

УДК: 376-056.26:617.75:376.015.3:159.952.13]-

053.4

Рецензент
Таран О.П.
кандидат
психологічних наук,

КОСТЕНКО Т.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК УМОВА
РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СЛАБОЗОРИХ
ДОШКІЛЬНИКІВ**

В даній статті розкривається така умова розвитку пізнавальної активності слабозорих дошкільників як психолого-педагогічна взаємодія. Розкриті головні аспекти психолого-педагогічної взаємодії, її учасники та умови успішної реалізації з метою підвищення рівня пізнавальної активності слабозорих дошкільників.

Ключові слова: пізнавальна активність, слабозорі дошкільники, психолого-педагогічна взаємодія, педагогічний вплив, спілкування.

В данной статье раскрывается такое условие развития познавательной активности слабовидящих дошкольников как психолого-педагогическое взаимодействие. Раскрыты основные аспекты психолого-педагогического взаимодействия, его участники и условия успешной реализации в целях повышения уровня познавательной активности слабовидящих дошкольников.

Ключевые слова: познавательная активность, слабовидящие дошкольники, психолого-педагогическое взаимодействие, педагогическое влияние, общение.

This article reveals that condition the development of cognitive activity visually impaired preschoolers as psychological and educational interaction. It discusses the main aspects of

psychological and educational interaction, the participants and conditions of successful implementation to enhance cognitive activity visually impaired preschoolers.

Key words: *cognitive activity, preschoolers with poor eyesight, psychological pedagogical interaction, pedagogical impact communication.*

Система сучасної дошкільної освіти перебуває на етапі модернізації, що відбувається через упровадження концептуальних положень Державної базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» та реалізацію компетентнісної парадигми освіти в Україні. У програмі окреслено основні положення організації життєвого простору для виховання дитини, творчої діяльності педагогів ДНЗ із формування життєздатної, гнучкої, свідомої особистості. Програма орієнтує педагогів на формування в дитини цілісної картини світу. А це неможливо без сформованості в дошкільника пізнавальної активності, що є основою для подальшого успішного навчання в школі.

Сам перехід дошкільних закладів на програму розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» передбачає пріоритетність принципу активності, відповідно до якого дошкільник визнається активним суб'єктом життєдіяльності з своїм індивідуальним досвідом та особливостями сприйняття світу. Тому, на нашу думку, в спеціалізованому дошкільному закладі для дітей з вадами зору доцільно організувати таке освітнє середовища, що забезпечить сприятливі умови для розвитку пізнавальної активності слабозорих дошкільників.

Термін «організація» (Т. Шамова) трактується: як вплив, як взаємодія [1]. Отже, організацією пізнавальної діяльності слабозорих дітей, на нашу думку, є двобічний процес, в якому органічно поєднуються опосередкований педагогічний *вплив* вихователя з *пізнавальною активністю*, самостійністю процесу пізнання дітьми навколишнього світу.

Численні психологічні дослідження доводять, що в дошкільному віці саме *взаємодія* слабозорої дитини з дорослим є головною і вирішальною умовою формування здібностей і якостей, у тому числі і пізнавальної активності. Так, А. М. Матюшкін зазначає, що основу розвитку пізнавальної активності дитини складають принципи виховання, які включають стимулювання і заохочення з боку дорослого[3]. Найбільш значимими у виникненні пізнавальної активності є ситуації спілкування, різні типи міжособистісної взаємодії, у тому числі і взаємодія з педагогом. Саме тому психолого-педагогічна взаємодія є необхідною умовою ефективного розвитку пізнавальної активності слабозорих дошкільників.

Проблемі пізнавальної активності, способам і методам активізації навчальної діяльності були присвячені дослідження Л. І. Божович, А. А. Вербицького, Л. С. Виготського, П. І. Гальперіна, В. В. Давидова, В. С. Ільїна, А. Н. Леонтьєва, А. К. Маркової, А. М. Матюшкіна та ін. Особливості розвитку пізнавальної активності в дошкільному віці, умови та методи її формування в різних видах діяльності

висвітлені в роботах Т. М. Землянухіної, Д. Б. Годовікової, Е. Е. Крігер, М. І. Лісіної та ін.

Однак питання розвитку пізнавальної активності слабозорих дошкільників в процесі психолого-педагогічної взаємодії вимагають подальшої розробки.

На необхідність розв'язання проблеми психолого-педагогічної взаємодії вказують українські вчені-педагоги О.В. Глузман, О.М. Друганова, С.Т. Золотухіна, М.Б. Євтух, В.С. Курило, О.М. Микитюк, та ін.

На етапі теоретичного аналізу зазначеної проблеми було розглянуто поняття "взаємини" як складний процес, що охоплює: спілкування і взаємодію між членами групи (поведінковий компонент); соціальну перцепцію, або взаємооцінку членів групи (когнітивний компонент); їхні переживання, які носять вибіркового характер, тобто відносини, що складаються (афективний компонент) (Коломинський Я.Л., 1984; Репіна Т.А., 1989).

Отже, спільна діяльність, з одного боку, є складовою процесу становлення взаємин, з другого — охоплює всі його компоненти. Діяльність, що виконується разом із дорослими сприяє вдосконаленню процесів рефлексування слабозорою дитиною власних умінь та вчинків, тому доцільним є з'ясування розвитку та формування пізнавальної активності у дітей в спільній діяльності з педагогом, яка передбачає активізацію поведінкового, когнітивного та афективного компонентів взаємин.

Слід зазначити, що процес психолого-педагогічної взаємодії має три активні складові: активна дитина, активний педагог, активне створене між ними освітнє середовище. Метою психолого-педагогічної взаємодії має стати забезпечення атмосфери психологічної безпеки та підтримки слабозорої дитини, розвиток особистості вихователя з притаманними йому потребами, мотивами, установками, емоційно-чуттєвим досвідом.

Психолого-педагогічна взаємодія передбачає суб'єкт-суб'єктні відносини, що виражається в діалозі або співробітництві на рівних. Особливе значення це набуває для розвитку пізнавальної активності, так як активність не може бути нав'язана ззовні. Однак часто, внутрішнє ядро освітнього процесу складають суб'єкт-об'єктні відносини, коли педагог є носієм знання і суб'єктом своєї діяльності, а дошкільник – пасивним виконавцем його дій. На думку Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткової, Е. О. Смирнової, Р. Б. Стеркіної в практиці дошкільного виховання, як і раніше продовжує переважати парадигма суб'єкт-об'єктного відношення педагога до дітей, відсутні гуманістичні педагогічні технології, спрямовані на розвиток пізнавальної активності дошкільника, вихователі практично не володіють навичками психолого-педагогічної взаємодії [1].

В психології термін «взаємодія» розуміється як сукупність зв'язків і взаємовпливів людей, що відбуваються в процесі спільної діяльності. В.А. Кан-Калік і Н.Д. Нікандров,

вивчаючи психолого-педагогічну взаємодію, розглядають її як механізм спілкування і ототожнюють її з процесом співтворчості. Вони вважають, що *педагогічне спілкування* — це соціально-психологічна взаємодія, її основою є педагогічне співпереживання, емоційна спільність переживання педагога і дитини. Поняття «взаємодія» включає в себе в єдності педагогічний вплив і власну пізнавальну активність вихованця.

На думку Н. А. Березовіна, Я. Л. Коломинського і Е. А. Панько визначальним у психолого-педагогічній взаємодії є поєднання відносини педагога до дітей і їх зовнішньої поведінки. У зв'язку з цим були виділені наступні основні типи педагогічної взаємодії: узгоджений позитивний, узгоджений негативний, неузгоджений позитивний і неузгоджений негативний [4].

Дослідження М. В. Крулехт, Є. А. Панько показали, що вихователі орієнтовані на різні типи взаємодії впливають на дітей по різному, що в свою чергу зумовлює рівень пізнавальної активності дітей на заняттях.

Відомо, що розвиток творчого мислення забезпечується не відтворенням дитиною відомих зразків дій, а формуванням у неї здатності комбінувати, перегруповувати, розглядати щось із різних точок зору, вдаватися до асоціацій. Чим багатші асоціації, тим вільніше почувається малюк, виконуючи практичні завдання, і тим вища його пізнавальна активність. Безумовно, використання готових зразків (правил, принципів,

алгоритмів) полегшує дорослому керівництву процесом засвоєння слабозорою дитиною знань, створює сприятливі умови для контролю, корекції та оцінки її діяльності [2].

Така взаємодія загалом не лише знижує самотійність та пізнавальну активність слабозорих дошкільників, а й призвичаює їх бути слухняними виконавцями чийхось вимог, що в свою чергу приносить користь лише педагогу, полегшуючи йому роботу.

Оптимальною є така організація психолого-педагогічної взаємодії в результаті якої слабозора дитина може розв'язувати поставлені завдання в різний спосіб, кожен із яких є правильним і заслуговує на високу оцінку. За таких умов вихованець має сам обрати спосіб розв'язання й оцінити зроблене як вдале або ні. Оскільки така ситуація для слабозорих дітей, невпевнених у собі, небажана, тривожна, педагогу слід вчасно підбадьорити дитину, висловити впевненість у її можливостях[2].

За статусом педагог і дитина діють з різних позицій: вихователь організовує взаємодію, а дошкільник сприймає, залучається до неї. Для того, щоб слабозора дитина стала активним співучасником педагогічного процесу, необхідно забезпечити суб'єкт-суб'єктний характер педагогічних стосунків, який полягає у рівності психологічних позицій, взаємній гуманістичній спрямованості, активності педагога та дітей, взаємопроникненні їх у світ почуттів та переживань,

готовності до прийняття аргументів співрозмовника, взаємодії з ним.

Для цього педагогові потрібно уміти: оперативно і правильно орієнтуватися в постійно змінюваних умовах спілкування, знаходити відповідні комунікативні засоби, які відповідали б індивідуальності слабозорої дитини, обставинам спілкування та індивідуальним особливостям такої дитини, постійно відчувати і підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні.

Таким чином, в дошкільному віці саме *взаємодія* слабозорої дитини з дорослим є головною і вирішальною умовою формування пізнавальної активності. Високий рівень розвитку пізнавальної активності, відіграє визначальну роль у виникненні і становленні психологічних новоутворень у слабозорої дитини, і є основою успішного навчання, пізнання світу, творчості. Тому, навчально-виховний процес в спеціальному дошкільному закладі має будуватися на психолого-педагогічній взаємодії, оскільки вона є необхідною умовою розвитку пізнавальної активності слабозорих дошкільників.

Література

1. Железнякова, З. Р. Педагогические условия организации развивающего взаимодействия с детьми раннего возраста: автореф. Дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.01 / З. Р. Железнякова. — Минск, 2000.
2. Лисина М. И. Общение, личность и психология ребенка. — М., 1997

3. Матюшкин А. М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности // Вопросы психологии. — 1982. — №4.
4. Смирнова, Е. О. Особенности общения с дошкольниками / Е. О. Смирнова. — М.: Academia, 2000.

УДК: 376-056.26:617.751.6-

056.36:376.016:62/64

Рецензент:

Мерсіянова Г.М.

к.педагогічних наук

ЛАПІН А.

СФОРМОВАНІСТЬ УМІННЯ ОРІЄНТУВАТИСЯ В ТРУДОВОМУ ЗАВДАННІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗІ СКЛАДНИМ ПОРУШЕННЯМ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

Тематика статті присвячена вивченню практики роботи шкіл-інтернатів спрямованої на формування загальнотрудових умінь у молодших школярів зі складними порушеннями психофізичного розвитку. В статті визначено рівні сформованості групи умінь орієнтуватися в завданні та зазначено особливості їх сформованості у молодших школярів зі складними порушеннями психофізичного розвитку.

Ключові слова: складні порушення психофізичного розвитку, загальнотрудові уміння, вміння орієнтуватися в завданні, вміння сприймати та утримувати мету діяльності, вміння аналізувати зразок та умови завдання, вміння знаходити частини та деталі виробу, вміння визначати головні та другорядні деталі, вміння визначати вид та спосіб з'єднання деталей, вміння визначати форму виробу та його окремих частин, вміння визначати матеріали.