

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У НІМЕЧЧИНІ

УДК 373.2(430)

Марія Воробель, здобувач кафедри практики німецької мови

Дрогобицького державного педагогічного університету  
імені Івана Франка

### СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У НІМЕЧЧИНІ

*У статті досліджено систему дошкільного виховання Німеччини, проаналізовано сучасні підходи в окремих німецьких дошкільних закладах, ідеї та концепції естетичного виховання дошкільників. Визначено можливості впровадження їх у систему вітчизняного дошкільного виховання.*

**Ключові слова:** дошкільне виховання, дошкільний заклад, Німеччина, підходи, ідеї, концепції естетичного виховання, вітчизняне дошкільне виховання.

*Літ. 13.*

**Актуальність дослідження.** В Україні накопичений потужний психологічний та педагогічний науковий потенціал у сукупності ідей, принципів, відповідних технологій, який спирається на власні культурно-історичні традиції, наділений системністю, концептуальністю, чітко вираженою здатністю орієнтуватися на практиці. Разом з тим українська дошкільна педагогіка активно звертається до досліджень власне феномена дитинства. “Феномен дитинства” – міждисциплінарне поняття, що презентує сутність педагогічного процесу, навчання дитини. Саме дитячий садок для дитини є першим простором життя, буття, реалізації її основних потреб на базі створення нових типів взаємовідносин з дорослими. У цьому контексті особливого значення набуває взаємозв’язок наукових досліджень у сфері української педагогіки дитинства з культурно-освітньою дослідницькою традицією інших країн, зокрема Німеччини.

Щоб визначити стан і тенденції розвитку західноєвропейської дошкільної педагогіки, ми приходимо до компаративного підходу, сутність та відмінності особливостей якого ґрунтовно проаналізовані вітчизняними дослідниками: М. Богуславським, З. Равкіним та іншими. Вибір західноєвропейської, зокрема німецької та австрійської дошкільної педагогіки в якості головного об’єкта порівняльного педагогічного дослідження обумовлений політичними, соціально-економічними, історико-культурними стосунками між Європою та Україною, спільними культурними джерелами, традиціями.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Коло компаративних досліджень педагогів є досить широким. Актуальні проблеми вітчизняної та зарубіжної дошкільної педагогіки розкриває у своїх працях Н. Микляєва; дошкільне виховання за рубежом вивчають Н. Лисенко, Н. Кирата; особливості функціонування системи дошкільної

освіти в Німеччині досліджувала З. Хало; зарубіжні теорії та концепції дошкільного виховання проаналізовані у начальнометодичному посібнику Т. Пантюк. Вивченню зарубіжного педагогічного досвіду присвячені численні дисертаційні роботи та публікації. Серед них праці Н. Абашкіної, О. Алексеєвої, Л. Боярської, Б. Вульфсона, Л. Зязюн, Д. Пашенко, Б. Мельниченко, М. Красовицького, Л. Пуховської, Т. Харченко, О. Федотової, О. Кашуба, Н. Кічук, В. Фролкін, Т. Яркіної та інших.

**Метою статті** є спроба проаналізувати сутність західноєвропейської дошкільної педагогіки, зокрема німецької, визначити парадигми її розвитку (філософсько-антропологічну, еволюційно-біологічну та соціально-психологічну); проаналізувати сучасні підходи та ідеї, визначити педагогічні цілі в організації різних дошкільних закладів Німеччини та зміст емоційно-естетичного виховання у них.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток західноєвропейської дошкільної педагогіки реалізується у певних теоретико-методологічних рамках. Задані вони передовсім філософією, дитячою психологією, культурно-історичними, етнографічними, соціологічними дослідженнями та пов’язані з іменами багатьох учених (Ліппітца, Лангефельда, Зюсмут, Маха, Шоєрля, Шато та інших).

Особливу увагу зарубіжні дослідники приділяють неопосередкованому опису світу дитини, цілісній інтерпретації повсякденних побутових ситуацій. На думку Ліппітца – видатного представника німецької гуманітарної педагогіки, вихователь для того, щоб зрозуміти дитину, особливості її сприйняття навколишнього середовища, вирішити свої проблеми, повинен не стільки займатися цільовим наглядом за допомогою стандартних методів, скільки просто “жити з дітьми” [6, 80].

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У НІМЕЧЧИНІ

Сучасні німецькі вчені вважають, що виникнення власної педагогічної концепції у вихователя відбувається шляхом “трансформації” готових концепцій. Найбільш повне уявлення про сутність педагогічної діяльності, педагогічного супроводу процесу розвитку дитини, теорію дитячого розвитку ми знаходимо в дослідженнях Лангефельда, професора Утрехтського університету. Вчений намагається розібратися в тому, де починається “дитячий розвиток”, чи необхідний у цьому зв’язку поштовх зі сторони дорослого, наскільки сама дитина вважається суб’єктом свого розвитку, наскільки (в сенсі ступеня автономності та самостійності) сама дитина визначає свій життєвий шлях. Відповіді на ці запитання намагалися дати видатні німецькі вчені-педагоги 20 – 30-х років ХХ століття – Е. Шпрангер, Т. Літт, Г. Ноль та інші. Зокрема Літт вважав, що педагогічний супровід процесу розвитку дитини виглядає так: дорослі, з одного боку, повинні “вести” розвиток, з іншого – слід дати дитині можливість самій подорослішати, або “дозволити дорослішати”.

Власне виховання, згідно позиції Лангефельда, – це “дійсна людська ситуація”. Пов’язана вона із переживаннями любові, духовної атмосфери взаєморозуміння та взаємної довіри. Лангефельд вказує на тісний зв’язок дорослого з дитиною: “Хто зустрічається з дитиною, той попадає в особливий стан спільного буття, в стан подвійного внутрішнього життя, який характеризується почуттями “Я з тобою” та “Ти зі мною” [8, 113].

Проблема ставлення дитини до самої себе, суб’єктність її буття є центральною у роботах Маха, професора Аугсбурського університету. Найбільш повно вона розкрита в книзі “Педагогіко-антропологічна теорія “Я” [6, 79 – 84].

Мах чітко розглядає етапи переходу від тілесної (внутрішньої) до духовної (зовнішньої) структури “Я”. Звертаючись до виховання, він вказує на необхідність врахування як суб’єктивно-емоційних, так і об’єктивно-когнітивних факторів життя дитини. Значний інтерес становлять характеристики емоційного стану дитячого “Я”, акцентування необхідності визнання вихователем відчуттів дитини як самовираження особистості. Емоції і переживання виступають як власні процеси та стани, а не як прояви внутрішніх об’єктів та ситуацій, які їх викликають. В аналізі емоційного розвитку відсутнє визнання його сутнісної динаміки, частково факту появи вищих, соціальних відчуттів, зміна таких характеристик, як ситуативність, предметність емоційної регуляції.

Розвинені країни приділяють питанням

дошкільного виховання та освіти особливу увагу. Ця проблема є спільною для багатьох освітніх систем Європи. Основні позиції німецьких педагогів обґрунтовує ситуативно-орієнтована концепція німецького дошкілля, автором якої є Бланка Єржабкова, відомий фахівець німецького дошкілля. Сутність її полягає у тому, що у центрі повинні бути такі ситуації, у яких діти перебувають сьогодні чи можуть опинитися у найближчому майбутньому, і функцією дошкільних працівників є навчити дитину вільно орієнтуватися у них, адекватно реагувати й діяти [2, 86].

Ситуативне навчання починається із народження дитини. Вона мусить уперше вчитися того, як жити у суспільстві, щоб чогось досягнути. Дошкільний заклад повинен давати свободу ситуативного навчання, де здійснюється на підставі дитячої допитливості. Діти мають спостерігати за світом очима та чуттєвим сприйняттям, а вихователю необхідно розвивати у них допитливість, навчити розпізнавати зв’язки, стимулювати особисту активність тощо. Отже, дитячий садок стає соціально-педагогічним місцем навчання, завданням якого є пробуджувати, підтримувати, допомагати, стимулювати, настановлювати, але, передовсім, гратися.

Німецькі педагоги переконані, що ситуативно орієнтована концепція здатна сприяти активізації взаємозв’язків із навколишнім світом, залучати батьків чи дорослих до спільної діяльності, а також спонукати вихователів до підвищення власної кваліфікації [1, 159].

У сфері емоційно-естетичного розвитку дитини дошкільного віку ця концепція визначає пріоритетом кожен особистість, створення таких ситуацій, які зважають перш за все на потреби дитини, її інтереси, потреби, при цьому демонструє високий ступінь відкритості вихователів та їхньої готовності до розв’язання дитячих потреб, бажань чи небажань, уміння бачити радість малюків. Така побудова німецького дошкілля науково обґрунтована педагогами-теоретиками та апробована різними дошкільними інституціями Німеччини, які ставлять перед собою таку мету.

Дитячий садок сприяє вдосконаленню емоційних, інтелектуальних, етичних, релігійних та фізичних компонентів і формує всебічно розвинену особистість. Завдяки своїй креативній здатності дитина повинна пізнавати навколишній світ всіма органами відчуттів. Через творчу діяльність та “самовираження” у різноманітних формах оформлення та вияву таких, як наприклад, малювання, міміку, жести, мову. Засобом різних матеріалів, таких, наприклад, як глина, фарби,

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У НІМЕЧЧИНІ

дерево, гіпс, а також завдяки різноманітності приладів та техніки дитина вчиться експериментувати і може здобути нові креативні навички. Дитина може застосувати точну моторику, а саме точну моторику руки через різання, хапання, тримання, клеєння, малювання, складання, згортання, формування, м'яття. Через відвідування театру, музею, вистав та інших культурних заходів дитина ознайомлюється зі світом акторів, митців, ремісників [10, 181].

Євангельський дитячий садок "Пфіфікус" (Pffikus), який знаходиться у Берінгерсдорф (Beringersdorf) федеральній землі Баварія, має християнські коріння і представляє зразок ціннісних орієнтацій особистості. Це означає, що дитина і дорослий є улюбленим творінням Божим, тобто "Богою дитиною". Це повинні розуміти та відчувати діти у цьому садку.

Важливим є також баланс між грою та навчанням, оскільки без гри немає навчання, а без навчання гри, тому вільній грі надають особливого значення. Дитячий садок виконує у повному обсязі виховні цілі Баварського навчального та виховного плану. Естетичне навчання і виховання у цьому садку – більше, ніж малювання і музика. Завданням садка є визначення сутності естетичного виховання та реалізація його завдань. Ми, як дорослі, пов'язуємо з тим перш за все картини, оперу, театр, літературу та подібне. Проте для дітей це означає тренувати їхні органи чуттів, коли вони наприклад слухають казки, оглядають картини чи фотографії, коли вони танцюючи та граючись створюють свята чи грають на інструментах. Саме ліплення чи малювання у вільній грі сприяє естетичним досягненням дитини. Метою Євангельського дитячого садка "Пфіфікус" є підтримання дітей, коли вони самі граючись (ляльками, леги, нитками з намистом) оволодівають художніми вміннями та навичками [11].

У дитячому садку святої Єлизавети естетика, мистецтво і культура тісно пов'язані між собою. Через порозуміння з мистецтвом і культурою діти розкривають свій креативний та художній потенціал, діти опановують всесвіт завдяки цікавості та прагненні щось досліджувати, тому вони мусять виражати свої відчуття та думки, свій досвід та переживання вільно і творчо. Вихователі підтримують і сприяють креативності дитини через спонтанне малювання і креслення, формування і ліплення, а також власноруч роблене майстрування. При цьому застосовуються різні технічні засоби, наприклад малювання за допомогою олівців, воскової крейди, фарб та пензлика, при цьому розробляються фарби (кольори).

Експериментування у дитячих закладах Німеччини не знає меж. Діти можуть стати креативними через зображення за допомогою натиску пальчика, техніки царапання, штампування, обприскування, натиску (витіснення) корку, клею тощо. Для образотворчої діяльності у розпорядженні дітей матеріали з натуральної речовини (дерево, шкіра, папір, листя, мох, каміння, гіпс, пісок, глина тощо). Діти заохочуються до творчості в рольових іграх, переодяганні, при поводженні з ляльками. Прояв креативності відбувається так само і в багатьох інших сферах: мові, музиці, руховій діяльності і т.д. [7, 127].

Вальдорфські дошкільно-освітні заклади розповсюджені у цілому світі. У Німеччині вони є у Бремені, Дюссельдорфі, Боні, найбільше їх в Берліні. З 1919 року вони розвиваються у Європі, Америці, Африці, Австралії, Азії, пострадянських країнах, а з 1990 року – в Україні. Вальдорфська педагогіка – це продумана освітня система, де все, до самих дрібниць, підпорядковане основній ідеї. Ідея ця проста: в центрі уваги перебуває дитина. Своє завдання вальдорфський садок бачить в тому, щоби сприяти дитині ставати у майбутньому сильнішою. Тому у вальдорфських садках не проводяться навчальні програми чи підготовки до школи [13].

Уся організація життя дитини у вальдорфському дитячому садку, різні види діяльності, якими вона займається, різноманітні ситуації, які переживаються дитиною у вільній грі, допомагають здоровому ставленню сфери почуттів особистості, її багатому емоційному розвитку. Найбільш вагомим для естетичного виховання дошкільника є заняття художньою творчістю, слухання казок.

Важливо, щоб у маленької дитини жило відчуття захоплення світом, і вихователь повинен турбуватися про його виникнення. Таке відчуття приходить через приклад дорослих. Велику роль при цьому відіграє естетика середовища, яке оточує дитину. Робота вихователя вальдорфського садочка побудована так, щоб дитина пізнавала світ через прекрасне. Всі речі, які її оточують, мають нести елементи естетики. Виховання дитини здійснюється засобом мистецтва. Велику роль у цьому відіграють заняття з малювання, ліплення, імпровізований театр, (де дитина виступає у ролі актора), ляльковий театр тощо.

Вальдорфські педагоги вміють переключати дітей на різні види діяльності, змінювати їх емоційний стан. Для кожної зміни діяльності та емоційного стану є віршик або пісенька. У вальдорфському дитячому садку особливо великого значення надають грі [4, 38].

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У НІМЕЧЧИНІ

Естетичне виховання у дитячому садку “Зонненгартен” (“Sonnengarten”) в Берліні орієнтується не на можливий розподіл роботи мистецтва чи культури дорослої культури. У проєктах комбінуються засоби масової інформації та засоби вираження: зображувальна гра, спів, танці, живопис, пластика, музика, мова, фотографії та інше. Разом з тим розкриваються нові додаткові способи, для яких художники та педагоги пропонують власні умови естетичного виховання. Метою педагогічної роботи в Зонненгартен є сприяння індивідуальності та самостійності дітей, групової здатності та соціальної інтеграції, у створенні власних відкриттів та досягнень [12].

У вітчизняній педагогічній науці та практиці, особливо в останні роки, все чіткіше звучить заклик до зміни методик викладання з метою розвитку творчої основи в дитині. Розвиток креативності, здорових і красивих душевних якостей можливий лише за умови, якщо у вихованні й навчанні зробити дійсно конкретні кроки в напрямі зміни підходів до педагогічного процесу – неформального залучення дітей до мистецтва, художньо-практичної діяльності. З огляду на це досвід Штайнер-педагогіки є вельми цінним для теорії та практики національної системи освіти [3, 44].

Естетичне виховання дошкільнят має сприяти розвитку їхніх природних нахилів, здібностей, обдарувань, уяви, фантазії, тобто розвитку творчої особистості дитини. Вчені визначають основні напрямки перебудови роботи з найменшими: забезпечити емоційний комфорт та добробут, створити внутрішні передумови для подальшого психічного та особистісного розвитку дітей. Програми виховання та навчання не обмежують творчої ініціативи вихователя у виборі форм організації педагогічного процесу. Педагоги мають організувати програмові завдання в іграх, під час індивідуального спілкування з дитиною чи організованих занять. Мотиваційна, емоційно-вольова, комунікативна, фізична підготовка майбутніх першокласників, розвиток пізнавальних психічних процесів і мовлення, прищеплення елементарних навчальних умінь – пріоритетні напрямки реалізації цієї проблеми.

Реалізація цих завдань має здійснюватися на основі широкої інтеграції та пронизувати весь педагогічний процес у дошкільному закладі, охоплюючи різні форми роботи з дітьми (заняття, самостійна художня діяльність, свята, розваги, гуртки гри). Застосування інтегрованого підходу особливо доцільне для збагачення досвіду естетичного бачення навколишньої дійсності,

активізації дитячої творчості в процесі художньо-практичної діяльності. Цей підхід виявляється в поетапному проведенні спостережень об'єктів, явищ дошкільця у реальному житті, розгляданні творів образотворчого, декоративно-вжиткового мистецтва, подальшому ознайомленні з музичними і літературними творами. Завершальним етапом цього інтегрованого процесу має стати творча художньо-практична діяльність (образотворча, театралізована, музична, літературно-художня, хореографічна) [5, 3].

**Висновок.** Дитячий садок повинен здійснювати освітньо-виховний процес у постійному контакті з батьками та іншими причетними до виховання повноваженими особами, брати до уваги життєву ситуацію кожної дитини, сприяти дитині у виявленні власної активності, збуджувати та посилювати відчуття радості, давати можливість розбудувати емоційні сили, розвинути художні сили дитини беручи до уваги її індивідуальні нахили і здібності, дати дитині ґрунтовні знання про її тіло та фізичний розвиток, розвинути духовні уміння дитини, дати їй через широку пропозицію можливостей досвіду елементарні знання про навколишнє середовище. При цьому маленькі особистості можуть розвиватися та розкриватися, а це значить: дитину можна бачити партнером та сприймати її такою, якою вона є. Дитячий садок покликаний запропонувати дітям можливості права самим брати участь у вирішенні певних завдань.

Емоційно-естетичний розвиток дитини є важливим чинником виховного процесу дошкільних закладів Німеччини. Діти розкривають свій креативний та художній потенціал, виражають вільно і творчо свої відчуття і думки, свій досвід і переживання. Розмаїття дошкільних закладів, актуальних підходів та концепцій у вирішенні важливих проблем дошкільного виховання та емоційно-естетичного розвитку дитини вказує на те, що німецький досвід є корисним для інших країн, а зокрема і для України.

1. *Вибрані питання соціальної педагогіки. Бланка Єржабкова – Дрогобич: Вимір, 2003. – С. 159 – 165.*

2. *Єржабкова Б. Ситуаційно-орієнтована концепція німецького дошкільця / Бланка Єржабкова / Обрії. – 1998. – №2. – С. 86 – 89.*

3. *Іонова О. Роль естетичного і трудового виховання у Штайнер-педагогіці. / Вальдорфська педагогіка//Рідна школа. – 1999. – №9. – С. 44 – 46.*

4. *Пантук Т. Зарубіжні теорії та концепції дошкільного виховання: [навчально-методичний посіб.] / Т. Пантук, З. Хало. – Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2007. – С. 38.*

## КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ВМІНЬ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ АГРОЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

5. Сучасні підходи до організації педпроцесу в дитсадку. // Дошкільнє виховання. – 2003. – №8. – С. 3–5.
6. Фуряева Т. Педагогіка детства за рубежом: опыт сравнительного исследования, 2006. ил. Вопросы теории. №1. – С. 79–84.
7. Adolf Diesterweg: Frobels Idee vom Kindergarten, in Jahrbuch für Lehrer und Schulfreunde, hrsg. von A. Diesterweg 1 (1850), S. 127–133.
8. Spee Langefeld Friedrich von in: Meyers Konversationslexikon 4. Afl. 1888 90 Bd. 15. S. 113.
9. Zeissner G. Arbeitsbuch Kindergarten / G. Zeissner: – Bardtenschlager, Munchen, 1999. – S. 239.
10. Zeissner G. Arbeitsbuch Kindergarten / G. Zeissner. – Bardtenschlager, Munchen, 1999. – S. 181–187.
11. Kindergarten Pffiffikus – Behringersdorf..2008. – Page 1 “Farben und Formen” – Kultur und Asthetik – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.kindergarten-pffiffikus.de>
12. <http://www.sonnengarten-berlin.de.vu>
13. Dr. Wolfgang SaBmanhausen: Waldorfpädagogik im Kindergarten. Herder Verlag / 2003. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.waldorfcom.ua>

Стаття надійшла до редакції 22.03.2011

УДК 378.02:[378.6]

Анатолій Кучер, аспірант ДВНЗ “Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана”

## КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ВМІНЬ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ АГРОЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

У статті обґрунтовано критерії та рівні сформованості вмінь професійного спілкування майбутніх фахівців економічного профілю агросфери.

**Ключові слова:** критерій, рівень, уміння, професійне спілкування.

**Літ. 6.**

**Постановка проблеми.** Розвиток аграрної освіти є важливою ланкою в системі інноваційного розвитку аграрного сектору економіки: “аграрна освіта – аграрна наука – аграрне виробництво”. Формування національної моделі конкурентоспроможної багаторівневої аграрної освіти, інтегрованої у світовий освітній простір, що задовольняє потреби суспільства та особистості гостро ставить питання вдосконалення підготовки висококваліфікованих кадрів. При цьому особливого значення набуває формування в студентів агроекономічного профілю вмінь професійного спілкування, які в поєднанні з професійними знаннями й уміннями сприяють конкурентоспроможності майбутнього фахівця. Водночас існує об’єктивна необхідність розробки педагогічної технології формування вмінь професійного спілкування майбутніх фахівців-аграрників, що актуалізує дослідження критеріїв та рівнів сформованості вказаних умінь.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** засвідчив, що психолого-педагогічна наука останнім часом приділяє дедалі більше уваги підготовці майбутніх фахівців-аграріїв до професійного спілкування (С.М. Амеліна, Л.В. Барановська, Г.Д. Берегова, В.А. Кручек, Ю.О. Ніколаєнко та ін. [1 – 6]). Дослідниками розроблено теоретико-методологічні засади підготовки аграріїв до професійного спілкування, обґрунтовано концептуальні основи формування

культури вказаного спілкування та комунікативних умінь. Проте подальшого дослідження потребує проблема вирізнення критеріїв та обґрунтування рівнів сформованості вмінь професійного спілкування студентів.

**Мета статті** полягає обґрунтуванні критеріїв і рівнів сформованості вмінь професійного спілкування майбутніх фахівців агроекономічного профілю.

**Виклад основного матеріалу.** Під рівнем сформованості вмінь розуміємо якісну характеристику досить стійких властивостей або сукупність показників, що відображають ступінь прояву критеріїв. Ураховуючи розроблену нами систему вмінь професійного спілкування майбутніх фахівців агроекономічного профілю [5] логічно буде виділити три критерії сформованості вказаних умінь: комунікативний – характеризує здатність студентів до обміну інформацією в професійному спілкуванні; перцептивний – віддзеркалює ступінь сприймання та розуміння партнерами по спілкуванню один одного; інтерактивний – відображає міру сформованості вмінь організувати й налагоджувати продуктивну взаємодію в спілкуванні. Наш підхід до характеристики професійно-комунікативної дії як індикатора сформованості вміння ґрунтується на використанні таких критеріїв: легкість, доцільність, швидкість, точність, безпомилковість, спрямованість, освоєність, адекватність,