

Міністерство освіти і науки України
Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II

Кафедра педагогіки і психології

Пояснювальна записка
до кваліфікаційної роботи бакалавра

на тему: **Види педагогічних інновацій у дошкільній освіті**

Виконала: студентка IV-го курсу,
напряму підготовки (спеціальності)
0101 Педагогічна освіта
6.010101 Дошкільна освіта
Дементьєва Н.Ф.

Керівник: Маргітич М. Я.
Рецензент:

Берегово – 2016 р.

Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma
II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola

Pedagógia és Pszichológia Tanszék

Dementyeva Nikoletta

Nevelési innovációk az óvodapedagógiai gyakorlatban

Szakdolgozat

Témavezető:
Margitics Marianna

Recenzens:

Beregszász – 2016

Зміст

Вступ.....	5
Розділ I. Загальні засади педагогічної інноватики.....	6
1.1. Основні поняття педагогічної інноватики та класифікація педагогічних нововведень..	6
1.2. Педагогічна технологія.....	8
Розділ II. Види педагогічних інноваційних технологій у дошкільній освіті	12
2.1. «Будинок вільної дитини» М.Монтессорі.....	12
2.2. Вальдорфський дитячий садок за педагогічною технологією Штейнера.....	14
2.3. Технологія розвитку творчої особистості Г.Альтшуллера.....	18
Розділ III. Дослідження по технології ТРВЗ в середній групі ДНЗ №8 м.Виноградів..	23
3.1. Ознайомлення з технологією ТРВЗ та її завданнями.....	23
3.2. Інтерпретація результатів ТРВЗ.....	25
Висновки.....	29
Резюме угорською мовою.....	30
Використана література.....	31

Tartalom

Bevezetés.....	5
I Fejezet. A pedagógiai innováció általános elvei.....	6
1.1. Az oktatási innováció alapfogalmai és a pedagógiai innovációk osztályozása	6
1.2. Oktatási technológia	8
II Fejezet. Pedagógiai innovációs technológiák az óvodai fejlesztésben.....	12
2.1. M.Montessori « A gyerek szabad háza”.....	12
2.2. Waldorf óvoda, a Steiner nevelési oktatási technológia szerint.....	14
2.3. A kreatív személyiség fejlesztése a H.Altshullera technológia szerint.....	18
III Fejezet. Kutatás a TRVZ technológia szerint a középső csoportban, Nagyszőlősi №8számu óvodában.....	23
3.1. Bevezetés a TRVZ technológiába és annak céljainak meghatározása.....	23
3.2. A TRVZ eredményeinek elemzése.....	25
Öszefoglalás	29
Rezüme magyar nyelven.....	30
Felhasznált irodalom.....	31

Вступ

Кожна дитина має право на щасливе проживання періоду дошкільного дитинства, і якісна дошкільна освіта – це гарантія створення державою необхідних умов для повноцінного розвитку дитини.

Перед працівниками дошкільних навчальних закладів стоїть непросте, нелегке завдання – побудувати свою роботу так, щоб вона не тільки відповідала запитам суспільства, а й забезпечувала збереження цінності, неповторності дошкільного періоду дитинства.

Мене зацікавила сама сутність педагогічних інновацій, їх видів, а також їх застосування у дошкільній освіті. Це стало причиною обрання та написання мною бакалаврської роботи на дану тему.

Видається **актуальним** пошук різноманітних сучасних педагогічних технологій, який дозволить продуктивно реалізувати їх у сфері навчання та виховання, неухильно дотримуючись змісту і послідовності етапів впровадження нововведень.

Об'єкт дослідження – процес навчання дітей дошкільного віку.

Предмет дослідження – педагогічні інновації у дошкільній освіті.

Мета дослідження полягає у вивченні видів педагогічних інновацій у дошкільній освіті.

У ході дослідження була висунута **гіпотеза** – інновацію можна вважати доцільною, якщо пріоритетною ключовою ідеєю в ній є розвиток дитини, здатності її до самореалізації.

Виходячи з поставленої мети, в ході бакалаврської роботи необхідно вирішити такі завдання:

- вивчити загальні засади педагогічної інноватики;
- розглянути системні інноваційні педагогічні технології та розкрити специфіку локальних інноваційних педагогічних технологій;
- проаналізувати дослідження самого автора.

У зв'язку з поставленими завданнями були використані наступні методи дослідження: аналіз, синтез і узагальнення при розгляді теоретичного матеріалу, а також метод порівняння при вивченні різних джерел.

Розділ I. Загальні засади педагогічної інноватики.

Відбором, теоретичним осмисленням, класифікацією педагогічних інновацій займається нова галузь педагогічного знання – педагогічна інноватика. [15.с.5].

1.1.Основні поняття педагогічної інноватики та класифікація педагогічних нововведень

Інновація – нововведення, зміна, оновлення. «Інновація» означає процес, предметом якого є новації. У педагогіці поняття «інновація» вживають у таких значеннях:

- форма організації інноваційної діяльності;
- сукупність нових професійних дій педагога, спрямованих на вирішення актуальних проблем виховання і навчання з позицій особистісно-орієнтованої освіти;
- зміни в освітній практиці;
- комплексний процес створення, поширення та використання нового практичного засобу в галузі техніки, технології, педагогіки, наукових досліджень;
- результат інноваційного процесу [12. с.8].

Одним з найголовніших аспектів педагогічної інноватики є новизна педагогічного засобу. Новизна – один із основних критеріїв оцінювання педагогічних досліджень; основний результат творчого процесу.

У педагогіці новизна фігурує як абсолютно нове, відносна новизна, суб'єктивна новизна, псевдоновизна. На кожному з цих рівнів виявляються її суттєві особливості.

Абсолютна новизна. Вона охоплює принципово не відомі раніше новації, які внаслідок їх реалізації стають радикальними нововведеннями.

Відносна новизна. Виявляє себе в кількох варіантах – як часткова новизна, яка полягає в оновленні одного з елементів системи; умовна новизна, що виникає за незвичного поєднання відомих елементів; місцева новизна, особливістю якої є використання новації, що застосовувалася на інших об'єктах, у нових умовах.

Суб'єктивна новизна. Про неї ведуть мову, коли об'єкт є новим для певного суб'єкта.

Псевдоновизна. Якщо нововведення не забезпечує корисний ефект, то воно є псевдонововведенням.

З різноманітними виявами новизни в педагогічній інновації тісно пов'язана проблема педагогічної творчості. Результатами педагогічної творчості можуть бути:

- педагогічні відкриття;
- педагогічні винаходи;
- педагогічні вдосконалення; [6. №12. с. 36]

Основу і зміст інноваційних освітніх процесів становить інноваційна діяльність, сутність якої полягає в оновленні педагогічного процесу. Суб'єктом, носієм інноваційного процесу є насамперед педагог-новатор. [18. №3. с.88].

Загальноприйнятої системної класифікації нововведень в освіті не встановлено. О.Г.Хомерики, М.М.Поташник і О.В.Лоренсов пропонують виділити типи нововведень, які об'єднані за різними класифікаційними ознаками.

За віднесеністю нововведень до тієї чи іншої частини навчально-виховного процесу виділяють такі групи(типи) нововведень:

- 1) у змісті освіти;
- 2) у методиках, технологіях, формах, методах, прийомах, засобах навчально-виховного процесу;
- 3) в організації навчально-виховного процесу;
- 4) в управлінській системі освітнього закладу.

За масштабом перетворень:

- 1) часткові (локальні,одиничні), не пов'язані між собою нововведення;
- 2) модульні (комплекс часткових, пов'язаних між собою) нововведення;
- 3) системні (охоплюють весь дитячий садок) нововведення.

За інноваційним потенціалом: модифікаційні; комбінаторні; радикальні нововведення.

Модифікаційні нововведення пов'язані з удосконаленням, раціоналізацією, видозміною, модернізацією того, що має аналог або прототип. Це може бути програма, методика, окрема розробка тощо.[24. с. 35-36]

Комбінаторні нововведення передбачають нове конструктивне поєднання елементів раніше відомих методик, які в даному варіанті ще не використовувались.

Радикальні нововведення (вони є відкриттями, найчастіше виникають у результаті творчої інтеграції і сприяють створенню принципово нових навчальних засобів). Стосовно свого попередника нововведення поділяють на:

- 1) *заміщуючі* (коли нововведення вводиться замість якогось конкретного застарілого засобу);
- 2) *скасовуючі* (суть таких нововведень полягає у припиненні діяльності якогось органу, форми роботи, об'єднання, у відміні програми без заміни іншими);
- 3) *відкриваючі* (такі нововведення передбачають освоєння нової програми, нового виду освітніх послуг, нової технології, якщо у них не було попередників. Приклад: комп'ютеризація освітнього процесу, перехід до нових інформаційних технологій);
- 4) *ретровведення* (освоєння нового для освітньо-виховного закладу в даний момент, але це нове коли вже існувало в педагогічній практиці).[24. с.36]

Отже, прогностичні розвитку, аналіз, оцінки конкретних реалій педагогічної інноватики мають непересічну цінність для педагогічної практики та для налаштованих на творчість педагогів.

I.2 Педагогічна технологія

Підходи дослідників до визначення поняття «педагогічна технологія» різноманітні. Спільним в усіх визначеннях є спрямування педагогічної технології на підвищення ефективності навчального процесу. Педагогічна технологія функціонує як наука, що досліджує найраціональніші шляхи навчання, і як система способів, принципів і регуляторів, які застосовують у навчанні, і як реальний процес навчання.[19. с. 167]

В освітній практиці педагогічна технологія може функціонувати на таких рівнях:

1. *Загальнопедагогічний рівень* функціонування педагогічних технологій. Загальнодидактична, загальновиховна технологія репрезентує цілісний освітній процес у регіоні, освітньому закладі, на певному рівні навчання чи виховання.

2. *Предметно-методичний рівень* функціонування педагогічної технології. Йдеться про застосування педагогічної технології як окремої методики.

3. *Локальний (модульний) рівень* функціонування педагогічної технології. Зорієнтована на цей рівень педагогічна технологія реалізується як технологія окремих частин навчально-виховного процесу, розв'язання окремих дидактичних і виховних завдань.[25. №2. с. 23]

У зв'язку з цим правомірним є розмежування таких понять, як «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання», оскільки кожне з них має свої цілі, завдання, зміст. Об'єднують освітню, педагогічну технологію, а також технологію навчання актуальні для певного історичного етапу освітні концепції, педагогічні системи поглядів.

Освітня технологія. Вона відображає загальну стратегію розвитку освіти. Призначення освітніх технологій полягає у розв'язанні стратегічних для системи освіти завдань: прогнозування розвитку освіти, проектування і планування цілей, результатів, основних етапів, способів, організаційних форм освітньо-виховного процесу. Такими освітніми технологіями є концепції освіти, освітні закони, освітні системи. [5. с. 21]

Педагогічна технологія. Відображає тактику реалізації освітніх технологій у навчально-виховному процесі за наявності певних умов. Педагогічні технології виражають загальні ознаки та закономірності навчально-виховного процесу незалежно від конкретного навчального матеріалу.

Технологія навчання (виховання, управління). Цей тип технології моделює шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах відповідного навчального предмета, теми, питання. Вона є наближеною до окремої методики. Дидактична технологія охоплює зміст, форми, методи навчання.[15. с. 52]

Середовищем реалізації педагогічної технології є технологічний процес. *Технологічний процес* – система технологічних одиниць зорієнтованих на конкретний педагогічний результат. На педагогічний результат технологічного процесу впливають рівень майстерності педагога, ступінь розвитку конкретної дитини, психологічний клімат у колективі тощо. Технології максимально пов'язані з навчальним процесом, діяльністю тих, хто навчає, і тих, хто навчається.

Структуру технології навчання утворюють (за Г.Селевко):

а) концептуальна основа;

б) змістова частина, яка охоплює: - постановку, максимальне уточнення, формування цілей (загальних і конкретних) щодо досягнення результатів; - зміст навчального матеріалу;

в) процесуальна частина, до складу якої належать такі компоненти: організація навчального процесу відповідно до поставлених цілей; методи і форми навчальної діяльності учнів та діяльності викладачів; управління навчальним процесом.

Педагогічній технології притаманні всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок частин, структурна і змістова цілісність, соціо- і природо-доцільність, інтенсивність усіх процесів.[20. с. 453]

Існує велика кількість різноманітних технологій:

Відповідно до цих ідей пропонується такий набір технологій:

- *структурно-логічні технології навчання*, які являють собою поетапну організацію постановки дидактичних задач, вибору способу їх розв'язання, діагностики та оцінки одержаних результатів;

- *інтеграційні технології* – це дидактичні системи, які забезпечують інтеграцію різнопредметних знань і вмінь, різних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів, навчальних тем, навчальних проблем та інших форм організації навчання;

- *ігрові технології* – ігрова форма взаємодії педагога і дітей, яка сприяє формуванню вмінь вирішувати завдання на основі вибору альтернативних варіантів через реалізацію певного сюжету. В освітньому процесі використовують театралізовані, ділові, рольові, комп'ютерні ігри, імітаційні вправи, ігрове проектування та ін.

- *комп'ютерні технології* реалізуються в дидактичних системах комп'ютерного навчання на основі взаємодії «вчитель – комп'ютер – учень» за допомогою різноманітних навчальних програм;
- *діалогові технології* пов'язані зі створенням комунікативного середовища, розширенням простору співробітництва на суб'єкт-суб'єктному рівні;
- *тренінгові технології* – це система діяльності по відпрацюванню певних алгоритмів навчально-пізнавальних дій і способів розв'язання типових задач у ході навчання [17...№3. с. 20]

Вихідним матеріалом для розробки технології є теорії, концепції. Основними науковими концепціями засвоєння соціального досвіду вважається:

- 1) *асоціативно-рефлекторне навчання*, в рамках якого розроблена теорія формування понять;
- 2) *теорія поетапного формування розумових дій*.
- 3) *сугестопедична концепція навчання*. Це комплексне використання у навчальних цілях вербальних і невербальних зовнішніх і внутрішніх засобів сугестії (навіювання), що приводить до надзапам'ятовування;
- 4) *теорія нейролінгвістичного програмування (НЛП)*, яка розглядає процес навчання у вигляді руху інформації через нервову систему людини;
- 5) *теорії змістового узагальнення*, в основу яких покладено гіпотезу про провідну роль теоретичного знання у формуванні інтелекту людини.

На основі однієї теорії навчання можуть пропонуватися різні технології: [21. с. 56]

Головними ознаками педагогічної технології є:

- діагностичне цілепокладання і результативність передбачають гарантоване досягнення цілей та ефективність процесу навчання;
- економічність виражає якість педагогічної технології, яка забезпечує резерв навчального часу, оптимізацію праці педагога і досягнення запланованих результатів у стислі проміжки часу;
- алгоритмізованість, проектованість, цілісність і керованість як група ознак відображає різні сторони ідеї відтворення педагогічних технологій;
- корегованість передбачає можливість постійного оперативного зворотного зв'язку, послідовно орієнтованого на чітко визначені цілі;
- візуалізація, яка характерна для окремих технологій, передбачає використання аудіовізуальної та електронно-обчислювальної техніки, конструювання та застосування різноманітних дидактичних матеріалів і оригінальних наочних посібників. [5. с. 36]

Отже, сучасна педагогічна технологія повинна гарантувати досягнення певного рівня навчання й виховання, бути ефективною за результатом та оптимальною у часі, витратах сил і засобів. [12. с. 10]

Розділ II. Види педагогічних інноваційних технологій у дошкільній освіті

Системні педагогічні технології удосконалюють весь педагогічний процес освітнього закладу.

Локальні педагогічні технології охоплюють лише окремі ланки педагогічного процесу або становлять елементи системних технологій.[15. с. 109]

II.1 «Будинок вільної дитини» М.Монтессорі.

У світовому педагогічному досвіді не існувало і не існує такого органічного поєднання різних знань, яке лежить в основі педагогічної технології М.Монтессорі.

У 1907 році Марії Монтессорі трапилася нагода застосувати на практиці свою теорію та результати перших спостережень і дослідів. Генеральний директор Римської Домобудівної Асоціації, талановитий інженер Едуардо Таламо наважився на соціальний експеримент. Він запропонував М.Монтессорі створити в перебудованих Асоціацією будинках новий тип дошкільного закладу – денний притулок, школу для малюків, яка отримала назву «Будинок дитини». На цьому своєрідному експериментальному майданчику педагог-гуманіст створила спеціальне середовище, яке стимулювало природний розвиток дітей . У Будинку дитини діти знаходились від 9 години ранку до 16 години і поєднували вільні ігри з молитвами, а різноманітну пізнавальну діяльність – зі співами.. Завдання вихователя – допомогти організувати дитині свою діяльність, піти власним унікальним шляхом, реалізувати свою природу. Перекоаний противник класно-урочної системи, М.Монтессорі рішуче змінила вигляд приміщень, в яких займалися діти. У Будинку дитини були встановлені легкі переносні столики, маленькі стільчики і крісла, так що навіть трирічна дитина могла їх легко переставляти у відповідності до своїх потреб. Монтессорі-групи організувались як різновікові і включали дітей від двох з половиною до шести років. Дитина вчилася працювати одна або разом з іншими дітьми, і цей вибір вона робила сама, слідуючи основним правилам групи і нагадуючи іншим дітям дотримуватись їх. Коли дитина вперше починала вчитись, їй допомагали старші, більш досвідчені діти. Пізніше вона допомагала іншим. Завдяки всьому цьому дитина також вчилася поводити себе у товаристві різних людей, тобто набувала навичок соціальної поведінки. Результатом цієї дослідної роботи з дітьми дошкільного віку стали надзвичайно цінні та оригінальні висновки, які були викладені М.Монтессорі в книзі «Метод наукової педагогіки, застосовуваний до дитячого виховання у Будинках дитини» (1909). Цей соціально-педагогічний експеримент завершився великим і заслуженим успіхом. [9. с.25]

1) Система М.Монтессорі охоплює концепцію і технологію виховання й навчання дітей віком від 2,5 до 12 років. Найвищий інтерес викликають її положення, що стосуються навчання, виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Завдання педагога полягає насамперед у наданні дитині засобів для саморозвитку і розкритті правил їх використання. Такими засобами є автодидактичні (самонавчачючі) Монтессорі-матеріали, з якими дитина працює, спочатку наслідуючи педагога, діючи за зразком, а потім – самостійно виконує різноманітні вправи.

Не менш важливу роль відіграє в її розвитку всотуючий розум – здатність дитини вчитися, прагнення до навчання, реалізація яких забезпечується сприйнятливим навколишнім середовищем. Усе це з дитиною відбувається на підсвідомому рівні за участю всотуючого розуму, притаманного лише дітям дошкільного віку.

М. Монтессорі виокремлює тимчасові фази (сенситивні періоди) особливої сприйнятливості дитини до конкретних аспектів навколишнього середовища:

- сенситивний період розвитку мовлення (0-6 років);
- сенситивний період сприйняття порядку (0-3);
- сенситивний період сенсорного розвитку (0-5,5);
- сенситивний період сприйняття маленьких предметів (1,5-2,5);
- сенситивний період розвитку рухів і дій (1-4);
- сенситивний період розвитку соціальних навичок (2,5-6). [13. с. 303]

Філософські погляди М.Монтессорі базуються на космічній теорії, згідно з якою все у світі (рослини, тварини, людина) існує та діє відповідно до космічного плану розвитку Всесвіту. Смісл життя, за її твердженням полягає в тому, щоб «вплинути» на навколишнє середовище і досягти в ньому певної мети». Досягти цього можна через виховання. Стратегія нового виховання повинна ґрунтуватися на законах, які обумовлюють становлення і розвиток людини.

Центральне місце у педагогічній технології М.Монтессорі належить *дидактичному матеріалу*, який є важливим засобом становлення фізичних і психічних функцій дитини, розвитку її творчості, уваги, волі, навчання письма та елементарної математики. Головною цінністю М.Монтессорі вбачала у сприянні впорядкуванню попереднього досвіду дитини. Матеріал не лише знайомить дитину з предметами та їх ознаками, а й дає їй змогу самостійно працювати, міркувати, помилятися і виправляти помилки, зосереджувати увагу на зробленому, порівнювати. Його привабливість розвиває інтерес до речей і дій з ними, прагнення до самостійної діяльності. Допомога педагога при цьому незначна, а керівництво діяльністю є опосередкованим. [11. №4. с.20-21]. Важлива роль при цьому належить презентації (основному уроку) – демонстрації дитині.

правильного використання нового матеріалу. Її мета полягає у створенні для педагога можливостей більше дізнатися про дитину та її внутрішній розвиток. Головними вимогами до уроку є простота, лаконічність, об'єктивність. Тривати має від 0,5 до 2-3 хв.

На килимку або на столі розташовують лише матеріал для уроку. Спочатку педагог показує послідовність дій під час роботи з матеріалом, потім пропонує дитині спробувати використати матеріал так, як було показано. Якщо вона зрозуміла презентацію, то переходить до самостійної роботи, а педагог спостерігає. [14. с. 79].

Основним на такому уроці є метод спостереження, який передбачає свободу і самостійність вихованця. Упевнившись, що дитина засвоїла ідею, педагог репрезентує той самий матеріал, але як вираження нової ідеї. Це реалізується у формі індивідуальних уроків, на яких закріплюють навички роботи та ознайомлюють з новими поняттями. [8. №5. с. 6-7]

Педагогіка М.Монтессорі має глибоко продуману і добре відпрацьовану технологію. Допомога саморозвитку дитини дошкільного віку здійснюється через диференційовану систему матеріалів, що належать до таких навчальних розділів: матеріали для вправ у повсякденному житті та вироблення навичок соціальної поведінки; матеріали для вправ на розвиток сенсорики; матеріали для вправ на розвиток мовлення, навичок письма, читання, математичних уявлень; матеріали для вправ із розділу «Космічне виховання». [10. с. 85]

Отже, глибина реалізованих у технології М.Монтессорі теоретичних положень, досконалий методичний і дидактичний інструментарій дають змогу використовувати її у різних педагогічних умовах дошкільної освіти.

II.2. Вальдорфський дитячий садок за педагогічною технологією Рудольфа Штейнера

Перший вальдорфський дитячий садок було створено після смерті Р.Штейнера (німецького педагога) у 1925 р. його послідовницею Елізабет Грюнеліус (Штутгарт, Німеччина). Це самостійний заклад, що водночас багато в чому педагогічно інтегрується зі школою.

У вальдорфському дитячому садку вихователі працюють з такими основними ритмами, як ритм дня, ритм тижня, ритм року. День, наприклад, сприймається як живий організм, який можна порівняти з рослиною, що за твердженням Р. Штейнера, у процесі свого розвитку долає фази стиснення і розширення. Перше розширення відбувається, коли проростає паросток і утворюється листя. Далі настає фаза стиснення – утворення квітки, потім знову розширення – вихід пилку в повітря і стиснення – утворення насіння й плоду. [15. с.185].

У всіх вальдорфських дитячих садках існує приблизно однаковий ритм, відповідно до якого розширення пов'язане з вільною індивідуальною діяльністю дітей (гра, малювання, вільний рух), а стиснення – з моментами, коли всі діти збираються разом і відчують себе як групу. Так само чергуються моменти, коли діти отримують певний імпульс від вихователя, який щось показує, пояснює, розповідає, і моменти, коли вони вільно виявляють сформовані в них імпульси, реалізуючи їх у малюванні, грі, ліпленні, рухах.

Ритм року діти засвоюють під час обов'язкових річних свят, які повторюються: у вересні – свято жнив зі снопами, осіннім урожаєм; у листопаді – свято ліхтариків, для якого вони виготовляють ліхтарики і запалюють їх після заходу сонця; у грудні – святого Миколая, який має інформацію про кожну дитину і роздає всім подарунки. Серію свят завершує літнє свято, коли кімнати прикрашають зеленню, квітами, роблять із них вінки.

Отже, вся робота вальдорфського дитячого садка заснована на ритмах: ритмічне поєднання ігор і занять протягом дня; ритмічне поєднання різноманітних занять протягом тижня, їх внутрішня взаємодія з порами року, погодою, емоційною обстановкою і педагогічною ситуацією на конкретний момент у групі. [15. с.186].

У педагогіці дошкільного дитинства основними є слова наслідування і приклад. За переконанням Р.Штейнера, дитина протягом перших семи років життя завдяки наслідуванню може засвоїти все необхідне для орієнтації в навколишньому середовищі, якщо бачить у ньому відповідні приклади. На неї впливають також думки і почуття дорослих. Дитину формує все, що її оточує: предмети, думки, почуття, вчинки дорослих. Найменше впливають на дитину-дошкільника слова. [7. с.82]

Найважливішим завданням дошкільного дитинства, згідно з вальдорфською педагогікою, є догляд за органами чуття дитини. Реалізувати його допомагає обладнання й організація дитячого садка. Вальдорфський дитячий садок – це невелике затишне приміщення, стіни якого пофарбовані у приємний рожевий колір. Нижня частина стін (на висоті 1-1,5м) обшита природним нефарбованим деревом. Меблі також дерев'яні. В інтер'єрі немає гострих кутів – навіть прямі кути замінені на два тупих, оскільки в 3-4-річній дитини гострий кут викликає надто сильне переживання, що негативно впливає на її психіку, а тупий кут діє заспокійливо. Використання дерев'яних переносних стояків дає змогу розділити групову кімнату на окремі куточки. На ці стояки діти можуть накинути кольорові хустинки і зробити кімнатку або печерку для гри. В таку хустинку можна загорнутися самому або загорнути в неї ляльку. Це сприяє створенню педагогічно збагаченого розвивального середовища, стимулює розвиток уяви дитини. У вальдорфському дитячому садку вихователі роблять іграшки – зшиті або зв'язані вручну ляльки, тварини з вовни і тканин.

Вони приємні на дотик не викликають у дитини напруження. У ляльок немає облич, що дає змогу бачити в них ті обличчя, які виникають в уяві й можуть змінюватися під час гри. А чим менш фіксовані іграшки, тим більш є простір для дитячої фантазії, тим різноманітніше їх можна використовувати у грі.

Для будівельних ігор дітям пропонують неоформлені, природно неправильної форми «блоки» з дерева (дощечки, палички), а також шишки, мох та ін. В іграх не використовують кубиків правильної геометричної форми, пластикових та залізних конструкторів.[15.с.189].

У груповій кімнаті обов'язково має бути витвір мистецтва (наприклад, репродукція картини видатного художника). На столику біля нього може стояти гарна ваза з букетом відповідно до пори року. Дитина змалечку привчається цінувати красу і берегти її.

Вальдорфські дитячі садки споруджені за індивідуальними проектами, оформлені просто, гармонійно, красиво. За словами Р.Штейнера, архітектурні форми дитячих садків повинні виражати суть, яка живе в їх стінах. Навіть формою вони мають захищати, оберігати дитину.

За внутрішнім кліматом вальдорфський дитячий садок функціонує як велика сім'я, тому атмосфера в групі нагадує домашню. Усі практичні дії-прибирання, приготування їжі тощо – дорослі виконують у присутності дітей, які теж можуть брати в них участь.

Ранок у вальдорфському дитячому садку – це час вільної гри, яку вальдорфська педагогіка вважає своєрідною фазою видиху (розширення). Вона сприяє розвитку фантазії, ініціативи. Мотивом для ігор дітей є враження, отримані у процесі взаємодії з навколишнім світом. Гра має бути тривалою, щоб дитина могла в ній цілковито виразити себе. Для вільної гри завжди потрібне щось таке, що сприймається дитиною у взаємодії зі всією групою як імпульс.

Ігри та заняття у вальдорфському дитячому садку постійно чергуються. Головне – створити певний сприятливий для дитини ритм, який передбачав би гармонійне чергування організованих і самостійних занять [15. с.190]

Одним з організованих занять, у якому бере участь уся група, є малювання, яке Р.Штейнер вважає важливою подією і ключем до емоційного розуміння мистецтва. Діти, однак, малюють не щось конкретне, а наносять акварельні фарби на папір широким пензлем і радіють, коли з'являється новий колір. На заняттях з малювання використовують фарби, виготовлені з природних барвників трьох основних кольорів – червоного, синього і жовтого – які не можуть утворити дисгармонійного поєднання. Якщо молодші дошкільники просто «розважаються» з фарбами, то п'яти-шестирічним дітям пропонують теми малюнків або малювання за задумом. Завершені дитячі роботи не 16

обговорюються. Вихователь разом із дітьми радіє тому, «що можуть фарби». Малюнки висихають на столах, їх збирають і розвішують.

На спільних заняттях із ліплення, як і з малювання, замість пояснень діти отримують безпосередні враження, спостерігаючи за роботою дорослого. Для занять використовують пофарбований віск або пластичну глину. Після попередньої підготовки матеріалу, спостерігаючи за вихователем, діти відтворюють те, що їх надихнуло. Готові вироби також експонуються.

Уся група бере участь і в грі на музичних інструментах, у співах. На цих заняттях вихователь у присутності дітей багато співає, грає на флейті або металофоні (ксилофоні), розповідає історії або читає вірші про звуки. Природний людський голос розвиває у дітей слух. На інструментах вони імітують гру дорослого. Для розвитку почуття ритму обирають пісні, які діти готові часто слухати або наспівувати. Вальдорфські вихователі дуже багато уваги приділяють формуванню мови, дбають, щоб вона була зрозумілою, добре артикульованою, плавною, повільною, мелодійною.

Один раз на тиждень у вальдорфському дитячому садку проводиться евритмія як особливий вид художніх занять. Кожна дитина безпосередньо причетна до цього мистецтва, незалежно від того, бере участь у діях чи спостерігає за ними. Це дає змогу відчувати радість від вільних природних рухів, пробуджує дитячу фантазію.[16. №6. с. 6-7]

Головною подією дня у вальдорфському дитячому садку є народна казка або історія. Діти слухають її перед обідом або перед тим, як починають збиратися додому, їм подобається слухати одну й ту саму казку (історію) багато разів. Це теж сприяє формуванню ритму. Вихователь запам'ятовує й розповідає казки саме так, як вони записані. Діти засвоюють їх, навіть якщо й не все розуміють. Саме з цього, на думку Р.Штейнера, починається осягнення національної культури. Згодом вони запам'ятовують казку і звертаються до її сюжету в своїх іграх.

Уяву дитини дає змогу пробудити інсценування відомої казки. Для цього вихователь використовує ляльок, з якими діти граються, запалює свічку, грає просту мелодію на металофоні, створюючи атмосферу чарівності, загадковості. Під впливом розповіді дитина уявляє певний образ.

Із закінченням казки завершується день у вальдорфському садку, який традиційно триває 4-5 год. За переконаннями Р.Штейнера, триваліше перебування дитини в товаристві інших дітей і в розлуці з мамою надзвичайно втомлює її. Крім того, дитина повинна усвідомлювати власний світ, у центрі якого перебуває сім'я, а в центрі сім'ї – батьки й вона. Існування власного світу сповнює дитину впевненістю в собі, необхідною їй у житті.

У всьому світі зараз працюють близько 1000 дитячих садків, які об'єднані Міжнародною спілкою вальдорфських дитячих садків. [12. с.113]

II. 3. Технологія розвитку творчої особистості Г.Альтшуллера

Досягнення творчого рівня розвитку особистості можна вважати найвищим результатом будь-якої педагогічної технології. Але існують технології, в яких розвиток творчих здібностей є пріоритетною метою. Серед них чільне місце посідає *ТРВЗ* – теорія розв'язання винахідницьких завдань, яка ефективно сприяє розвитку технічної творчості загалом і творчої особистості зокрема. Створена вона російським ученим-дослідником, письменником фантастом Генріхом Альтшуллером.

Технологія ТРВЗ для дошкільників є технологією колективних ігор і занять з детальними методичними рекомендаціями. Вона має на меті не замінити основну програму за якою працює педагог, а максимально підвищити її ефективність. Основу технології становлять ігри-заняття, під час яких діти знайомляться з навколишнім світом, вчаться виявляти суперечливі властивості предметів, явищ і розв'язувати ці суперечності, і які передбачають самостійний вибір дитиною теми, матеріалу та виду діяльності.

Виявлення і розв'язання суперечностей є ключем до творчого мислення. Діти дошкільного віку виявляють такі суперечності, працюючи над ігровими і казковими завданнями, які перетворюються на захоплюючу пошукову, аналітичну діяльність. Такою для багатьох із них стає гра *«Добре-погано»* (автори – М.Шустерман і Л.Шуб), яка ґрунтується на положенні про те, що кожен предмет, явище має свої позитивні й негативні сторони. Для розв'язання протиріч дітям пропонують цікаві ігрові завдання. [15. с.344]

За підрахунком Г.Альтшуллера, існує до 40 принципів розв'язання протиріч. Цими принципами успішно користувалися герої народних і авторських казок.

Ознайомлення навіть з деякими з них свідчить про їх універсальність:

- зроби задалегідь;
- перетворити шкоду на користь;
- прийом копіювання;
- принцип мотрійки;
- розв'язання протиріч у часі;
- принцип зміни агрегатного стану. [1. с. 254]

Методи, які застосовують у технології ТРВЗ, розвивають такі пізнавальні та творчі здібності дітей, як уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки, інтегрувати й синтезувати інформацію, аналізувати ситуації, передбачати наслідки,

вбудовувати гіпотези, застосовувати нові ідеї та методи розв'язання задач на практиці; здатність висловлювати оригінальні ідеї і винаходити нове та ін. [15. с. 349]

Метод фокальних об'єктів (МФО) полягає у перенесенні властивостей одного предмета на інший. Фокальним називаємо об'єкт, який перебуває у фокусі, в полі зору.

Завдання, які розв'язуються за допомогою МФО:

1. Придумати щось нове, видозмінюючи або поліпшуючи реальний об'єкт.
2. Познайомити дітей з чимось новим або закріпити раніше отримані знання, розглядаючи предмет з незвичного боку.
3. Скласти розповідь чи казку про об'єкт, який розглядається, використовуючи знайдені ознаки (повністю або частково).
4. Проаналізувати художній твір або картину.
5. Розробити (завдання для вихователів) новий вид програми, заняття, прогулянки (частини прогулянки), рухливої гри тощо, обравши те словосполучення, яке найбільше подобається або відповідає меті.

Метод мозкового штурму. Є найбільш відомим методом, який дає змогу зняти психологічну інерцію й отримати максимальну кількість нових ідей у мінімальний термін. Він був уперше використаний американським підприємцем А. Осборном. Це побудований особливим чином колективний пошук нетрадиційних шляхів розв'язання проблеми. У дошкільній педагогіці цей метод має особливе значення у роботі з вихователями на семінарах-практикумах. Він також може використовуватися в роботі зі старшими дошкільнятами. Цей метод діє найбільш ефективно за умови дотримання кількох правил:

- доцільно працювати з невеликою підгрупою (від двох до семи дітей);
- дітям треба дати таку установку: можна висловлювати будь-яку думку, бо критика з боку однолітків і вихователя виключається;
- необхідно заохочувати вільне асоціювання: чим незвичнішою видається ідея, тим вона цікавіша;
- ідей має бути якомога більше;
- усе висловлене можна комбінувати як завгодно;
- наприкінці слід підбирати підсумок, тобто вибирати найбільш цікаву ідею. [23. №8. с. 6]

Метод синектики. Його автор Вільям-Джеймс Гордон (США, 50-і роки). У перекладі з грецької мови слово «синектика» означає «об'єднання різнорідних предметів». За Гордоном, існує два види процесів творчості: неоперативні (некеровані) – інтуїція, натхнення; операційні (керовані) – використання різноманітних технологій. Розрізняють кілька видів аналогій: 1) пряма; 2) фантастична; 3) символічна; 4) особиста (емпатія).

1. **Пряма аналогія:** об'єкт порівнюється з аналогічним об'єктом з іншої галузі, при цьому виявляється їхня схожість з погляду певних властивостей або відношень.

Розрізняють такі види прямої аналогії:

- аналогія за формою – використовується, коли аналог предмета, який розглядається, містить ті самі зовнішні ознаки, що й оригінал. Наприклад: годинник – сонце, квітка, покриття від каструлі, кавун.

- компонентна (або структурна) аналогія – встановлюється за схожістю елементів (компонентів), які складають об'єкт або які входять до нього. Визначивши орієнтовну структуру об'єкта, необхідно знайти об'єкт з аналогічною структурою. Наприклад: сніг (сніговий покрив) – простирадло, вата, хмари, борошно, цукор, солодка вата, піна.

- функціональна аналогія – визначається коло функцій, які виконує даний об'єкт, віднаходиться інший об'єкт, якому властиві такі самі або аналогічні функції. Шукати треба у протилежних галузях, скажімо, у техніці – природі. Наприклад: машина – кінь, черв'як, мурашка, потяг, птах, велосипед.

- аналогія за кольором. Наприклад: сонце-кульбаба, лимон, лисиця;

- аналогія за ситуацією та станом явищ і предметів. Наприклад, віднайти в довідці «переповнений автобус» та «вмивання дітей»;

- аналогія за властивостями – (тут слід додатково відповідати на запитання «який?») Наприклад: кулька (яка?) – гумова – калоші, соска; пружна – м'яч, парасолька, вітер;

- комплексна аналогія – одночасно використовуються різні види прямої аналогії. [23. №8. с.7]

2. **Фантастична аналогія.** Вона дає змогу відмовитися від стереотипів, піти невідомим раніше шляхом. Вона здатна будь-яку ситуацію, будь-яку дію перенести в казку, використати чарівництво.

3. **Символічна аналогія** . Включає узагальнений, абстрактний, словесний або графічний образ об'єкта. Вона може бути словесною та графічною.

4. **Особиста аналогія (емпатія).** В основі цього найсильнішого виду аналогії лежить принцип ототожнення себе з об'єктом, що розглядається. Головний принцип емпатії – увійти в роль когось-небудь або чого-небудь. [23. №8. с. 7]

Метод моделювання маленькими чоловічками (метод ММЧ). Це один із методів моделювання, які широко використовуються у ТРВЗ. Можливості його допомагають пояснити внутрішню будову предметів і речовин, фізичну суть явищ і процесів, що відбуваються у живій і неживій природі.

Суть методу ММЧ полягає в тому, що дитина має уявити, що всі речовини, предмети, об'єкти, явища складаються з безлічі живих, мислячих маленьких чоловічків. Вони 20

можуть пересуватися або виконувати якісь дії. Ті, що утворюють тверду речовину або предмет, міцно тримаються за руки, і щоб роз'єднати їх, треба докласти певних зусиль. Чоловічки рідкого тіла стоять поряд і легенько торкаються плечима, їх можна легко відділити (наприклад, відлити води зі склянки). Газоподібну речовину утворюють чоловічки, які незалежно один від одного бігають, стрибають, літають. Метод ММЧ використовують для пояснення сутності певного процесу, ситуації, для проведення пізнавальних занять, занять-експериментів, уроків-ігор з природознавства, математики, зображувальної діяльності, для навчання дітей грамоти.

Використання зовнішніх символічних заміників у вигляді маленьких чоловічків поступово переходить у використання заміників внутрішніх, образних. [22. с. 21].

Методи активізації мислення (МФО, мозковий штурм, метод синектики, ММЧ) ефективні в роботі з дітьми за таких умов:

- якщо ознайомлення з ними відбувається в ігровій формі;
- якщо використовується наочний матеріал;
- якщо в процесі ознайомлення діти є активними творцями.

У процесі використання цих методів у дітей з'являється інтерес до винахідництва, розвиваються довільна увага, пам'ять, уміння знаходити залежності, закономірності, класифікувати, систематизувати, формується здатність до комбінування, просторове уявлення та уява, розвиток зв'язного мовлення. [15. с. 355]

Розвитку творчої уяви дітей сприяє використання так званих «карт Проппа». Проаналізувавши структуру казки, російський фольклорист Володимир Пропп виокремив її постійні компоненти. Їх послідовність може порушуватися, можливі переноси, додавання, синтез компонентів, але це не суперечить основному розвитку казки. «Карти Проппа мають такі назви: 1) припис або заборона; 2) порушення; 3) шкода; 4) від'їзд героя; 5) завдання; 6) зустріч із дарувальником; 7) чарівні дарунки; 8) поява героя; 9) надприродні властивості антигероя; 10) боротьба; 11) перемога; 12) повернення додому; 13) прибуття додому; 14) несправжній герой; 15) важкі випробування; 16) біда ліквідується; 17) упізнання героя; 18) несправжній герой викривається; 19) покарання антигероя; 20) весілля.

Під час гри-занять дітям, які сидять за столом, роздають карти, обирають місце дії, казкового героя, про якого складатимуть казку. Потім кожен по черзі описує ситуацію, дію, яка відповідає його карті. Діти залюбки змішують карти і вигадують свої правила. Застосування педагогами універсальних методів розвитку творчості й нестандартного мислення дітей дає змогу підвищити ефективність навчально-виховного процесу. [4. №10. с. 30]

ТРВЗ використовують і в організації дозвілля дітей. В організації дозвілля дітей з використанням елементів ТРВЗ потрібно враховувати критерії, притаманні дитячим святкам і розвагам. Водночас будь-яке свято має бути цілісним за своєю змістовою суттю, композицією елементів.[2. №6, с.12]

Системний підхід у розвитку творчої особистості – основний принцип ТРВЗ, який використовують для розвитку творчої активності дітей. Завдяки йому з'являються широкі можливості щодо розкриття елементів об'єкта, їх внутрішніх і зовнішніх зв'язків, що об'єднують усі знання про об'єкт в єдине ціле.[3. №11. с.15]

Отже, застосування технології ТРВЗ у навчанні й вихованні дітей сприяє розвитку в них потреби у творчості. Цю базисну особистісну потребу необхідно задовольняти з раннього віку. Врахування бажань і потреб дитини є умовою підвищення ефективності освітнього процесу.

Розділ III. Дослідження по технології ТРВЗ в середній групі

ДНЗ №8 м.Виноградів

Виноградівський дошкільний заклад знаходиться по вулиці Корятовича, 9. У дитячому садку є 268 дітей і 10 груп дошкільного віку: 4 молодші, 2 середні, 2 старші, 2 підготовчі. Є також 2 ясельні групи і одна угорська група.

Завідуюча ДНЗ: Матій Людмила Михайлівна.

У дитячому садку працюють: 30 педагогічних працівників (13 вихователів, 12 помічників вихователя, 3 музкерівники, психолог, методист). Крім них є ще кухарі та їх помічники, техпрацівники, медпрацівник.

Дослідження я проводила в середній групі, в якій налічувалося 25 дітей.

Вихователь середньої групи Онисько Олена Миколаївна.

Щоб провести дослідження по технології ТРВЗ у середній групі, необхідно ознайомитись із поняттям технології ТРВЗ та її завданнями, а також вивчити стан творчого мислення дітей в процесі проведення окремих методів ТРВЗ у середній групі даного дитячого садка.

III.1. Ознайомлення з технологією ТРВЗ та її завданнями

ТРВЗ – теорія розв'язання винахідницьких завдань, яка ефективно сприяє розвитку технічної творчості загалом і творчості зокрема. Заснована вона Г. Альтшуллером.

У вступі у теорію розв'язання винахідницьких завдань Г. Альтшуллер відмітив, що завдання бувають різними і їх можливо розв'язувати взагалі. Спершу необхідно з'ясувати, чому легко розв'язуються прості завдання і важко – складні. У всій сукупності творчих завдань ми виокремлюємо п'ять їх рівнів:

1. Завдання, під час розв'язання яких використовують призначені для цього засоби.
2. Завдання, розв'язання яких вимагає певної видозміни об'єкта.
3. Завдання., розв'язання яких приховане серед сотень неправильних.
4. Завдання, у процесі розв'язання яких об'єкт, що вдосконалюється , змінюється повністю. Пошук рішень відбувається не у сфері техніки, а в сфері науки.
5. Завдання, розв'язання яких досягається зміною всієї технічної системи, до якої належить об'єкт, що вдосконалюється.

Технологія ТРВЗ для дошкільників є технологією колективних ігор з детальними методичними рекомендаціями. Вона має на меті не замінити основну програму, за якою працює педагог, а максимально підвищити її ефективність. Основу технології становлять ігри-заняття, під час яких діти знайомляться з навколишнім світом, вчаться виявляти суперечливі властивості предметів, явищ і розв'язувати ці суперечності. Виявлення і розв'язання суперечностей є ключем до творчого мислення.

Методи, які застосовують у технології ТРВЗ (метод фокальних об'єктів (МФО); метод мозкового штурму; метод моделювання маленькими чоловічками (ММЧ); метод синектики) розвивають такі пізнавальні та творчі здібності дітей, як уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки, інтегрувати й синтезувати інформацію, аналізувати ситуації, передбачати наслідки, вибудовувати гіпотези, застосовувати нові ідеї та методи розв'язання задач на практиці; здатність висловлювати оригінальні ідеї і винаходити нове; формувати творчу уяву.

Метод синектики. Завданням цього методу є цілеспрямоване застосування аналогій, яке суттєво підвищує ефективність творчого мислення.

Аналогії можуть бути прямими, фантастичними, емпатійними (заснованими на розумінні емоцій, психічних станів іншого).

1. **Пряма аналогія.** Вона означає схожість об'єктів різних галузей за певними властивостями або відношеннями. Її визначають за такими критеріями:

- аналогія за формою. Використовується, коли аналог предмета, який розглядається, містить ті самі ознаки, що й оригінал;
- компонентна (структурна) аналогія. Встановлюється за схожістю елементів (компонентів) об'єкта. Визначивши його орієнтовну структуру, необхідно знайти об'єкт з аналогічною структурою;
- функціональна аналогія. Визначивши функції об'єкта, віднаходять об'єкт, якому властиві ці або аналогічні функції;
- аналогія за кольором. Добираються об'єкти одного кольору та відтінку;
- аналогія за ситуацією та станом явищ і предметів. Наприклад, тиха година – захід сонця, свічка, що догорає;
- аналогія за властивостями, які вимагають відповіді на запитання «Який (яка, яке, які)?» Наприклад, повітряна кулька яка? – гумова: калоші, купальна шапочка;
- комплексна аналогія. Передбачає одночасне використання різних видів прямої аналогії.

2. **Фантастична аналогія.** Ця аналогія здатна будь-яку дію перенести в казку.

Використовують фантастичні аналогії під час складання творчих розповідей, казок з новими героями та незвичайними пригодами.

3. **Емпатійна аналогія.** В її основу покладено принцип ототожнення себе з об'єктом, що розглядається. Розв'язуючи завдання, дитина вживається в образ об'єкта, намагається по-своєму пережити його відчуття. Відтворюючи певний образ, дитина непомітно для себе розкриває характер, свої потаємні бажання, мрії, ставлення до навколишнього світу.

У процесі використання методів активізації мислення (МФО, мозковий штурм, ММЧ, метод синектики) у дітей з'являється інтерес до винахідництва, розвиваються 24

довільна увага, пам'ять, уміння знаходити залежності, закономірності, класифікувати, систематизувати, формується здатність до комбінування, просторове уявлення та уява, розвиток зв'язного мовлення.

Отже, застосування технології ТРВЗ у навчанні й вихованні дітей сприяє розвитку в них потреби до творчості.

III.2.Інтерпретація результатів ТРВЗ

Об'єктом дослідження є сучасний стан розвитку дітей середньої групи дитячого садка №8 міста Виноградів.

Предметом дослідження виступають методи ТРВЗ.

Метою дослідження є виявлення розвитку творчого мислення дошкільнят.

В якості *гіпотези* були взяті припущення, а саме: якщо буде використано методи ТРВЗ, то це сприятиме розвитку творчого мислення дітей.

У відповідності з об'єктом, предметом і метою були визначені наступні дослідницькі завдання:

- ознайомитись з розвитком творчого мислення дітей в процесі проведення гри-заняття «Добре –погано»;
- визначити розвиток творчого мислення дітей з використанням видів методу синектики, а саме:прямої аналогії, фантастичної аналогії та емпатійної аналогії.

Для визначення результатів теорії розв'язання винахідницьких завдань у дитячому садку в середній групі з кількістю 25 дітей були проведені мною ігри-заняття з використанням окремих методів ТРВЗ.

Так, як виявлення і розв'язання суперечностей є ключем до творчого мислення, я провела гру-заняття «Добре – погано». Така гра розвиває мову дитини, її фантазію, вчить розмірковувати. Це й вимагалось виявити у дітей. Назвавши поняття «снігопад» і «голосна музика», я запропонувала дітям назвати, що «погано», а що «добре» в цих поняттях. В процесі гри не всі діти були активні і не всі висловлювали правильні відповіді. Тому рівень розвитку творчого мислення дітей з розв'язання суперечностей різний.

К-ть дітей	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
25	10	10	5

Для визначення розвитку творчого мислення дітей був використаний також *метод синектики* з його прямою аналогією, фантастичною аналогією та емпатійною аналогією. З цією метою були проведені заняття

Так, для визначення рівня розвитку творчого мислення дітей було проведено заняття-гру з прямої аналогії, яка включала аналогію за формою, компонентну аналогію, функціональну аналогію, аналогію за кольором, аналогію за ситуацією та станом явищ і предметів, аналогію за властивостями.

Для *аналогії за формою* я показала дітям книгу і запропонувала назвати аналогічні предмети за формою, що їх оточують і на малюнках. Діти зосередили свою увагу на предмети, але не всі правильно назвали предмети за аналогічною формою.

Для *компонентної аналогії* я запропонувала дітям знайти об'єкт з аналогічною структурою. Для цього я використала предмети (морозиво, вату) і малюнки (сніг, хмара). Для *функціональної аналогії* було визначено функції об'єкта, а потім запропоновано дітям знайти об'єкт, якому властиві ці або аналогічні функції. Шукають у техніці і природі. Пропоную об'єкти «машина» і «вітер». Діти до «машина» називають – кінь, мурашка, потяг та ін; до «вітер» – пилосос, вентилятор та ін. Але є діти, які неправильно називають об'єкт з аналогічними функціями.

Для *аналогії за кольором* добираються об'єкти одного кольору та відтінку. В даному випадку використовую малюнки предметів різних за кольором. Показую «сонце», а діти називають предмети відповідні до кольору сонця (кульбаба, банан, лимон, апельсин).

Для *аналогії за ситуацією* та станом явищ і предметів називаю стан явища «тиха година» і пропоную дітям назвати аналогічний стан явища або предмета (захід сонця; захід місяця, свічка, що догоряє).

Для *аналогії за властивостями*, які вимагають відповіді на запитання «який? яка? яке?, які?» використовую предмети аналогічні за властивостями (повітряна кулька яка? – гумова, круг для купання який? – гумовий, поросятко-іграшка яке? – гумове, калоші які? – гумові).

Результати розвитку творчого мислення дітей з прямої аналогії наступні:

Види прямої аналогії	Відповіді дітей	
	правильні	неправильні
Аналогія за формою	19	6
Компонентна аналогія	21	4
Функціональна аналогія	8	17
Аналогія за кольором	23	2
Аналогія за ситуацією та станом явищ і предметів	5	20
Аналогія за властивостями	20	5

Отже, найвищий показник творчого мислення дітей з аналогії за кольором, а найнижчий з аналогії за ситуацією та станом явищ і предметів.

Було проведено гру-заняття з фантастичної аналогії, метою якого було виявлення розвитку творчого мислення дошкільнят середньої групи. Я запропонувала дітям перенести себе у світ казки, де все буває і нема чому дивуватися, попросивши при цьому, їх описати як вони уявляють казковий дитсадок. Разом з дітьми придумуємо ситуацію, що склалася, а саме: «Каша сьогодні чарівна. Вона називається «стрибунець». Той, хто швидко з'їсть її, буде дуже добре стрибати. От зараз з'їмо кашу, а потім на прогулянці позмагаємось, хто стрибне далі.»

В процесі заняття виявлено, що більшість дітей самостійно досить слабо творчо мислить. Їм необхідна допомога вихователя. Тому виявлений різний рівень розвитку творчого мислення дітей з фантастичної аналогії.

К-ть дітей	Рівні розвитку		
	високий	середній	низький
25	8	12	5

Для визначення розвитку творчого мислення дошкільників було також проведено гру-заняття з емпатійної аналогії, в основу якої покладено принцип ототожнення себе з об'єктом, що розглядається. Я запропонувала дітям самостійно вибрати собі ролі: свійських тварин, іграшок, рослин, приладь.

Пояснила, що під час опису вибраної ролі можна виконувати характерні рухи. Починати слід так: «Я...» (називається герой, роль якого виконується). Потім іде опис почуттів. Більшість дітей вибрали собі ролі свійських тварин та іграшок. Діти по-різному відтворювали свої ролі. Більше дітей – частково, а менше – повністю. При цьому вони непомітно для себе розкрили свій характер, темперамент, свої потаємні бажання, взаємини з людьми.

К-ть дітей	Ототожнення себе з об'єктом	
	повністю	частково
25	16	9

Таким чином, в процесі дослідження, на мою думку, найбільш ефективні результати ТРВЗ виявлено за методом синектики з емпатійної аналогії та з прямої аналогії за кольором.

Висновки

Розвиток системи виховання в ДНЗ в сучасному світі відбувається в контексті глобальних освітніх тенденцій (мегатенденцій), серед яких найпомітнішими є: 1) масовий характер освіти та її неперервність як нова якість; 2) значущість освіти для індивіда і суспільства; 3) орієнтація на активне освоєння людиною способів пізнавальної діяльності; 4) адаптація освітнього процесу до запитів і потреб особистості; 5) орієнтація навчання на особистість, забезпечення можливостей її саморозкриття.

Ці тенденції свідчать, що головною функцією виховання і освіти є розвиток людини: освіта має забезпечити кожному, хто навчається, широкі можливості для здобуття певних умов розвитку та підготовки до життя. Саме тому в ДНЗ і починається навчання через гру. Тому обрана тема бакалаврської роботи дуже важлива. Специфічними особливостями інноваційного навчання є його відкритість майбутньому, здатність до передбачення на основі постійної переоцінки цінностей, налаштованість на конструктивні дії в оновлюваних ситуаціях. У ході написання даної бакалаврської роботи мета досягнута. Проводячи виміри та вивчаючи методичну літературу для написання даної бакалаврської роботи, я старалася втілити різні види педагогічних інновацій у дошкільній освіті.

Поставлені завдання виконані, а саме:

- ознайомлено із загальними засадами педагогічної інноватики (1) основні поняття педагогічної інноватики та класифікація педагогічних нововведень, 2) педагогічна технологія);

- розглянуто специфіку системних та локальних інноваційних педагогічних технологій (1) «Будинок вільної дитини» М.Монтессорі, 2) Вальдорфський дитячий садок за педагогічною технологією Штейнера, 3) технологія розвитку творчої особистості Г.Альтшуллера);

- ознайомлено з технологією ТРВЗ та її завданнями, а також проаналізовано дослідження самого автора в процесі інтерпретації результатів ТРВЗ даної бакалаврської роботи.

Отже, в ході вивчення теоретичного матеріалу було встановлено, що різні види педагогічних інновацій позитивно впливають на навчальний процес у дошкільній освіті.

Теоретичний аналіз досліджень у галузі дошкільної освіти підтверджує гіпотезу даної бакалаврської роботи, що інновацію можна вважати доцільною, якщо пріоритетною, ключовою ідеєю в ній є розвиток дитини, здатності її до самореалізації.

Обравши дану тему бакалаврської роботи, ми дізналися багато цікавого для роботи з дошкільниками, а саме: ознайомилися з різними видами педагогічних інновацій у дошкільній освіті, які по можливості будуть застосовуватися на практиці в майбутній роботі з дошкільнятами.

Összefoglalás

Szakedolgozatomat a „Nevelési innovációk az óvodapedagógiai gyakorlatban” címmel készítettem, melyet három fejezetre bontva építettem fel, és a vizsgálati eredmények megfelelő konzekvenciának levonásával bizonyítottam az általam felállított hipotézist.

A bevezetésben a téma aktuális szerepéről írtam, melyben kifejtettem a téma aktualitását napjaink óvodapedagógiai gyakorlatában. A dolgozat megírásának feladatai a következők:

- áttanulmányozni a pedagógiai innováció általános értelmezésének és magyarázatainak tudományos bizonyítékait,
- szerteágazó áttekintést végezni a pedagógiai innovációs technológiák rendszereiről,
- mély elemzést végezni a témához kapcsolt saját kutatás eredményeit és annak következtetéseit.

Az innovációs technológiák gyakorlatban való alkalmazása kapcsán a hipotézisem a következő: az innovációs technológia alkalmazása csak abban az esetben célravezető, amennyiben a gyermek fejlődését szolgálja és az önmegvalósításában nyújt segítséget a nevelői folyamatban.

Az I. fejezetben az oktatási innováció alapvető fogalmai kerülnek értelmezésre, és ezen túlmenően a pedagógiai innovációs módszerek és eszközök osztályozása és rendszereiknek bemutatása történik. Idevonatkozó szakirodalom alapján kerülnek bemutatásra az oktatási és nevelési technológiák szintjei, amelyek révén tud megvalósulni a működésük. A továbbiakban bemutattam a gyakorlatban leghatékonyabb technológiák főbb jellemzőit.

A II. fejezetben részletesen kerül bemutatásra a rendszerbe szedett és a lokális pedagógiai innovációk fajtái, melyek M. Montessori „Szabad gyermek háza” c. munkája nyomán került be a nevelélmélet rendszerébe, továbbá Steiner pedagógiai technológiái a Waldorf-i óvodai nevelés rendszerében, és H. Altshuller - alkotói személyiség nevelési technológiái.

A III. fejezetben kerül bemutatásra a kutatás folyamata és eredményeinek elemzése, melyet a Nagyszőlősi №8 számú óvodában végeztem H. Altshuller által kidolgozott módszerének segítségével, mely az óvodás gyermekek felfedezői kreativitásának fejlesztését hivatott intenzíven elősegíteni nem hagyományos módon.

Végkövetkeztetésként bizonyítékot találtam arra, hogy az innovációs technológiák rendkívüli eredményeket hozhatnak az oktató-nevelői folyamatban. A gyermekek tevékeny részvétele és élmény-tapasztalása erős hatással van a különféle élethez szükséges kompetenciák megszerzésére. A pedagógusoknak erre érdemes törekedniük az oktató-nevelői munkájukban.

Використана література

1. Альтшуллер Г.С. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач / Г.С.Альтшуллер. – Новосибирск 1986
2. Басова Т.А. ТРИЗ в детском саду / Т.А.Басова // Дошкольное воспитание. 1995, №6
3. Богат В.Л. О системном подходе на занятиях по ТРИЗ / В.Л.Богат // Дошкольное воспитание. 1996, №11.
4. Богат В.Л. Сказочные задачи на занятиях по ТРИЗ / В.Л. Богат // Дошкольное воспитание. 1995, №10.
5. Богданова І.М. Технології в освіті:Теоретико-методологічний аспект. – Одеса,1999.
6. Бургин М.С. Инновации и новизна в педагогике / М.С. Бургин // Сов. Педагогика. – 1989. – №12.
7. Грюнелиус Э. Вальдорфський дитячий сад (воспитание детей младшего возраста) / Э.Грюнелиус. – М.,1992
8. Дичківська І.М. Через свободу і самостійність:Розвиток індивідуальності дитини в теорії і практиці М.Монтессорі / І.М.Дичківська // Дошкільне виховання. 1993.– №5
9. Дичковская И.Н. Воспитание для жизни: образовательная система М.Монтессори / И.Н.Дичковская, Т.И.Пониманская. – М.,1996
10. Дичківська І.М. Вправи у соціальній поведінці дітей за системою М.Монтессорі /І.М.Дичківська, Т.І.Поніманська.Рівне.1999
11. Дичківська І.М. Розвивальна роль дидактичного матеріалу в педагогічній системі М.Монтессорі / І.М.Дичківська // Дошкільне виховання. – 1998. – №4
12. Дичківська І.М. Основи педагогічної інноватики. Навчальний посібник. Рівне. 2001
13. Дичківська І.М. М.Монтессорі: Теорія і технологія / І.М.Дичківська, Т.І.Поніманська. К.,2006
14. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології.Підручник / І.М.Дичківська. – 2-ге вид. доповн. – К.,2012
15. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Практикум. Навчальний посібник. К.,2014
16. Лаврентьева Г.П. Вальдорфський дитячий садок / Г.П.Лаврентьева //Дошкільне виховання. – 1998. – №6
17. Назарова Т.С. Педагогические технологии: новый этап эволюции // Педагогика. – 1997. – №3
18. Пінчук В. Інноваційні процеси – підґрунтя проектування нових освітніх технологій/ В.Пінчук //Освіта і управління. – т.2. – 1998. – №3
19. Прокопенко І.Ф. Педагогічна технологія / І.Ф Прокопенко, В.І.Євдокимов. – Харків,1995
20. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий / Г.К.Селевко. – М.,2006
21. Смолюк І. О. Педагогічні технології : дослідження соціально-особистісного аспекту. – Луцьк. 1999
22. ТРВЗ і дошкільне виховання // дитячий садок. 2005, червень
23. ТРВЗ – сучасна освітньо-виховна технологія // Дошкільне виховання. 2000,№8
24. Хомерики О.Г., Поташник М.М., Лоренсов А.В. Развитие школы как инновационный процесс. – М.1994
25. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология как учебная дисциплина / Н.Е Щуркова// Педагогика. – 1993. – №2