

МЕТРИКА ЧАСУ У СВІДОМОСТІ ДИТИНИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Успішне здійснення реформи дошкільного виховання, вирішення завдань, поставлених у нормативно-правових документах і програмах можливе за умови усунення суперечностей у галузі дошкільної освіти. Сьогодні значно змінюється вектор навчання і виховання дітей дошкільного віку, уточнюються критерії формування уявлень про зовнішній навколишній світ, до яких належать знання про час.

Аналіз досліджень у галузі дошкільної освіти відображає зроблену систематизацію знань (В.Й. Логінова) з урахуванням принципів їхнього відбору (М.М. Поддяков, П.Г. Саморукова) та ієрархізації знань як ознаки системності (Д.Б. Ельконін, В.В. Давидов).

Ряд дослідників (Л.Г. Елькін, Г.М. Леушина, Г.О. Люблінська, С.Л. Рубінштейн) вважають за необхідне розкривати дітям знання суттєвого, загального, що характеризує час. Експериментально вивчено пізнавальні можливості дошкільників про засвоєння знань про час (М.С. Веракса, К.В. Назаренко, Т.Д. Ріхтерман), чому сприяють матеріальні й знаково-символічні моделі, які можуть бути носіями групи істотних ознак часу, слугувати засобами пізнання часових процесів для дітей (Л.А. Венгер, В.В. Давидов).

Знання дитини про метрику часу формуються цілями, які висуваються емоційною сферою та сферою активності дитини [1]. Знання про час, про часові циклічні зміни, які спостерігає дитина у своєму житті, є необхідною умовою успішного навчання у початковій школі, але дитячий практичний досвід є недостатнім. Багаторічна практика дошкільного навчання це підтверджує.

Відсутність наочних форм про час призводить до того, щоплинність, необоротність часу, тобто основні його властивості залишаються поза свідомістю дитини і довго тримають дошкільників у полоні «еґоцентричного розуміння часу» (Л.Ф. Обухова). Ілюстрації, фотографії, картини, малюнки, як наочні засоби навчання, не можуть повною мірою відобразити об'єктивні властивості часу, оскільки характеризуються статичністю, дискретністю і суб'єктивізмом. Випадкові характеристики й ознаки окремих сприймань теж значно знижують якісний рівень знань про час у дошкільників 5 - 7 років. Недостатньо ієрархізовані знання про час, які не відображають суттєві змістовні характеристики того чи іншого поняття («доба», «тиждень», «пори року»), не поліпшують умови розвитку дитини та не задовольняє практику дошкільного виховання. Діти не можуть правильно співвідносити різні відрізки часу, які включають у реальні життєві ситуації, а при розв'язанні арифметичних задач орієнтуються на їх числове вираження, а не на співвідношення часових мір (К.В. Назаренко). Слова, що характеризують певні інтервали часу не ввійшли до їх активного словника. Уявлення про те, чому день змінює ніч і чергуються пори року, примітивними й базуються на казкових описах явищ природи. У дошкільному віці думка дитини стрімко прагне проникнути в течію часу, зрозуміти на рівні наочних моделей необоротність часових процесів. Ці прагнення спонукають численні телепередачі, спілкування з дорослими, батьками, вихователями, які постійно використовують термінологію, яка пов'язана з часом. Дитина постійно відчуває, що всі справи, почуття, думки людей мають «векторну природу часу», тобто немає практично жодного висловлювання, що не пов'язано з минулим, або майбутнім людини. Дитина відчуває важливість часу та його роль у житті кожної людини. Коли дошкільник хоче висловити плани на майбутній час, то він використовує число та пов'язує його з майбутнім часом: «Я скоро до вас прийду, може 10 або 20 (числа)».

Ряд дослідників (Г.М. Леушина, Г.О. Люблінська, С.Л. Рубінштейн, Л.Г. Елькін) вважають за необхідне розкривати дітям знання суттєвого, загального, що характеризує час. Цілеспрямоване й організоване формування знань про час у дошкільників 5-7 років на основі визначених форм, методів і наочних засобів навчання, дає змогу успішно вирішити проблему, про що свідчать праці вчених (М.О. Данилов, О.В. Запорожець, Т.О. Маркова О.П. Усова).

Матеріальні й знаково-символічні моделі можуть бути носіями групи істотних ознак часу, слугувати засобами пізнання часових процесів, які можуть бути доступні дошкільникам старшого дошкільного віку (Л.А. Венгер, В.В. Давидов, М.М. Поддяков), про що свідчить використання окремих моделей для орієнтування в часі (М.С. Веракса, К.В. Назаренко, Т.Д. Ріхтерман).

До наочно-дієвого способу пізнання належить метод моделювання [4]. Він робить наочними приховані від безпосереднього відчуття властивості, зв'язки, відносини. Моделювання ввійшло в дошкільну дидактику завдяки дослідженням Л.А. Венгера, Д.Б. Ельконіна, О.В. Запорожця, М.М. Поддякова, і спирається на моделюючий характер дитячої діяльності (Г.В. Лернер, В.Г. Нечасва, І.С. Якиманська). Сучасні дослідження (А.М. Давидчук, В.І. Логінова, Л.О. Парамонова та ін.) свідчать про зростаючий інтерес до моделей та їх використання в різних видах діяльності дошкільників.

Дошкільна педагогіка дотримується філософського визначення моделі, яка здатна замінити об'єкт пізнання і давати нову інформацію про цей об'єкт (В.О. Штофф). Порівняльний аналіз наукових (О.І. Уйомов) [4] і навчальних моделей (Л.М. Фрідман) підтверджує, що останні є носіями головних ознак перших. Отже, умови відображення, репрезентації й екстраполяції можуть поширюватися на моделі про час, які використовують у роботі з дошкільниками.

Предметні і графічні моделі мають відповідні характеристики, але свій зміст вкладається в предметно-схематичні, знакові, логіко-математичні моделі в дошкільній педагогіці. Н.Г. Салміна зазначає, що використання в навчанні схем і знакових формул як моделей – питання дискусійне, оскільки не виконується умова екстраполяції, тобто здобуття нової інформації про об'єкт, який вивчається.

У дошкільній педагогіці розроблені і застосовуються моделі для формування природознавчих (С.І. Ніколаєва), математикознавчих (К.В. Назаренко), мовознавчих (Л.Є. Журова, Д.Б. Ельконін), конструкторознавчих (Л.О. Парамонова) знань дошкільників.

Широке використання моделей пояснюється тим, що вони відображають елементи закономірностей оточуючого світу, несуть у собі найсуттєвіші ознаки будь-яких процесів, характеризують приховані сторони ситуації чи явища й можуть пов'язувати між собою розумове та почуттєве пізнання (В. Оконь). На їх основі може бути організована пошукова діяльність дітей (А.М. Богуш) і забезпечується поступовий перехід від наочних уявлень і понять, від реальних і окремих думок до думки абстрагованої (М.О. Данилов).

Дослідники К.В. Назаренко, Т.Д. Ріхтерман, Р.І. Чуднова на підставі використання моделей зробили висновок, про те, що вони є зв'язувальним ланцюгом між почуттєвим і раціональним пізнанням часу у дошкільників. Дошкільники одержують доступ до характеристик часу, які безпосередньо не сприймаються. Лінійні й кругові змодельовані цикли тільки частково відображають властивості часу. Моделі, які вже використовуються у дошкільній педагогіці, не до кінця враховують умови екстраполяції, тобто отримання нового знання про час. Використання моделей, які відображають суттєві характеристики часу, у дидактичних іграх, дидактичних вправах, практичних завданнях за умови їх відображення, репрезентації й екстраполяції можуть вплинути на якісне формування знань дітей дошкільного віку 5 - 7 років.

Дитина відокремлює істотне, головне від неістотного, другорядного, вона об'єднує, групує, узагальнює виділені ознаки, властивості, відношення об'єктів і завдяки цьому доходить до глибшого їх розуміння [2]. Система моделей дає змогу розкривати загальне в поодинокому, пізнати сутність часу. Поглиблений аналіз і синтез об'єктів, які пов'язані із часом, абстрагування і узагальнення деяких істотних властивостей часу відбувається під впливом потреб дитини дошкільного віку.

Аналіз наукової проблеми розкриває основні причини про формальність та неузгодженість знань у дітей дошкільного віку. Так, наприклад, планування у середніх, старших, підготовчих до школи групах, аналіз конспектів занять, бесіди з вихователями дошкільних груп висвітлюють той факт, що сам підхід відбору знань, підбір наочного матеріалу (картки, ілюстрації, картинки) та головного методу навчання (оповідання вихователя) впливає на формування одиничних уявлень, в основі яких лежить «суміш» другорядних та першорядних ознак часу. Практичне планування роботи висвітлює вузькосенсуалістичні й натуралістичні концепції формування знань, що мають безкінечно широкий варіаційний ряд другорядних елементів. Це плутає дитину, гальмує своєчасне розуміння суттєвих ознак часу на прикладі доби, тижня, пори року з використанням системи моделей. Щоб засвоїти метрику часу необхідно, перш за все, досягнути феноменологічні концепти свідомості часу у контексті буття [3; 5].

Література

1. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. Москва: Педагогика, 1956. 263 с.
2. Гальперин П.Я. Введение в психологию. Москва: Педагогика, 1976. 334 с.
3. Гуссерль Э. Феноменология внутреннего сознания времени. Москва, 1994. 176 с.
4. Уйомов О.І. Логические основы метода моделирования. Москва: Мысль, 1971. 311 с.
5. Хайдеггер М. Время и бытие. Москва, 1993. 462 с.

УДК 378.091.011.3-051:373.2/.3.064.04 3.2-056.2/3

Щербакова К.Й.

кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної освіти

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВИХОВАТЕЛЯ ДО ПАРТНЕРСЬКИХ ВЗАСМИН ІЗ БАТЬКАМИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У сучасній педагогічній науці однією з актуальних проблем є проблема якісної професійної підготовки майбутнього фахівця до спільної роботи з батьками та їхніми дітьми, в яких є особливі освітні потреби. Система дошкільної освіти чекає вихователя, підготовленого працювати в динамічних умовах сучасності й спрямованого вирішувати завдання, які ставить суспільство до педагогічної науки й практики. Зокрема в контексті соціалізації та забезпечення сталого інтелектуального розвитку дітей з особливими потребами.