

3. Поляков В.А. Гносеология релятивизма и теория относительности сознания / В.А.Поляков. – М.: НИИ ЦПиФИ, 1999. – 108 с.
4. Сидорович М. Фундаменталізація змісту шкільної біологічної освіти / М.Сидорович // Біологія і хімія в рідній школі. – 2016. – №6. – С. 28–30.

**ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ
ЗОБРАЖУВАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: ТЕОРЕТИЧНІ
РОЗРОБКИ ТА ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД ВІТЧИЗНЯНОГО
ДОШКІЛЛЯ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ**

Беспалько Г.М.

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

E-mail: bespalko.ana@gmail.com

Розбудова вітчизняної системи освіти у ХХІ ст. передбачає пошук інноваційних наукових і практичних підходів, водночас історична генеза педагогічних явищ дає ученим та практикам багатий матеріал для аналізу, усвідомлення і творчого застосування. Ця теза повною мірою стосується еволюції теоретико-практичних положень щодо запровадження інтегрованого підходу до навчання та виховання у закладах дошкільної освіти. Провідна ідея інтеграції — пошук шляхів формування цілісного погляду дитини на навколишній світ, визначення свого місця в ньому; важливим є різнобічний розгляд певного предмета, об'єкта, явища і водночас формування системного мислення, збудження уяви, позитивного емоційного ставлення до пізнання. Сучасні учені (з урахуванням різноманітності підходів) застерігають практиків від механічного й бездумного поєднання діяльностей; переконані, що запровадження інтегрованого підходу не відкидає принципу диференціації, а доповнює його; обґрунтовують принцип діяльнісно-опосередкованої пізнавальної цілісності, який передбачає пізнання суб'єктом конкретного об'єкта як системного утворення, в цілісності, єдності компонентів і

зв'язків, у структурі, і ця цілісність виступає результатом пізнання, опосередкованого адекватними видами практичної діяльності [1, с. 57].

У др. пол. ХХ ст. у вітчизняному дошкіллі відбувались активні наукові розробки проблематики можливостей інтеграції як інноваційного напрямку, зокрема, й у навчанні дітей зображувальній діяльності, що розглядалась як головний засіб формування у дошкільників естетичного сприймання, емоційного ставлення, здатності розуміти прекрасне у житті та мистецтві, бажання перетворювати світ за законами краси, передбачала розробку методик малювання, аплікації, ліплення, конструювання, які б сприяли залученню дітей до художньої діяльності, розвитку їх творчих здібностей. Це стало можливим, адже зображувальна діяльність — специфічне образне пізнання дійсності, яке передбачає залучення й взаємодію різноманітних джерел опанування світу саме за принципом інтеграції. Зазначимо, що в кінці 70-х – на початку 80-х рр. ХХ ст. у теоретичних напрацюваннях учених простежувались дві тенденції: одна — з акцентом на синтезуванні, інтегруванні, друга — спроба обґрунтувати автономність кожного виду мистецтва і відповідно методику його навчання. Дослідниця Н. Сакуліна у своїх працях окреслила наукові основи навчання дітей доступними їм засобами реалістичного зображення дійсності, визначила єдиний для усіх видів зображувальної діяльності зміст (зображення предметів, певні технічні уміння й навички) тощо. На її думку, усі види зображувальної діяльності передбачають дотримання певної послідовності, яка пов'язана зі знаннями й навичками. Учена запропонувала 6 циклів занять, об'єднаних завданнями відображення змісту життєвих та суспільних явищ і засвоєння дітьми відповідних зображувальних умінь [2].

У наукових працях означеного періоду висловлюються ідеї про необхідність дотримання принципів систематичності і послідовності у навчанні малюванню, ліпленню, аплікації; важливість визначення взаємозв'язку між видами зображувальної діяльності у конкретній тематиці, послідовності оволодіння відповідними навичками, окремими підвидами зображувальної

діяльності. Учені (Т. Казакова, Т. Комарова та ін.) були переконані у необхідності відбору художньо-виразних засобів з метою формування певного образу, а у пошуку оптимального взаємозв'язку видів зображувальної діяльності орієнтуватись на те, що один з видів є домінуючим, інші – супутніми. Теоретики дошкілля обґрунтували основну мету занять з зображувальної діяльності — навчити дітей образно передавати життєві враження. Логіка подальших розмірковувань була наступною: щоб зобразити предмет або явище, потрібні чіткі, виразні уявлення, уміння передати їх у графічній, живописній або пластичній формах. Спочатку дитина знаходиться на позиції глядача, згодом стає «співучасником» зображеного, ніби асоціюючи себе з побаченим, у старшому дошкільному віці, вона — художник, творець, ілюстратор. На перший план виступає процес діяльності, а втілення власних задумів часто відбувається у дітей самостійно шляхом взаємодії різних видів діяльності: малювання, гри-драматизації, розповіді, співу, рухів.

Практичні рекомендації вихователям у др. пол. ХХ ст. (до 1991 р.) розробляли колективи Інституту дошкільного виховання АПН СРСР та НДІ педагогіки України, вони займали чільне місце на шпальтах фахового періодичного видання «Дошкільна освіта»; у дошкільних закладах проводились тематичні наради, науково-практичні конференції, семінари, педагогічні читання тощо. На поч. 90-х рр. цінний досвід використання інтегративного підходу у навчанні зображувальної діяльності було накопичено у яслах-дитсадку № 242 м. Запоріжжя. Вихователь-методист Л. Шульга у серії статей у журналі «Дошкільне виховання» детально описує авторську програму, формулює методичні рекомендації, описує можливості інтеграції у навчанні дітей малюванню. Серед її педагогічних знахідок — «занурення» у твори живопису під час прогулянок, щоб діти відчули «...шелестіння намальованого листя, відчули на щоках теплий вітерець, вдихнули пахощі лісу або луку», «озвучення» засобами музичного мистецтва певної картини, яке викликає у дітей «...яскраві почуття, відкриває їм таємниці взаємодії звуків і барв» тощо [4, с. 16–17].

Задля цілісного сприймання творів живопису як основи власної художньої творчості дітей у яслах-дитсадку № 88 м.

Горлівки Донецької області у кінці 80-х – на початку 90-х рр. вихователі визначали теми, що мають інтеграційний потенціал («Весна», «Золота осінь», «Дощ у лісі», «Нічний пейзаж» тощо). Використовуючи метод апперцепції (включення попереднього досвіду у навчальний процес), поєднували індивідуальні і групові форми роботи, урізноманітнювали види діяльності дошкільників, створювали змістовне ігрове предметно-розвивальне середовище, виготовляли оригінальний варіативний дидактичний матеріал. Розширення пізнавального досвіду дитини, становлення художньо-творчих навиків, мовленнєвий і розумовий розвиток, інтеграція органічних за суттю видів діяльності (спостереження за явищами природи, малювання, декламування віршів, слухання музики, елементи театралізації, екскурсії до художнього музею тощо) сприяли особливому «шляху до мистецтва», який забезпечував ефективний розвиток дошкільників. Таке інтегрування забезпечувало виховання у дітей потягу до прекрасного, навчало бачити його навколо себе, розуміти і цінувати кращі зразки образотворчого мистецтва і водночас сприяло розвитку творчих здібностей [3, с. 8].

Отже, теоретичне обґрунтування й практична апробація запровадження інтегрованого підходу до навчання зображувальній діяльності дітей, яке відбувається у вітчизняному дошкільлі у др. пол. ХХ ст., потребують вивчення, аналізу, наукового розвитку й упровадження вартісних ідей.

Література

1. *Зайцева Л.* Інтегрований підхід: сутність та можливість впровадження в дошкільній освіті / Л. Зайцева // Молодь і ринок. – 2011. – № 12 (83). – С. 55–58.
2. *Сакулина Н. П.* Изобразительная деятельность в детском саду: пособие для восп. / Н. П. Сакулина, Т. С. Комарова. – М. : Просвещение, 1982. – 208 с.
3. *Шкаріна Л.* Шлях до мистецтва / Л. Шкаріна // Дошкільне виховання. – 1992. – № 1. – С. 8–9.
4. *Шульга Л.* Коли оживають речі / Л. Шульга // Дошкільне виховання. – 1993. – № 6. – С. 16–17.