою становлення внутрішнього світу кожного з його суб'єктів [4].

Здатність педагога, який працює з дітьми дошкільного віку до здійснення виховних функцій у цьому розумінні визначається його позицією педагогічної підтримки самостворення дитини в ціннісно-смісловій взаємодії, коли педагог як суб'єкт діяльності реалізує свою виховну позицію, дістає можливість збагачуватись, професійно взаємодіючи з вихованцем.

Професійна позиція педагога як система ціннісно-сміслових відносин із соціокультурним оточенням визначає його професійне буття у виховній взаємодії з дитиною, його місце в просторах сучасного виховання. Гуманізація виховання в дошкільному навчальному закладі припускає становлення професійної позиції кожного педагога як виховної, має діяльнісно-стверджувальну суб'єктну природу: не тільки дитина, але й дорослий не можуть розглядатися як об'єкт програмування з боку суспільства. Лише суб'єктно-авторська позиція педагога забезпечує освіту людини в цілому, а не тільки її окремих сторін.

Підставою для цілепокладання в безперервній освіті вихователя є *модель становлення* його професійної позиції, у якій виокремлюється позавиховний, нормативний, технологічний, системний і концептуальний рівні,

що визначаються здатністю усвідомлено обирати ефективні в конкретній ситуації орієнтири діяльності. *Механізм становлення* позиції вихователя розкривається в процесі його професійного самовизначення як пошуку й знаходження виховних значень у педагогічній професії, внутрішньої самодетермінації професійної діяльності й поведінки [4, 6].

Провідними чинниками становлення професійної позиції вихователя є *рефлексія* як осмислення своєї професійної діяльності, *самооцінка* як оформлення професійних значень у цінності й *самосвідомість* як здатність до довільності професійної діяльності й поведінки. *Критерієм* динаміки становлення позиції вихователя є його професійний саморозвиток, *показниками* – його професійна свобода й гідність.

За Бортко Н. М., становлення професійної позиції вихователя як мета його безперервної освіти визначає необхідність виконання системи трьох принципів: *рефлексії* (що припускає осмислення власного досвіду педагога, виявлення професійно-творчих смислів), *інтерактивності* (співвідношення власних значень, усвідомлення, формування ціннісних орієнтирів) і *проективності* (розвиток професійної самосвідомості, ствердження своєї професійної позиції в діяльності), які відображають три рівні професійного буття педагога (*смісловий, семантичний і екзистенціальний*) [4]. Ці принципи реалізуються в логіці трьох фаз освоєння змісту, застосування методів і форм освітнього процесу вихователя: метою фази *рефлексії*, що характеризується системним аналізом, є звернення до значень своєї діяльності, розуміння свого самозвеличання як професійно-педагогічної позиції, досягнення внутрішньої згоди; *ціннісна* фаза присвячена оформленню значень діяльності в процесі системного моделювання в індивідуальні цінності й застосуванню позиції як інструменту розуміння світу, іншого самозвеличання; у *проективній* фазі виховна позиція педагога як система ціннісно-сміслових орієнтацій стає концептуальною підставою гуманітаризації його професійно-творчої діяльності й поведінки.

Назвемо також три щаблі безперервної освіти вихователя – це три «переломні моме-

нти» в його професійній кар'єрі, три його «перехідні віки»: від вибору професії й романтичних мріянь про неї до професійної підготовки; від штучно-імітаційних умов діяльності у ВНЗ до складної педагогічної реальності; від реактивної педагогічної діяльності, самоствердження себе в професії до професійно-педагогічної творчості [4].

Перший щабель – *вибір професії*, поділяється на етапи *допрофесійної освіти* (засвоєння мотиваційно-психологічних і процесуальних компонентів педагогічної діяльності, ідентифікація соціальної ролі вихователя з певною сферою науки, культури) і етап *початкової професійної підготовки* (осмислення педагогічної діяльності як виховної, спрямованої на якісне перетворення дитини, на «становлення людського в людині»). Підсумком є орієнтація у світі професій, вибір педагогічної діяльності як професійної.

Другий щабель – *самовизначення в професії*, поділяється на етапи оволодіння сутнісними механізмами педагогічної діяльності, готовністю до трансформації соціокультурного досвіду, пошуку (у процесі *студентського дослідження*) і ствердження (у *післядипломній освіті*) свого педагогічного стилю, усвідомлення виховання як перетворювальної взаємодії. Підсумком цього щабля є концептуальна позиція вихователя, визначення системи принципів своєї професійно-педагогічної діяльності.

Третій щабель – *професійний саморозвиток*, поділяється на етапи переважно *курсвої підготовки* й *індивідуально-групового консультування* педагога в процесі його професійно-педагогічної творчості. Професійна суб'єктно-авторська позиція вихователя як ціннісно-смістова освіта реалізується в системі педагогічної діяльності, стає не лише основою, але й джерелом саморозвитку педагога [4].

Висловлені теоретичні аспекти підготовки педагогів до духовно-етичного виховання дітей дошкільного віку дозволяють дійти висновку про те, що система безперервної післядипломної освіти має стати системою підтримки саморозвитку, ствердження професійної свободи – тільки в цьому випадку педагог стає вихователем, а саме: зможе стати учасником виховного процесу як пере-

творювальної взаємодії; виформовується професійно-педагогічна позиція вихователя як позиція дослідника; відбудеться оформлення й розвиток ціннісних орієнтирів; у процесі саморозвитку педагог може ствердити свою професійну й людську гідність.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (Нова редакція). — К., 2012. — 26 с.
2. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання. — К.: ІЗМН, 1998. — С. 23—48.
3. Бех І. Д. Науковий підхід - запорука виховного успіху педагога // Поч. школа. — 2000. — № 11. — С. 1—5.
4. Борытко Н. М. Теория и практика становления профессиональной позиции педагога-воспитателя в системе непрерывного образования: автореф. дис... доктора педагогических наук. 13.00.08. — Волгоград: ВГУ, 2001. — 38 с.
5. Вершловский С. Г. Постдипломное педагогическое образование как объект историко-теоретического анализа // Постдипломное образование в системе непрерывного образования. — СПб.: СПбГАППО, 2005. — С. 12—14.
6. Новикова Ж. Л. Воспитание ребенка-дошкольника. Разумного, ответственного, самостоятельного, инициативного, наблюдательного, коммуникативного, активного: в мире природы: програм.-метод. пособие для педагогов дошк. учреждений. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. — 208 с.
7. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1947—1949. — Т. 2. — С. 334—501.

S. KALASHNIKOVA

Mykolaiv

PREPARATION OF TEACHERS TO SPIRITUALLY ETHIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

Actuality of raising the matter of the problems of persistent education conceptual basics in the context of teacher's training to spiritually moral upbringing of the preschool children in Ukraine is being substantiated. The principles of teacher's professional position formation are determined. Theoretical and practical premises of development of the persistent education conceptual basics in the context of teacher's training to spiritually moral upbringing of the preschool children are named.

Key words: spiritually moral upbringing, preschool children, persistent education, conception, conceptual basics, professional training, development of professional creativity educators.

С. А. КАЛАШНИКОВА

г. Николаев

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К ДУХОВНО-ЭТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье обосновывается актуальность постановки проблем подготовки педагогов к духовно-этическому воспитанию детей дошкольного возраста в системе непрерывного образования Украины, определены принципы становления профессиональной позиции педагога, названы теоретические и практические предпосылки разработки концепции непрерывного образования в контексте подготовки педагогов к духовно-этическому воспитанию дошкольников, профессионально-творческого становления педагога.

Ключевые слова: духовно-этическое воспитание, дети дошкольного возраста, непрерывное образование, концепция, профессиональная подготовка, профессионально-творческое развитие педагогов.

Стаття надійшла до редколегії 20.03.2015