

УДК 378.016:537.8(091)

Коновал О. А.*

ІДЕЇ ФУНДАМЕНТАЛІЗАЦІЇ ФІЗИЧНОЇ ОСВІТИ: ІСТОРИКО-МЕТОДИЧНИЙ ВИМІР

У статті доведено актуальність проблеми фундаменталізації фізичної освіти як одного зі завдань реформування системи професійної підготовки вчителя нової української школи. На прикладі методики викладання електродинаміки та спеціальної теорії відносності (СТВ) проаналізовано різні підходи до реалізації принципу фундаменталізації.

В історичному аспекті аналізується розвиток та становлення поняття «фундаменталізація фізичної освіти» в сучасних науково-методичних посібниках та в працях Альберта Ейнштейна. У результаті узагальнення показано, що ідеї А. Ейнштейна є актуальними та співзвучними процесам реформування фізичної освіти в Україні. Згідно з А. Ейнштейном, фундаментальним слід називати закон, принцип, дослідний факт, якщо він не впливає як логічний наслідок із інших положень (фізичних принципів, експериментів).

Констатовано, що попри суттєве підвищення ролі наукової теорії та методології в методиці навчання фізики в більшості методичних посібників як для загальноосвітньої, так і вищої школи, навчання традиційно орієнтоване на фрагментарний розгляд виокремленого розділу, засвоєння сукупності явищ, понять, суджень. На противагу таким традиційним поглядам у результаті аналізу та узагальнення набутого історичного досвіду автор пропонує в основу методики навчання електродинаміки та СТВ у вищому педагогічному навчальному закладі покласти концепцію цілісного відображення фізики як науки та навчальної дисципліни; принцип фундаменталізації як ідею еволюційного переходу від емпіризму до широких теоретичних узагальнень із використанням фундаментальних фізичних теорій (зокрема, СТВ). Моделювання та упровадження такої інноваційної методичної системи в професійну підготовку майбутніх учителів фізики з опертям на принцип фундаменталізації освіти розглянуто як перспективу подальших наукових розвідок.

Ключові слова: методична система, вища освіта, науково- методична підготовка, фундаменталізація, методика викладання, електродинаміка, спеціальна теорія відносності, фізична теорія.

Процеси євроінтеграції України потребують кардинальних змін у системі освіти загалом і, зокрема, у середній і вищій фізичній освіті, якість якої визначає темпи розвитку техніки й технологій у будь-якій державі.

Наразі мета реформування фізичної освіти полягає у створенні такої системи підготовки фахівців із фізики, яка відповідала б сучасному стану науки та технологій і яка б надавала можливості випускникам фізичних спеціальностей не тільки плідно працювати, а й сприяла б розвитку їхніх творчих здібностей, самореалізації особистості. Мета навчання фізики в педагогічному вищому навчальному закладі – опанування студентом фундаментальних наукових і фахових знань, умінь і навичок, необхідних для професійної діяльності на рівні вимог сьогодення, формування критичного стилю мислення, підготовка фахівця, здатного самостійно, творчо працювати на теренах розбудови нової української школи. Окреслені обставини зумовлюють підвищення вимог до фахової підготовки вчителів фізики та реалізації їхнього творчого потенціалу. Однією з концептуальних засад щодо реалізації цих актуальних соціально-педагогічних цілей є фундаменталізація освіти [9, с. 464].

Уважаємо, що фундаменталізація фізичної освіти означає, перш за все, реалізацію дидактичного принципу науковості, тому вивчення фізики у всіх ланках освіти повинно відповідати методології наукового пізнання. Фундаменталізація фізичної освіти означає також, що вивчення фізики має базуватися на фундаментальних принципах фізики та відображати, зокрема, діалектику емпіричного й теоретичного в структурі фізичного знання, формувати світогляд та критичний стиль мислення студента [5]. Згідно

*© Коновал О. А.

з А. Ейнштейном [11], фундаментальним будемо називати закон, принцип, дослідний факт, якщо він не впливає як логічний наслідок з інших положень (фізичних принципів, експериментів).

Загальновідомо, що метою фізики як наукової галузі є вивчення й аналіз явищ, процесів неживої природи та методів їх дослідження. У той же час виявити, пізнати фундаментальні причини, які лежать в основі фізичних явищ, побудувати єдину об'єктивну картину світу – один із основних мотивів діяльності фізиків-науковців, викладачів-методистів, адже якісна підготовка вчителя фізики неможлива без засвоєння фундаментальних фізичних принципів, наукових теорій та концепцій.

Саме така дослідницька позиція є типовою для досліджень Г. Ф. Бушка, Ю. І. Діка, А. В. Касперського, А. А. Пінського, В. Г. Разумовського, О. П. Руденка, П. І. Самойленка, О. В. Сергєєва, В. П. Сергієнка, Б. А. Суся, М. І. Шута, які всебічно висвітлювали теоретичні й методичні засади навчання фізики у вищих навчальних закладах. Загальні принципи методики навчання фізики, зокрема й класичної електродинаміки, сформульовані в працях П. С. Атаманчука, О. І. Бугайова, Б. Є. Будного, С. П. Величка, А. Т. Глазунова, С. У. Гончаренка, Є. В. Коршака, О. І. Ляшенка, М. Т. Мартинюка, В. В. Мултановського, І. І. Нурмінського, М. І. Садового, О. В. Сергєєва.

Відомими дидактами-фізиками (О. І. Бугайов, Г. Ф. Бушок, С. У. Гончаренко, Є. В. Коршак, А. В. Касперський, О. І. Ляшенко, О. В. Сергєєв, В. П. Сергієнко, Б. А. Сусь, М. І. Шут) наголошується на необхідності тісного зв'язку методики вивчення дисципліни з методологією базисної науки, бо сутністю навчання є оволодіння методами пізнання, характерними для конкретної науки. Високо оцінюючи дослідження цих науковців, які зробили значний внесок у вдосконалення методики викладання фізики, зазначимо з опертям на багаторічний педагогічний досвід, що проблема фундаменталізації фізичної освіти ще не знайшла достатнього відображення в освітньому процесі вищого педагогічного навчального закладу.

З огляду на викладене, метою статті визначаємо звернення до історико-методичних аспектів реалізації принципу фундаменталізації фізичної освіти в процесі викладання фізики у вищих педагогічних навчальних закладах. Зважаючи на обсяг публікації, у наших наукових розвідках обмежимося оглядом підходів, які історично склалися, до вивчення таких розділів теоретичної фізики як електродинаміка та спеціальна теорія відносності, адже, на наше переконання, електродинаміка й спеціальна теорія відносності є фундаментальними фізичними теоріями, які визначають не тільки рівень фізичної освіти, а й, насамперед, світогляд та стиль мислення вчителя [3-5; 12].

Спеціальна теорія відносності (СТВ) є фундаментальною (загальнофізичною) релятивістською концепцією простору-часу, яка разом із законами та принципами квантової теорії лежить в основі сучасної фізичної картини світу. Релятивістські ідеї пронизують усі розділи фізики, а власне електродинаміка є релятивістською теорією [4; 5]. Значущість філософсько-світоглядного потенціалу СТВ, її освітня та виховна функції визначають її загальнолюдську цінність як невід'ємного елемента культури не тільки фізика за фахом, але й сучасної освіченої людини. Актуальність проблеми фундаменталізації фізичної освіти загалом та вивчення цих розділів фізики майбутніми вчителями фізики зумовлена також невідповідністю між:

- формальним і недостатньо глибоким вивченням електродинаміки й спеціальної теорії відносності не тільки в школі, а й у вищому педагогічному навчальному закладі, та фізично глибоким їхнім науковим змістом;

- другорядним місцем спеціальної теорії відносності в курсах фізики середніх і вищих навчальних закладів та фундаментальним значенням теорії відносності в сучасній фізиці і, зокрема, в електродинаміці;

- наявною науково-методичною підготовкою учителів фізики та необхідністю організації ними процесу вивчення електродинаміки учнями в загальноосвітній школі

на рівні європейських вимог;

– надзвичайно великим значенням електродинаміки й спеціальної теорії відносності у формуванні фізичного стилю мислення й наукової картини світу та формальним, а інколи й поверхневим їхнім вивченням [4].

Отже, педагогічна практика засвідчує, що в студентів-фізиків часто складається враження, що спеціальна теорія відносності не має відношення до повсякденних електродинамічних фізичних процесів, бо чомусь вважається, що ефекти спеціальної теорії відносності значимо можуть виявлятися тільки під час руху систем відліку чи тіл зі швидкостями, близькими до швидкості світла у вакуумі. Такі уявлення не відповідають фізичній реальності, принципу фундаменталізації фізичної освіти, є методично й методологічно шкідливими.

Застосування принципів спеціальної теорії відносності для обґрунтування основних законів класичної та релятивістської електродинаміки демонструє «роботу» принципів спеціальної теорії відносності й сприяє більш глибокому розумінню сутності електродинаміки та СТВ.

З позицій принципу фундаменталізації, насамперед, звернемо увагу на те, що попри суттєве підвищення ролі наукової теорії та методології в методиці навчання фізики, у більшості методичних посібників як для загальноосвітньої, так і вищої школи навчання традиційно спрямовується на розгляд виокремленого розділу, засвоєння сукупності явищ, понять, суджень, дій [4; 8; 10].

Такий підхід, застосовуваний на всіх рівнях та щаблях вивчення курсу фізики, який логічно ускладнюється, теоретизується, здобуваючи форм окремих чітких теорій, однак вивчення яких усе ще традиційно відбувається переважно на емпіричному, індуктивному рівні, незважаючи на те, що за аргументацією О. І. Ляшенка, «... процес формування фізичних понять внутрішньо неоднорідний і в навчанні не обов'язково дотримуватися логіки розгортання навчального предмету, за якою емпіричний рівень завжди переує теоретичному» [7, с. 4].

С. У. Гончаренко з цього приводу із занепокоєнням відзначав: «Надмірне дотримання історії відкриттів, відмова від належного теоретичного аналізу й відсутність загальної методології призвели до того, що сьогодні цей курс, по суті, розпався на сукупність окремих спецкурсів, мало пов'язаних один з одним. Йдеться не лише про необхідність збільшення обсягу курсу фізики. Потрібна його якісна перебудова, яка забезпечувала б відповідність фізики як навчальної дисципліни сьогоднішній логіці й структурі фізики як науки» [1, с. 7]. Це стосується, зокрема, й вивчення таких розділів теоретичної фізики як електродинаміка та спеціальна теорія відносності. Однак ми спостерігаємо в методичному аспекті деяку відчуженість змісту електродинаміки як навчальної дисципліни, що вивчається у вищих педагогічних навчальних закладах, від релятивістської фізики. Зазначимо, що вже традицією стало вивчати електродинаміку як науку, що базується на дослідних законах (закон Біо-Савара, закон Ампера-Грассмана, закон електромагнітної індукції), які під час вивчення в низці методичних робіт вважаються відносно відокремленими, а то й зовсім не пов'язаними між собою [3].

Історично так склалося, що вони інтерпретуються й розглядаються як різні, але фундаментальні факти; а між тим уся електродинаміка є релятивістською теорією [2; 4]. Окрім того, достатньо переглянути чинні навчальні програми з фізики, щоб упевнитися в тому, що в процесі навчання електродинаміки в педагогічних закладах вищої освіти не передбачено використання результатів і методів спеціальної теорії відносності, попри те, що ці розділи фізики органічно пов'язані між собою. Звернення до історії навчання електродинаміки дозволяє констатувати, що традиційні методики не використовують у достатній мірі основних положень спеціальної теорії відносності. У зв'язку з цим, на наш погляд, зміст, структура й методика навчання електродинаміки не відповідає суті й методології цього розділу фізики як наукової

галузі [4, с. 10-13].

Проте традиційний підхід не позбавлений і суттєвих переваг. Його сила полягає в наочності, оперті на начебто очевидні емпіричні факти, які важко заперечити. У той же час це приводить до деякої безапеляційності, до уявлення про односторонність фізичного пізнання з прихованим акцентом на емпіризм, а тому варто дослухатись слушної думки А. Ейнштейна, який наголосив: «Забобон, який зберігся й до цього часу, полягає в переконанні, ніби факти самі по собі, без вільної теоретичної побудови, можуть і повинні привести до наукового пізнання» [11, с. 276].

Для розвитку цієї тези О. І. Ляшенко відзначив, що «ця схема, відтворюючи емпіричний шлях пізнання, здається, на перший погляд, усеосяжною. Разом з тим, вона не відбиває багатоплановості й розмаїття навчання в змістовному та організаційно-процесуальному його аспектах. Зокрема, применшує роль теоретичного знання в навчанні» [7, с. 3]. Очевидно, індуктивний шлях вивчення електродинаміки не може сприяти розвитку критичного мислення, гальмує психічний розвиток і формування фізичного стилю мислення учня та студента.

Окрім того, у деяких випадках традиційні підходи в принципі не можуть пояснити механізм і природу явищ, але вони дають описи, які підтверджуються дослідами та досвідом, мовою величин, що експериментально безпосередньо вимірюються: сили струмів, напруги, активні опори тощо. І тому в значній кількості фізиків, які мають справу з такими приладами та задачами, які формулюються в термінах виключно феноменологічних, електротехнічних величин, складається враження, що фізика – це суто експериментально-дослідна наука.

Такий стан не тільки не відповідає сучасним вимогам до підготовки фахівця-фізика у вищих навчальних закладах, але й спотворює уявлення про сучасну наукову картину світу. Багато видатних фізиків уважали, що «тільки теорія може сказати, що ж вимірюється чи спостерігається на досліді», «фізика без теорії не є наукою, а лише досить малоцінним конгломератом окремих фактів, розібратися в яких неможливо». Тобто, базуючись на принципах дидактики, уважаємо, що коли в науці зроблено крок до більш глибокого розуміння фізичних явищ, то під час вивчення й пояснення цих фізичних явищ у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах слід відображати цей більш високий рівень розуміння та адекватної інтерпретації. Оскільки класична електродинаміка є лоренцковаріантною теорією, то з усього вищесказаного випливає висновок про те, що логічно й у методичному аспекті більш цілеспрямовано викладати основи електродинаміки в курсі теоретичної фізики, використовуючи послідовно релятивістські ідеї і методи [4].

Слід також проаналізувати спроби вивчати електродинаміку (електромагнетизм) у межах курсу загальної фізики, виходячи із системи рівнянь Максвелла. Але цей підхід має проблеми методичного характеру, пов'язані з тим, що не вдається обґрунтувати рівняння Максвелла вже на самому початку вивчення електродинаміки.

В історії фізики відомі намагання вивчати електродинаміку як фізичну теорію з безпосереднім використанням положень спеціальної теорії відносності, зокрема, на основі перетворень Лоренца під час вивчення магнітного поля, які показують відносність електричного та магнітного полів і релятивістську природу магнетизму (О. Н. Матвеев, Р. Фейнман, Е. Парселл, А. А. Пінський та ін.) [8]. На нашу думку, це значний крок уперед у методиці навчання фізики. Але ці автори розв'язують тільки незначну частину питань вивчення електромагнетизму. Окрім того, запропоновані ними підходи не завжди є послідовними й коректними [6].

Зважаючи на сутність принципу фундаменталізації, вагомою вважаємо методичну концепцію, яка пов'язана з посиленням ролі фізичних теорій і теоретичних узагальнень у процесі вивчення фізики (Б. Є. Будний, Г. Ф. Бушок, А. А. Пінський, В. Г. Разумовський, В. В. Мултановський, О. І. Ляшенко та ін.). Ця концепція не втратила свого значення, й наразі проблема її реалізації в навчанні електродинаміки постає ще більш гостро,

ніж раніше. У цьому сенсі доцільним є більш детальне звернення до теоретичних здобутків А. Ейнштейна. Зауважимо, що однією з складових його світогляду було переконання, що найбільш адекватним для фізики є гіпотетико-дедуктивний шлях пізнання і навчання, згідно з яким у процесі навчання фізики необхідно сформулювати (сконструювати, вибрати, зробити) ці основні принципи максимально простими й нечисленними, не пропустивши при цьому адекватного викладу будь-чого, що міститься у відповідних фізичних дослідах.

А. Ейнштейн зазначає, що «найважливіша мета будь-якої теорії полягає в тому, щоб цих основних елементів, що не зводяться до інших, було якомога менше, і щоб вони були якомога простішими, проте так, щоб це не виключало точного відображення того, що міститься в досліді» [11, с. 183]. «Вищим обов'язком фізиків є пошук тих загальних елементарних законів, із яких шляхом чистої дедукції можна одержати картину світу. До цих законів веде не логічний шлях, а тільки заснована на проникненні в суть досліді інтуїція» [там само, с. 40].

Але в той же час, далі стверджує А. Ейнштейн, «ніхто з тих, хто дійсно заглиблювався в предмет, не стане заперечувати, що теоретична система практично однозначно визначається світом спостережень, хоча ніякий логічний шлях не веде від спостережень до основних принципів теорії» [там само, с. 41]. На переконання вченого, у пізнанні та в навчанні фізики повинно бути прагнення звести всі поняття й співвідношення до можливо меншого числа логічно незалежних один від одного основних аксіом і понять.

Вищесказане «означає, що ми намагаємося знайти систему ідей, яка дозволила б нам по можливості просто пов'язати воедино факти, що спостерігалися. Але така простота зовсім не означає, що засвоєння саме цієї системи надасть студентові менше всього клопоту. Ми маємо на увазі лише те, що система містить найменш можливе число незалежних постулатів або аксіом» [там само, с. 171]. Що ж стосується методики фізики, то це, на нашу думку, повинно означати, що під час вивчення будь-якого розділу фізики необхідно спиратися на невелике число фундаментальних фізичних законів.

Розвиток ідей А. Ейнштейна ми знаходимо в методичному підході до генералізації знань навколо фундаментальних фізичних теорій, запропонованому В. Г. Разумовським, та в реалізації більш глобального принципу фундаменталізації освіти [3; 10]. Підкреслимо, що реалізація глобального принципу фундаменталізації освіти (С. У. Гончаренко, В. П. Сергієнко, М. І. Шут) дає підстави сформулювати не тільки окремі знання, але й заклати основи всієї системи знань, розкрити внутрішні зв'язки між фундаментальними поняттями й законами, показати їхній прояв на конкретних фактах і явищах дійсності. Зокрема, В. П. Сергієнко та М. І. Шут відзначають, що принцип генералізації «передбачає виділення однієї чи декількох стрижневих ідей і групування матеріалу навколо них» [10].

Відтак, на наш погляд, фундаменталізація фізичної освіти в нинішніх умовах – це насамперед реалізація ідей А. Ейнштейна, згідно з якими, наприклад, стосовно електродинаміки та СТВ, ми розуміємо створення науково-методичної системи навчання, розбудованої на основі невеликого числа фундаментальних принципів, із яких потім методом дедукції одержуються наслідки, що відповідають сукупності емпіричних даних, тому в основу методики навчання електродинаміки та СТВ у вищому педагогічному навчальному закладі необхідно покласти концепцію цілісного відображення в навчальному процесі фізики як науки і навчальної дисципліни; структуру знань, методологію дослідження електродинамічних явищ; принцип фундаменталізації як ідею еволюційного переходу від емпіризму до широких теоретичних узагальнень із використанням фундаментальних фізичних теорій, зокрема, спеціальної теорії відносності. Моделювання такої інноваційної методичної системи з опертям на принцип фундаменталізації фізичної освіти ми вбачаємо перспективою наших подальших наукових розвідок.

Література:

1. Гончаренко С. У. Принцип фундаменталізації освіти. Наукові записки. Серія «Педагогічні науки». Кіровоград, 2004. Вип. 55. С. 3-8.
2. З життя творців фізичної науки: навчальний посібник / Голуб П. Д. та ін.; Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлов, 2015. 298 с.
3. Коновал О. А. Основи електродинаміки: навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2008. 347 с.
4. Коновал О. А. Теоретичні та методичні основи вивчення електродинаміки на засадах теорії відносності: монографія. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2009. 346 с.
5. Коновал О. А. Теоретичні і методичні засади вивчення електродинаміки як релятивістської теорії у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2010. 45 с.
6. Коновал О. А. Основи спеціальної теорії відносності: навч.-метод. посібник для самостійної роботи студентів вищих пед. навч. закладів. Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлов, 2014. 272 с.
7. Ляшенко О. І. Формування фізичного знання в учнів середньої школи: логіко-дидактичні основи. Київ: Генеза, 1996. 128 с.
8. Пинский А. А. Релятивистские идеи в преподавании физики: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Московский педагогический институт. Москва, 1974. 27 с.
9. Туркот Т. І., Коновал О. А. Педагогіка та психологія вищої школи: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Херсон: Олді-плюс, 2013. 466 с.
10. Шут М. І. Сергієнко В. П. Психолого-педагогічні основи розуміння фізики. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного педагогічного університету. Серія педагогічна. Кам'янець-Подільський. 2003. Вип. 9. С. 52-54.
11. Эйнштейн А. Собрание научных трудов: в 4т. Москва: Наука, 1967. Т. 4. 600 с.
12. Konoval O. A. Debatable tasks in the traditional metod of electrodynamics teaching. Фізико-математична освіта. Суми. 2018. Вип. 1 (15). С. 113-117.

Konoval O. A.

THE IDEAS OF FUNDAMENTALIZATION OF PHYSICAL EDUCATION:
HISTORICAL AND METHODOLOGICAL DIMENSION

The relevance of the problem of fundamentalization of physical education was proven in the article as one of the tasks of reforming the system of vocational training of a teacher of a new Ukrainian school. Different approaches to the implementation of the principle of fundamentalization were analyzed in the example of teaching methods of electrodynamics and special relativity theory (SRT).

In a historical aspect development and becoming of concept of «fundamentalization of physical education» are analysed in modern scientifically-methodical manuals and in labours of Alberta Einstein. It is shown as a result of generalization, that ideas of A. Einstein are actual and consonant to the processes of reformation of physical education in Ukraine. Pursuant to A. by Einstein it is necessary fundamental to name a law, principle, experience fact, if he does not swim out as logical investigation from other positions (physical principles, experiments).

It is stated that despite the significant increase in the role of scientific theory and methodology in the methodology of teaching physics, in most methodological manuals, both for general education and higher education the training is traditionally focused on fragmentary consideration of a separate section, assimilation of a set of phenomenas, concepts, judgments. Contrary to such traditional views as a result of analysis and generalization of the acquired historical experience the author suggests to put in the basis of the methodology of teaching electrodynamics and SRT in a higher pedagogical educational institution: the concept of holistic representation of physics as a science and discipline; the principle of fundamentalization as the idea of an evolutionary transition from empiricism to broad theoretical generalizations with the use of fundamental physical theories (in particular, SRT). Modeling and implementation of such an innovative methodical system in the professional training of future teachers of physics leaning on the principle of fundamentalization of education is considered

as a prospect of further scientific researches.

Key words: methodical system, higher education, scientifically-methodical preparation, fundamentalization, teaching method, electrodynamics, special theory of relativity, physical theory.

Дата надходження статті: «16» лютого 2018 р.

УДК 373.2(477.7)(09)»19»(043.3)

Примакова В. В., Ходаковська Л. В.*

РОЛЬ ВИХОВАТЕЛІВ У РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ПІВДНЯ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ)

У статті досліджено роль вихователів закладів дошкільної освіти південного регіону України в другій половині ХХ століття. На основі статистичних даних, спираючись на архівні джерела, автори проаналізували стан забезпечення педагогічними кадрами (вихователями) закладів дошкільної освіти в другій половині ХХ століття та вивчення історико-педагогічного досвіду роботи вихователів дошкільних закладів Півдня України в різні історичні періоди.

На основі проаналізованих наукових джерел авторами надано характеристику поняття «вихователь» як педагога, діяльність якого спрямована на виховання та навчання дітей дошкільного віку в умовах закладів дошкільної освіти, визначено особистісні якості, які притаманні вихователю: високий особистісний моральний рівень, спеціальна фахова підготовка, яка включає в себе володіння методиками навчання та виховання дітей дошкільного віку за різним напрямками, знаннями з педагогіки, вікової психології та фізіології.

Авторами статті зроблено висновки про те, що друга половина ХХ століття в Україні, зокрема в південному регіоні, відзначена стрімким розвитком дошкільної освіти, зумовлена економічними, соціальними змінами, розвитком дошкільної педагогіки, які відбувалися в означений історичний період. Дієвим чинником поліпшення роботи закладів названо провідну роль вихователів в організації навчально-виховного процесу, виховній роботі та співпраці з батьками вихованців. Серед пріоритетних напрямів роботи вихователів виділено проблеми ефективної організації навчально-виховного процесу, підготовки дітей до навчання в школі, сприяння активному науково-практичному пошуку з питань корекційної педагогіки та відродження ідеї національного виховання, упровадження української мови в навчально-виховний процес та ознайомлення дітей із традиціями свого народу. Відзначено активну участь педагогів південного регіону в розвитку методики дошкільного виховання, узагальненні та розповсюдженні передового педагогічного досвіду.

Ключові слова: педагог, вихователь, дошкільне виховання, дошкільна педагогіка, навчально-виховний процес, розвиток, педагогічний досвід, кліматичні умови.

Розвиток освіти, зокрема дошкільної ланки, в Україні невід'ємно пов'язано з тими реформаційними змінами, які переживає сучасне суспільство. Докорінно змінено не тільки напрям розвитку освіти, пов'язаний із інтеграцією в європейський освітній простір, гуманізацією та демократизацією освітнього процесу, утіленням ідеї дитиноцентризму та формуванням усебічно розвиненої особистості в педагогічній науці, а й законодавчо закріплено відповідні зміни.

Визначаючи мету освіти, звернемося до Закону «Про освіту», у якому зазначено: «Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування

*© Примакова В. В., Ходаковська Л. В.