МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДВНЗ «УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

І. Козубовська, О. Товканець, М. Ковач

РОЗВИТОК ЗМІСТУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ЙОГО ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ В ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

(методичні рекомендації для бакалаврів і магістрів дошкільної освіти)

Ужгород-2021

УДК 373.21 (410)

Рецензенти:

Доктор педагогічних наук, професор Повідайчик О.С.

Кандидат педагогічних наук, доцент Бартош О.П.

Відповідальна за випуск:

Кандидат педагогічних наук, доцент Ваколя З.М.

Затверджено на засіданні вченої ради факультету суспільних наук

(протокол № 9 від 17 червня 2021 р.)

© Ужгородський національний університет

ЗМІСТ

ВСТУП..... 4

ОСНОВНА ЧАСЧТИНА 6

ВИСНОВКИ..... 22

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 24

ВСТУП

Сьогодні в зв'язку з реформуванням української системи освіти, в тому числі й дошкільної, гостро усвідомлюється протиріччя між зростаючим інтересом до сучасного зарубіжного педагогічного досвіду, об'єктивною необхідністю оволодіння новою інформацією про модернізацію змісту освіти і порівняно недостатньою вивченістю стану дослідження актуальних проблем навчання і виховання підростаючого покоління в зарубіжних країнах у вітчизняній педагогічній науці. Зокрема, викликає інтерес система дошкільного виховання у Великій Британії, основні тенденції та особливості розвитку змісту дошкільної освіти, побудови освітніх програм в сучасних дошкільних закладах.

Відомо, що британське дошкільне виховання має багату і тривалу історію, яка сягає корінням в XIX століття. Теоретичні основи британської дошкільної освіти та її змісту сформувалися під впливом ідей таких відомих світових учених, як Ф. Фребель, М. Монтессорі, Р. Штайнер, Д. Дьюї, Ж. Піаже, Л., М. Макміллан, С. Айзекс та інші.

Сьогодні у Великій Британії спостерігається підвищена увага до питань навчання і розвитку дітей раннього віку, що супроводжується збільшенням кількості наукових досліджень, в тому числі компаративних, і масовим випуском спеціалізованої літератури. Велике значення надається формуванню високоефективного змісту дошкільної освіти, адекватного потребам суспільства, цілям і задачам державної освітньої політики.

В сучасний період відбувається реформування британської освіти, вносяться серйозні системні зміни, що вплинули на програмно-методичне забезпечення дошкільного рівня. Розробка змісту освіти ведеться в зв'язку з конструюванням так званих «навчальних програм» (Curriculum), як домінуючого способу структурування та змістового наповнення освітнього простору. Удосконалення програм для дошкільної освіти передбачає постійний пошук нових науково аргументованих шляхів їх побудови, тому дослідження британських авторів, присвячені особливостям організації навчальних програм, становлять безсумнівний інтерес для української і світової педагогіки (А.Аннінг, Дж.Беннет, Т.Бертран, Т.Брюс, Е.Вуд, А.Куртіс, Л.Міллер, Дж.Солер, та ін.).

Зарубіжний досвід дошкільної освіти досліджується окремими українськими вченими (М.Аніщук, О.Бодаков, Є.Коваленко, О.Ляшенко та ін.), проте особливості організації дошкільної освіти у Великій Британії,

зокрема конструювання змісту освіти, поки що не знайшли достатнього відображення в наукових працях.

ОСНОВНА ЧАСЧТИНА

У процесі розвитку змісту дошкільної освіти у Великій Британії відбулася подвійна зміна освітніх парадигм під впливом різних соціальних, політичних, економічних, педагогічних чинників. На першому етапі (1980-ті - 1996 рр.) намітився перехід від історично сформованого неформального підходу у вихованні та навчанні дітей дошкільного віку до формалізованого продуктивному підходу щодо створення навчальних програм. На другому етапі (1997 - 2008 рр.) утверджується процесуально-продуктивний підхід до побудови та реалізації змісту дошкільної освіти.

Комплексний вплив соціально-економічних, історико-політичних, науково-педагогічних та гуманітарних чинників на розвиток змісту дошкільної освіти у Великій Британії полягає в: поступовому розширенні завдань британських дошкільних установ від догляду і нагляду до всебічного навчання, виховання і розвитку; збагаченні змісту розділу «Знання і розуміння навколишнього світу» за допомогою ознайомлення вихованців з інформаційно-комунікативними технологіями, культурами різних народів, основами екології; тісному зв'язку змісту англійського дошкільної освіти зі шкільною, що проявляється в ранній підготовці до навчання грамоті та математиці (з четвертого року життя); значній увазі до фізичного розвитку і формування здорового способу життя дітей, розкриття їх творчого потенціалу і самовираження, трудовому, моральному вихованні та соціалізації дошкільнят; перехід від варіативного використання програмних документів до єдиного державного стандарту навчальних програм з метою підвищення якості і вирішення завдань наступності освіти.

Аналіз наукового доробку зарубіжних дослідників дає можливість встановити, що у формуванні сучасного змісту дошкільної освіти Великої Британії проявляється суттєвий вплив такого напрямку західної дидактики, як теорія навчальних програм. Оперуючи багатозначним поняттям навчальних програм, курікулярна дидактика (теорія навчальних програм і змісту освіти) займається розробкою основних науково-практичних проблем навчання, змісту освітнього процесу, форм, методів, вивчає взаємозв'язок теорії і практики, взаємодії учасників навчального процесу. У науковій британській літературі можна знайти два основних значення поняття «курікулум» в сфері педагогіки.

У вузькому розумінні, курікулум (від лат. Currere) – це курс навчання, навчальний план, програма, що відображає зміст освіти. Згідно з

британським Законом про освіту, структура навчальних програм включає три обов'язкові елементи: цілі навчання, освітні програми та рекомендації щодо оцінювання. Курікулум виступає як концептуальний і регламентуючий документ, який об'єднує в собі розділи та напрямки освітнього процесу, що визначає відповідність його цілей. Деякі зарубіжні дослідники вважають, що поняття «курікулум» в значенні «навчальний план, програма» проводить межу між формальною і неформальною освітою. Використання його при вивченні неформальних підсистем освіти (такою, наприклад, традиційно вважалася британська дошкільна освіта), може бути викликано бажанням впорядкувати і систематизувати її зміст. Впровадження документально зафіксованих навчальних програм в освітній заклад відбувається з метою структурувати його роботу. На рівні всієї системи освіти через розробку навчальних планів, програм здійснюється стандартизація і підвищується якість освіти. Застосування терміну «курікулум» в наші дні стає настільки всеосяжним, що форми, освіти, які не мають курікулярної основи, елементарним чином витісняються, як стверджують британські дослідники.

У більш широкому розумінні курікулум тлумачиться багатьма авторами не тільки як саме зміст освіти, але як цілісний процес взаємодії вчителя і учнів з приводу цього змісту, руху від цілей освіти до його результатів. Згідно з визначенням професора лондонського університету, одного з основоположників теорії навчальних програмах в англійській педагогіці Д. Лоутона, курікулум – це «вся ситуація навчання». Вона включає в себе наступні складові: «(1) хто, (2) що викладає, (3) кому, (4) як, (5) навіщо, (6) з якими результатами». Сучасний фахівець з дошкільної освіти Т. Брюс виділяє в навчальних програмах три компоненти: дитину (кого ви навчаєте?), знання (що ви викладаєте?) і передачу знань дитині через навчально-виховний простір (як ви навчаєте?). Формуючи концепції навчальних програм, зарубіжні вчені пропонують різноманітні схематичні варіанти їх побудови. Ці графічні моделі, як правило, включають в себе ланцюжок, або цикл взаємопов'язаних елементів: цілі та завдання, зміст, організацію педагогічного процесу (планування, відбір засобів, методів і форм, створення предметно-просторового середовища), оцінку його результатів. При цьому зміст освіти ніколи не розглядається у відриві від інших компонентів навчально-виховного процесу, а поняття «курікулум» трактується як цілісна педагогічна технологія конструювання цього

процесу. Курікулум, таким чином, охоплює практично всю систему навчання того чи іншого предмету.

На основі аналізу зарубіжної педагогічної наукової та навчально-методичної літератури, можна зробити висновок, що курікулум має кілька рівнів формування: 1) Визначений, офіційний, виражений в освітніх цілях і завданнях, змісті програм, підручників, навчальних матеріалів і посібників, методичних рекомендацій. 2) Реалізований в навчальних програмах, суть якого становить живий навчальний досвід, сам процес навчання і виховання, щоденні практичні ситуації, що складаються в класі. Це зміст роботи кожного педагога з конкретними дітьми та зміст видів діяльності, в які вони залучені. 3) Реалізований в навчальних програмах, результат навчання, виховання і розвитку, рівень оцінювання дитячих досягнень, роботи педагога і функціонування програми, рівень підсумкового контролю.

Проміжне становище між першим і другим рівнем займає планування навчально-виховної роботи. З одного боку, це поки що текст, попередній задум, який виник в голові педагога і структурований на основі програмного змісту. З іншого боку, планування здійснюється з метою адаптувати досить узагальнену програму до умов конкретного дошкільного закладу. Це вже етап організації, наближений до реальної ситуації навчання. Важливою в сучасній курікулярній дидактиці представляється структурна єдність навчальних програм на всіх рівнях формування і тісний взаємозв'язок педагогічної теорії і практики при розробці, впровадженні та оцінюванні програм. Разом з питаннями мети і змісту освіти планування і поточний і підсумковий контроль складають стрижень даної дидактичної концепції, орієнтованої на всебічне врахування конкретних соціально-культурних умов забезпечення педагогічного процесу.

У курікулярній дидактиці виділяють два основні підходи до навчальних програм: як до «продукту» і як до «процесу». Ця різниця є істотною, тому що від неї залежить, чому буде віддаватися пріоритет в освітній програмі, і як буде здійснюватися її реалізація. У підході до навчальних програмах як до «продукту» акцент робиться на постановку цілей, орієнтованих на конкретний результат. Складання навчальних програмах розглядається в основному як науково-технічна вправа з визначення завдань, планування змісту, його реалізації через ситуації на практиці, вимірювання та оцінку отриманого продукту – результату. Даний

підхід багато в чому спирається на традиційну предметно-центристську педагогіку, в якій курікулум виступає засобом залучення найменших членів суспільства до культури і підготовки до наступних щаблів навчання і роботи шляхом освоєння ними спеціально відібраних знань і форм поведінки. Продуктивний підхід до навчальних програм набув особливого поширення в 1970-ті роки з розвитком професійно-технічної освіти та зміцнився в 80-ті - 90-ті роки після введення національних навчальних програм в школах. Освітні програми, розроблені в рамках даного підходу, характеризуються вченими як «змістовно-орієнтовані». Більшість змістовно-орієнтованих програм зосереджені на успіхах дітей у майбутньому. Радість дитини від сьогоднішнього дня і її сьогоднішні досягнення в розвитку не є занадто суттєвими. Більш важливим вважається засвоєння знань, інформації, які згодом допоможуть дитині адекватно функціонувати в суспільстві. Основними методами навчання за такими програмами є тренування і заучування, що не дає дитині повного розуміння і осмислення досліджуваного. До недоліків змістовно-орієнтованих програм можна віднести і той факт, що в них мало уваги приділяється встановленню взаємозв'язків між різними галузями знань і видами завдань, особистого досвіду дитини. Крім того, стрімкі зміни в сучасному суспільстві змушують постійно оновлювати зміст навчання, щоб він не втратив своєї актуальності. Незважаючи на свою популярність, особливо серед політиків, управлінців та розробників програм, продуктивний підхід до навчальних програмах піддавався критиці представниками «прогресивної» освіти, прихильниками педоцентризму, схильними романтизувати період дитинства і образ дитини. Другий підхід до навчальних програм як до процесу вписується в традиції освіти, сконцентровані на дитині, і вважає, що освіта є, перш за все, засіб розвитку індивіда. Підхід враховує динаміку розвитку дитини, орієнтуючись на те, що саме вікові та індивідуальні особливості, особистий досвід і інтереси дітей мають слугувати основою для визначення загальноосвітнього характеру.

Процесуально-орієнтовані програми прагнуть допомогти дітям вчитися, отримуючи задоволення від процесу навчання, що відбувається в даний момент. Вони більше уваги приділяють формуванню у дитини здібностей здобувати, структурувати, оцінювати, застосовувати на практиці і передавати інформацію. Головне – розвивати загальні навчальні

вміння, розширювати життєвий досвід, а не запам'ятовувати специфічні факти, які, можливо, втратять свою актуальність в майбутньому. Для реалізації процесуально-орієнтованих програм надзвичайно важливі відповідним чином підібрані методи, засоби і форми навчання і виховання. Це багате і добре організоване навчально-розвиваюче середовище, робота в невеликих підгрупах, ігрові, словесні і дослідницько-пошукові методи, баланс між самостійною діяльністю дітей і діяльністю, що спрямовується педагогом. Проте, навряд чи на практиці будь-які з підходів реалізується в чистому вигляді. Як відзначають вчені, більшість зарубіжних програм для дошкільної освіти поєднують в собі спрямованість як на процес, так і на результат, враховуючи принцип єдності змістової і процесуальної сторін. Однак в ході розробки програм нерідко виникають різні види компромісів між двома крайніми формами. На думку багатьох учених, оптимальним рішенням може стати тільки пошук золотої середини, формування збалансованого загальноосвітнього характеру програм. Курікулум має поєднати в собі традиційні та прогресивні елементи. Підкреслюючи важливість раціонального відбору та структурування змісту в освітніх програмах, британські дидактики виділяють такі характеристики навчальних програм, як широту, збалансованість, релевантність, логічність, інтегральність, диференціацію, рух вперед і спадкоємність. Широта спостерігається, коли курікулум забезпечує дітей навчальним досвідом з усіх предметів і у всіх видах діяльності (це – розширений навчальний план). Курікулум обмежений (звужений), якщо фокусується лише на кількох навчальних областях. Збалансованість присутня, якщо курікулум надає відповідне (врівноважене) співвідношення навчального досвіду з усіх предметів і у всіх видах діяльності. Іншими словами, широта і збалансованість змісту дошкільної освіти передбачають поєднання різних галузей навчання і розвитку без домінування однієї з них. Диференціація загальноосвітнього характеру полягає в наданні учням завдань і занять, які чітко відповідають знанням і навичкам, набутим кожним з них на попередньому етапі навчання, тобто враховуються їх індивідуальні особливості. Поняття «релевантності» курікулуму можна охарактеризувати як істотність або важливість відібраного змісту для дітей, його зв'язок з їх реальним життям. Логічність навчального плану створюється, коли викладаються частини змісту освіти, поєднані між собою логічно зрозумілим способом. А просування вперед визначаться як властивість

програми, завдяки якій можливе розширення знань, уявлень і навичок дій в логічній послідовності. Наступність трактується як зв'язок, який повинен встановлюватися між новими елементами змісту навчання і вже пройденими.

Дослідники, як вітчизняні, так і зарубіжні, стверджують, що зміст освіти є сьогодні одним з найбільш інтенсивно розвинених компонентів педагогічного процесу, що відображає соціальні, економічні, педагогічні, наукові зміни в житті суспільства. Так, Р. Перрі, наприклад, називає його «динамічним концептом». З оновленням змісту освіти пов'язано підвищення її якості. Тому категорії «зміни» і «розвитку» є принципово важливими для курікулярної дидактики. У філософії під зміною розуміється найбільш загальна форма буття всіх об'єктів і явищ, що представляє будь-який рух і взаємодію, перехід з одного стану в інший. Зміна включає в себе процеси розвитку, а також виникнення нових явищ в освіті, що охоплює як кількісні, так і якісні трансформації. Розвиток – це закономірна якісна зміна матеріальних та ідеальних об'єктів, яку можна кваліфікувати як незворотну і цілеспрямовану. В результаті розвитку виникає новий стан об'єкта. Істотну характеристику розвитку становить час, оскільки будь-який розвиток здійснюється в реальному часі, і тільки час виявляє його спрямованість. Загальною філософською теорією розвитку є матеріалістична діалектика, закони якої дають характеристику внутрішнього механізму, рушійних сил, загальної спрямованості і основних фаз розвитку. На основі різних формулювань зміни і розвитку навчальних програм в зарубіжній педагогічній літературі, можна зробити висновок, що на практиці цей процес проявляється двояко. З одного боку, мова йде про формування та реалізацію змісту освіти в конкретному освітньому закладі. З іншого боку, розвиток змісту може бути розглянутий більш глобально, на рівні державних систем освіти і протягом тривалих часових відрізків. В такому випадку зміна навчальних програмах є «набором рішень, прийнятих щодо ситуацій навчання абсолютно різними особами на різних рівнях: політиками, практиками, педагогами; на національному, муніципальному, шкільному, але все частіше і на міжнародному рівні. Результатом розвитку навчальних програм може стати розробка навчальних матеріалів, рекомендацій, навчальних планів, програм-посібників, що містять узагальнений досвід навчання, а також інструментарію для оцінювання та підсумкового контролю.

Британські вчені виділяють два шляхи розвитку курікулум: «зверху» (курікулум пропонується викладачам в готовому вигляді) і «знизу» (курікулум народжується з практики, за запитом суспільства, розробляється самими педагогами). Модель «зверху-вниз» є лінеарна і ієрархічна модель зміни навчальних програм, вона механічно розділяє етапи формулювання і реалізації нових програм. Передбачається, що зміни в навчальному процесі можуть бути досягнуті директивами з боку керівних органів, наприклад, за допомогою узаконеної освітньої програми, яка відображає той зміст, який вважається доцільним (дає результат) з соціальної, культурологічної та економічної точки зору. Істотно значима саме матеріальна окупність вкладених коштів. Модель «знизу-вгору» віддає прерогативу локальним організаціям (школам) і ситуативним акторам (вчителям) в розробці, впровадженні та «донесенні» програмного змісту освіти дітям, а також у взаємодії з батьками. Існує ще одна модель розвитку навчальних програм: нововведення «зверху-вниз» приймається і по-своєму інтерпретується педагогами-практиками. Вони висловлюють думку про можливе комбінування першої і другої моделей. Ключовими поняттями тут стають діалог і взаємодія між двома зацікавленими сторонами. Тим не менше, більшість учених дотримуються думки, що процес формування навчальних програм завжди буде викликати дискусії.

Наприклад, пріоритетом для фахівців управління освітою є підготовка дітей до школи і орієнтація на курікулум-продукт. Для фахівців в галузі дошкільної освіти головним, очевидно, буде всебічний розвиток дитини, реалізація навчально-розвиваючого змісту в грі і акцент на процесуальну сторону навчання.

У зв'язку з цим можна стверджувати, що курікулум – термін настільки ж соціально-політичний, скільки і професійно-педагогічний. Фактично, курікулум визначає, які знання дійсно важливі, які цілі і завдання будуть реалізовуватися, якими засобами і методами.

Визнання самоцінності дитинства і переміщення дитини в центр навчально-виховного процесу свідчить про те, що при відборі змісту освіти враховуються потреби та інтереси дітей, їх вікові та індивідуальні особливості. Подальший зміст навчання опирається на те, що дитина вже знає і вміє. Ці положення узгоджуються із загальними принципами природного, розвиваючого і в той же час доступного навчання, які є основою для таких принципів, як послідовність, поступовість і

систематичність при реалізації освітнього змісту. Виходячи з постулату про цілісність особистості дитини та особливості процесу пізнання, британські дидактики дошкільної освіти передбачають комплексну побудову програми та інтегровану подачу навчального матеріалу.

Розвиток і модернізація змісту дошкільної освіти Великої Британії на сучасному етапі є частиною продуманої державної політики освітніх реформ і реорганізації дошкільної освіти в цілому. Нове системне бачення дошкільної ланки як Базового ступеню всієї освіти висунуло на перший план проблему боротьби за її якість і підвищення ефективності в державних масштабах.

Пошук шляхів і умов підвищення ефективності змісту сучасної англійської дошкільної освіти характеризується своєю комплексністю та всебічною спрямованістю. Він включає в себе збільшення фінансування, вдосконалення матеріально-технічного забезпечення, додаткові вкладення в підготовку кадрів, встановлення наступності між дошкільним закладом і школою, налагодження взаємодії з батьками. Береться до уваги посилення взаємозв'язку між освітньої теорією і практикою, врахування індивідуальних потреб дошкільнят при складанні програм і плануванні, грамотна організація середовища, підбір адекватних методів і засобів навчання, виховання і розвитку, контроль над реалізацією змісту тощо. Реалізація змісту сучасної дошкільної освіти Великої Британії відбувається на основі навчально-програмних документів. Їх вивчення дозволяє прийти до висновку, що за останні роки якість і ступінь розробленості обов'язкових державних програм значно змінилися, модифікувався підхід до дошкільних навчальних програм. Зміни, що відбулися, можна в цілому охарактеризувати як позитивні, оскільки нові програми отримали схвалення дошкільної спільноти і були визнані досить ефективними. Більшість дошкільних установ сьогодні, в тому числі і недержавних, використовують програму для Базового ступеню, тому що робота за цим документом систематизує навчально-виховний процес і допомагає підвищити якість педагогічної взаємодії з дітьми.

Аналіз програмних документів дозволяє встановити, що два найбільш відомі джерела, а саме «Бажані результати» (1996 р) і «Цілі раннього навчання» (1999 р) надають дошкільним закладам лише деякий контур освітньої програми. Вони намічають основні галузі дитячого навчання і розвитку, визначають цілі і завдання роботи в кожній з областей,

формулюють показники дитячого розвитку і навчальні досягнення перед вступом до школи. «Бажані результати» приділяли особливу увагу ранній підготовці до навчання грамоті, формування математичних уявлень, розвитку особистісних і соціальних умінь, а також знань і вмінь дитини в області ознайомлення з навколишнім світом, фізичної та творчої сфер і закладали базис для подальших досягнень. У «Цілях раннього навчання» трохи інакше були розставлені акценти. Хоч, як і раніше пріоритет віддавався розвитку мовлення, підготовки до навчання грамоті та формуванню елементарних математичних уявлень, більш значна роль відводилася особистісно-соціальному розвитку, до якого тепер було додано і емоційний. але в обох документах порівняно менше уваги і текстового обсягу було присвячено таким істотним напрямкам розвитку дошкільника як фізичний і творчий, що можна розцінити як недолік обох програм. Порівнюючи зазначені програми, можна зробити висновок, що вони містять досить чітку установку дій, в якій освітні та розвиваючі завдання представлені за шістьма напрямками для всього вікового періоду 3 - 5 років. В обох програмах встановлюється взаємозв'язок між заданою метою і передбачуваним результатом. У змісті, однак, неможливо простежити послідовного ускладнення поставлених завдань, що є певним недоліком. Показники розвитку та результати навчання дітей з лексичної точки зору викладені досить директивно: «Діти роблять ...» (в «Бажаних результати»). У «Цілях раннього навчання» вони сформульовані в перспективі на майбутнє і відносяться до всіх дітей: «Більшість дітей буде / зможе ...». Спосіб подання змістового матеріалу в обох програмах текстовий. Однак, якщо в «Бажаних результатах» - це суцільний текст по кожному з напрямків навчання, розділений на 2 - 3 абзаци, то в «Цілях раннього навчання» текст поданий у вигляді маркованого списку. Останнє значно полегшує сприйняття прочитаного і дозволяє виявити внутрішню логіку його побудови. Тому можна зробити висновок, що в «Цілях раннього навчання» матеріал викладено більш вдало.

Слід зауважити, що жодна з програм не розкриває зміст докладно, в них немає конкретних методичних рекомендацій та опису технології досягнення передбачуваних результатів. У «Бажаних результатах» все ж наведені деякі риси успішної практичної роботи з дітьми дошкільного віку і загальні принципи педагогічної діяльності. Порушені питання взаємодії з батьками та встановлення наступності зі школою як умови підвищення

ефективності дошкільної освіти. У «Цілях раннього навчання» окремі розділи присвячені реалізації змісту в ігровій формі, необхідність врахування різноманітних потреб дітей (дітей з особливими освітніми потребами, труднощами в навчанні і розвитку, англійською нерідною мовою). Ці положення можна розглянути як значні плюси програми. За рахунок додавання нових розділів, а також подання матеріалу у вигляді чітко структурованого маркованого списку і відбулося збільшення обсягу «Цілей раннього навчання». Всебічний аналіз двох даних програм дозволяє прийти до висновку, що вони створювалися в рамках продуктивного підходу до навчальних програм, більш пріоритетним для політиків. Ставлячи за мету підготовку до школи і орієнтуючись на результат, вони практично випускали процесуальну сторону змісту освіти з поля зору. Це, з одного боку, робило програми досить відкритими для творчої інтерпретації, з іншого боку, ускладнювало впровадження змісту на практиці і викликало невдоволення з боку вчителів-практиків.

Істотним досягненням нових програмних документів є спроба інтегрувати різні предметні сфери навчання і розвитку, реалізувавши тим самим принцип всебічності змісту. Акцентується взаємопроникнення і єдність всіх областей в процесі природного розвитку дитини, а отже, і в педагогічній практиці. Слід зазначити, що в порівнянні з попередніми програмами приблизно однакову увагу і рівний текстовий обсяг відведено кожному з напрямків.

Наприклад, у «Програмі-керівництві» відображено не тільки базисний зміст дошкільної освіти, представлені цілі та принципи Базового ступеню, але і дані практичні рекомендації з планування, методики роботи і оцінювання результатів, наведені приклади з досвіду навчально-виховної роботи. Структура ж сучасного документа, який містить дві частини, цікава тим, що в ньому доведені нормативно-концептуальні і практико-методичні аспекти.

Перша частина «Встановлена законом основа для Базового щаблю раннього віку» зосереджується на вимогах до Базового ступеня (до навчання, розвитку, оцінювання, до організації перебування дітей в дошкільному закладі і до соціального забезпечення), її концептуальному і теоретичному обгрунтуванню. Друга частина «Практичний посібник для Базового щаблю раннього віку» докладно розкриває зміст освіти по областях навчання і розвитку і дає методичні рекомендації. Обидві частини

включають в себе навчально-програмні матеріали різного рівня і ступеня розробленості, тим самим вони доповнюють і уточнюють одна одну. Аналіз показує, що «Встановлена законом основа для Базового щаблю раннього віку» виступає також як нормативно-правововий документ, оскільки в ній містяться узаконені вимоги до працівників дошкільної освіти та їх юридичні зобов'язання.

Цей документ є свого роду точкою відліку для організації практичної діяльності та реалізації змісту на Базовому щаблі раннього віку. Відповідно до акту «Про догляд за дітьми» (2006 р), вимоги до навчання і розвитку, які отримали своє відображення в документі «Встановлена законом основа для Базового щаблю раннього віку», включають три елементи. Це формулювання цілей раннього навчання, складання освітніх програм і проведення оціночних заходів, які виявлятимуть рівень їх освоєння дошкільнятами. Всі вони розподілені по шести напрямках навчання і розвитку: особистісно-соціальний та емоційний; спілкування, мова і грамота; проблемне мислення, умовиводи і математична грамота; знання і розуміння навколишнього світу; фізичний розвиток; творчий розвиток. Цілі раннього навчання встановлюють очікування по відношенню до дошкільнят на кінець Базового щаблю раннього віку. Вони утворюють базис для планування і закладають міцні підвалини для навчання протягом усього життя. У порівнянні з більш ранніми документами, цілі сформульовані в досить м'якій формі, наприклад, «дітям слід робити / знати / вміти ....».

Освітні програми, іменовані, також вимогами, відображають той мінімум змісту, який повинен бути викладений учням. Хоч і заявлені досить категорично («педагог повинен / зобов'язаний- / необхідно ...»), вимоги наочно відображають в цілому неформальний підхід до викладання, стратегію співробітництва і допомоги дитині. Це, перш за все, спостереження, діагностика дитячих потреб та інтересів, створення умов для навчання і розвитку, надання підтримки, планування, організація середовища і лише в останню чергу безпосереднє навчання умінням і пряма передача знань. Реалізація змісту відповідно до цілей, раннього навчання відстежується в результаті спеціально проведених оціночних заходів. Таким чином, три структурні компоненти «Встановленої законом основи для Базового щаблю раннього віку» (цілі, зміст і рівні досягнень, в комплексі виражають вимоги до навчання і розвитку) поряд з супутніми їм

санітарними нормами і вимогами до матеріально-організаційного забезпечення навчально-виховного процесу, по суті, розкривають державні загальнообов'язкові стандарти дошкільної освіти у Великій Британії.

Основний зміст освіти представлений в розширеному вигляді разом з рекомендаціями щодо його втілення в «Практичному керівництві для Базового щаблю раннього віку». У цьому документі теорія і принципи тісно об'єднані з методикою роботи, умовами і шляхами практичної реалізації програмного змісту. Велике значення надається грі дошкільника, взаємодії з батьками, створення предметно-розвиваючого середовища, встановленню наступності зі школою, вихованню дітей з особливими освітніми потребами. Кожен напрямок навчання та розвитку передує твердженням його значущості для гармонійного дитячого розвитку в тісній єдності з іншими напрямками і необхідності створення найкращих можливостей для стимулювання навчання в даній області. На відміну від «Бажаних результатів» і «Цілей раннього навчання» зміст освіти по кожній з областей навчання і розвитку, як в «Програмі-керівництві» (2000 р), так і в «Практичному керівництві» (2007 р.) оформлено в вигляді таблиці, що значно полегшує сприйняття матеріалу, систематизуючи інформацію.

У «Програмі-керівництві» таблиці складаються з трьох колонок. Перша колонка «Опорні моменти» містить в собі цілі, і завдання раннього навчання, ті знання, вміння, навички і відносини, які повинна опанувати дитина. Вони збудовані в порядку зростання складності, але не мають чіткої співвіднесеності з віком, тобто розраховані на весь Базовий щабель в цілому. Педагог визначає, які завдання і в який момент він буде вирішувати зі своєю групою. Умовний колірний підрозділ на три етапи (жовтий, синій і зелений кольори) дозволяє побачити просування дитини вперед від простого до складного. Друга колонка «Приклади того, що роблять діти» ілюструє реальні досягнення конкретних дітей, допомагаючи педагогові в оцінюванні. Нарешті, третя колонка «Що повинен робити педагог?» орієнтує у виборі найбільш ефективних засобів і методів навчання.

У «Практичному керівництві» зміст укладено в об'ємні, логічно побудовані таблиці, що складаються з чотирьох колонок: «Розвивальний зміст», «Дивись, слухай і помічай», «Ефективна практика», «Планування і забезпечення». Всі разом вони складають безперервний цикл роздумів педагога про дитячий розвиток, спостережень і оцінювання, планування та організації навчального досвіду, власне навчання. «Розвивальний зміст»

виражено послідовно знаннями, вміннями і навичками, розумінням, осмисленням і відносинами, які знадобляться дітям для досягнення цілей раннього навчання до кінця Базового щаблю раннього віку. Це аналог «опорних моментів» з «Програми керівництва», свого роду показники дитячого розвитку на цілісному віковому етапі (0-5 років), умовно розбиті на невеликі проміжки (0-11 місяців, 8-20 місяців, 16-26 місяців, 22-36 місяців, 30-50 місяців, 40-60 + місяців). Відзначається, що стадії дитячого розвитку не можуть мати чітких меж і часто перетинаються і накладаються одна на іншу. Всі діти розвиваються в своєму темпі, тому необхідно враховувати їх індивідуальні особливості і не можна використовувати перелік цілей в якості жорсткого контрольного списку. Для програми характерно постійне повернення до попередніх завдань навчання і розвитку на новому рівні.

Графа «Дивись, слухай і помічай» підказує педагогові, на що звернути увагу, спостерігаючи і оцінюючи успіхи дошкільнят. Запропоновані в ній рекомендації допоможуть краще пізнати дитину, визначити її потреби і інтереси, встановити позитивні взаємини, адаптувати подальше планування. Останнє вважається ключем до успішного всебічного навчання і розвитку дитини. Акцент робиться на спільне планування всім педагогічним колективом, облік дітей з особливими освітніми потребами, гнучке використання заздалегідь складених планів.

Колонка «Ефективна практика» містить ідеї щодо організації різних видів діяльності і занять для підтримки дитячого розвитку та навчання; вона базується на загальних принципах Базового щаблю раннього віку і прикладах з досвіду успішної практичної роботи з дітьми. Велике значення надається двобічності процесу навчання, що будується на взаємодії викладання і дитячого вчення.

Вивчення «Практичного керівництва для Базового щаблю раннього віку» дозволяє встановити, що значним удосконаленням в організації змісту освіти стало виділення окремих аспектів навчання всередині кожного напряму навчання і розвитку. Вони структурують виклад програмного матеріалу, полегшують його сприйняття. уточнюють і конкретизують освітні завдання, допомагають в плануванні і оцінюванні. Підкреслимо,що особистісно-соціальний та емоційний розвиток розглядається в програмно-методичних документах з 2007 року в першу чергу, оскільки закладає фундамент для успішного просування дитини в

усіх інших областях. Воно містить елементи морального і полікультурного виховання, передбачає розвиток емоційно-вольової сфери і мотиваційної готовності до школи. Особистісно-соціальний та емоційний розвиток включає в себе такі аспекти, як формування позитивного образу власного «я», впевненості в собі і самооцінки; розвиток соціальних умінь, налагодження дитячих та дитячо-дорослих взаємин, виховання поваги до інших людей, етики міжнаціональних відносин і почуття спільності з однолітками; освоєння культури поведінки і оволодіння самоконтролем, прищеплення навичок самообслуговування і особистої гігієни; розвиток інтересу і прагнення до навчання. Область математичного розвитку присвячена розвитку числових уявлень дошкільника (кількості, рахунку, основам обчислювальної діяльності), а також формуванню уявлень про простір, форму і величину предметів. Діти знайомляться з числами і починають застосовувати математичні знання в грі і практичній діяльності; встановлюють взаємозв'язок між числами та безліччю предметів навколишньої дійсності, дізнаються, що безліч можна об'єднувати і розбивати на частини, порівнювати групи предметів; на практиці пізнають способи вимірювання, освоюють просторово-часові відносини.

Розділ «Знання і розуміння навколишнього світу» має на увазі знайомство дитини з предметним світом, суспільством і природою. У ньому дошкільник стикається з азами природничих предметів, географії та історії, дизайну та інформатики, особливостями національної і світової культури. Зміст розділу направлено на розумовий і сенсорний розвиток дитини, формування самостійної пошукової діяльності дошкільника. Цікаво, що сюди входить також конструювання та вдосконалення навичок. Велика увага в британських дошкільних установах приділяється інформаційно-комунікативним технологіям. Вони є невід'ємною частиною життя сучасного суспільства, дітей вчать користуватися останніми досягненнями науки і техніки (комп'ютерами, іграшками з дистанційним і програмним керуванням, побутовими приладами, записуючої технікою, мікроскопами). Хоча екологічній тематиці сьогодні відводиться значне місце, практичне вирішення завдань екологічного виховання часто обмежене можливостями установ (живі куточки створюються не скрізь, не всі установи мають у своєму розпорядженні значні вуличні території).

Зміст фізичного розвитку розглядається в програмах з 2007 року в трьох аспектах. По-перше, дитина здобуває впевненість у своїх фізичних

силах, освоює основні рухи, розвиває фізичні якості. По-друге, вона формує знання про своє тіло і фізичну культуру, пізнає практичну цінність таких понять, як «здоров'я» і «фізична активність». По-третє, до фізичного розвитку відноситься оволодіння технікою використання не тільки спортивного інвентарю, а й різного устаткування, інструментів (наприклад, ножиць) і різних матеріалів. В англійських дошкільних установах не передбачено занять з фізичного виховання з фахівцем. Різноманітність спортивного інвентарю або наявність додаткових послуг (наприклад, навчання плаванню) варіюється від установи до установи. Значна увага приділяється наданню дітям з обмеженими фізичними можливостями часу і необхідних умов для розвитку їх фізичних умінь і навичок; проводиться спільна робота з фізіотерапевтом. Зміст творчого розвитку включає в себе формування дитячої креативності, навчання способам самовираження за допомогою різних засобів (образотворчого мистецтва, дизайну, музики, співу, танцю, письменництва), розвиток творчої і рольової гри дошкільника. У цей розділ також входить ознайомча та експериментально-дослідницька робота з кольором, поверхнею, формою, простором, площинними і об'ємними предметами. Слід зазначити, що окремі заняття образотворчого мистецтва або музичного виховання рідко проводяться фахівцем. Вихователі намагаються максимально організувати предметне середовище для розвитку творчих здібностей дітей, самі співають і танцюють разом з дітьми. Підкреслимо, що характерною особливістю розглянутого нами освітнього змісту є виражений акцент на цілях, пов'язаних з формуванням практичних умінь, особистого досвіду діяльності, ряду компетентностей (когнітивних, емоційно-ціннісних, поведінкових), таких якостей, як продуктивність, полікультурність, толерантність, ініціативність, здатність до самостійного вибору і прийняття рішень, бажанням вчитися, а також розвитку проблемного мислення. У формулюванні завдань та очікуваних результатів переважає практико-орієнтований підхід, спрямований на вироблення активної життєвої позиції дитини: «Дітям слід дізнаватися / з'ясовувати / знаходити інформацію про ..., досліджувати / експериментувати ..., задавати питання ..., використовувати .. ., взаємодіяти / спілкуватися ..., висловлювати розуміння / почуття ..., проявляти зацікавленість / впевненість ... ». У всьому цьому знання відіграють допоміжну роль: дитина або здобуває їх в процесі діяльності, або перевіряє на практиці. В кінцевому рахунку, знання

потрібні, щоб знайти розуміння, сформувати власну картину світу, знайти в цьому світі себе і відчути внутрішню і зовнішню гармонію. Проаналізувавши зміст і структуру програмних документів для Базового ступеню і Базового щаблю раннього віку, можна зробити висновок, що їх побудова комбінує продуктивний і процесуальний підхід до навчальних програм з деяким домінуванням останнього.

ВИСНОВКИ

Зміст сучасної дошкільної освіти формується відповідно до принципів: розвитку позитивної особистісної спрямованості; практичної орієнтованості на вирішення пізнавально-творчих і соціально-комунікативних проблем в різних видах діяльності; збалансованості та інтеграції змістових областей; структурної єдності навчальних програм на різних рівнях формування, єдності змістової і процесуальної сторін; врахування здоров'язберігаючих факторів; полікультурності, що передбачає педагогічну підтримку культурно-етнічного різноманіття британського населення; діалогічність з сім'єю і місцевим співтовариством; соціальної інклюзивності та рівного доступу всіх дітей до змісту освіти; відкритості сучасним тенденціям розвитку змісту освіти в світі і змін в суспільстві при збереженні національних традицій.

Комплексний вплив соціально-економічних, історико-політичних, науково-педагогічних та гуманітарних чинників на розвиток змісту дошкільної освіти в Британії полягає в: поступовому розширенні завдань англійських дошкільних установ від догляду і нагляду до навчання, виховання і всебічного розвитку; збагаченні змісту розділу «Знання і розуміння навколишнього світу» за допомогою ознайомлення вихованців з інформаційно-комунікативними технологіями, культурами різних народів, основами екології; встановленні тісного зв'язку змісту британської дошкільної освіти зі шкільною, що проявляється в ранній підготовці до навчання грамоті та математиці (з четвертого року життя); значній увазі до фізичного розвитку і формування здорового способу життя дітей, розкриття їх творчого потенціалу і самовираження, трудовому, моральному вихованню та соціалізації дошкільнят; переході від варіативного використання програмних документів до єдиного державного стандарту навчальних програм з метою підвищення якості і вирішення завдань наступності освіти.

В процесі розвитку змісту дошкільної освіти у Великій Британії відбулася подвійна зміна освітніх парадигм. На першому етапі (1980-ті - 1996 рр.) під впливом політичних факторів намітився перехід від історично сформованого неформального підходу у вихованні та навчанні дітей дошкільного віку до формалізованого продуктивного підходу до навчальних програм. На другому етапі (1997 - 2008 рр.) під впливом

професійно-педагогічного фактора утверджується процесуально-продуктивний підхід до побудови та реалізації змісту дошкільної освіти.

До складу змісту британської дошкільної освіти входять знання, вміння, навички, відносини і «розуміння-осмислення», придбані і апробовані дошкільнятами в ході практичної діяльності, які забезпечують її всебічний розвиток і підготовку до школи. При цьому досягнення загальних освітніх цілей здійснюється шляхом вирішення часткових завдань в напрямку особистісно-соціального, мовного, математичного, фізичного та творчого розвитку, а також в області ознайомлення з навколишнім світом.

До умов реалізації освітнього змісту в сучасних дошкільних установах Великої Британії відноситься: удосконалення матеріально-технічної та програмно-методичної бази (використання сучасного обладнання, дидактичних та ігрових посібників, технічних новинок, введення пакету документів, що регулює педагогічний і нормативно-правовий супровід Базового рівня раннього віку); застосування ефективної технології передачі загальноосвітнього характеру шляхом підбору адекватних засобів, методів і форм його практичної реалізації; упорядкування вимог планування і організації предметно-ігрового середовища, забезпечення самостійного доступу дошкільнят до змісту освіти при кваліфікованій підтримці педагога; створення гнучкої диференційованої системи контролю та оцінки якості реалізованого змісту; налагодження конструктивної взаємодії між сім'єю і школою. Важливе значення має увага з боку держави до розвитку змісту дошкільної освіти та його практичної реалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. A national curriculum for the early years / Ed. by A. Anning. Buckingham: O.U.P., 2005. 164 p.

2. Birth to three matters. A framework to support children in their earliest years. An introduction to the framework. London: DfES, 2002. 118 p.

3. Bennett J. Democracy and autonomy get an early start. *Children* in *Europe*. *Curriculum and assessment in the early years*. 2005. Issue 9. P. 2-5

4. Bertram, P. & T. Quality and the under 3-s: Introducing the baby effective early learning (BEEL) program. *Early education*. 2007. № 52. P. 12-15

5. Bertram T., Pascal C. Early years education. An international perspective. London: QCA/INCA project, 2002. 69 p.

6. Bruce T. Early childhood education. London: Hodder Arnold, 2005. 231 p.

7. Bruce T. Learning through play: Babies, toddlers and the Foundation Stage. Abingdon, Oxon: Hodder and Stoughton, 2001. 136 p.

8. Contemporary issues in the early years: working collaboratively for children / Ed. by G. Pugh. London: Paul Chapman, 2001.223 p.

9. Cox T., Sanders S. The impact of the national curriculum on the teaching of 5 year old. London: The Falmer press, 2004. 208 p.

10. Curtis A. A curriculum for the pre-school child: learning to learn. London: Routledge, 2008. 211 p.

11. Daly M., Byers E., Taylor W. Early years management in practice. A handbook for early years managers. Oxford: Heinemann, 2004. 266 p.

12. Drake J. Organizing play in the early years. Practical ideas and activities for all practitioners. London: David Fulton Publishers, 2003. 104 p.

13. Dryden L., Forbes R., Mukherji P., Pound L. Essential early years. London: Hodder Arnold, 2005. 278 p.

14. Hujala E. The curriculum for early learning in the context of society. *International journal* of *early years education*. 2002. Vol. 10. № 2. P. 95 – 104.

15. Early childhood services. Theory, policy and practice *I* Ed. by H. Penn. Buckingham: O.U.P., 2000.201 p.

16. Ebbeck M. Global pre-school education: issues and progress/ *International journal* of *early childhood*. 2002. Vol. 34. № 2. P. 1 – 11.

17. Exploring early years education and care *I* Ed. ву L. Miller, R. Drury and R. Campbell. London: David Fulton Publishers, 2002. 150 p.

18. Going global. Another dimension to early years education. *Nursery world*.

2006. P. 14-20.

19. Hamilton C, Haywood S., Gibbins S., Mclnnes K.. Principles and practice in the Foundation Stage. London: Learning matters Ltd., 2003. 136 p.

20. Higher standards, better schools for all. More choice for parents and pupils. -London: HMSO, 2005. 105 p.

21. Hodson E., Keating I. The management and training needs of reception teachers working with the Foundation stage curriculum *II* International journal of early years education. 2007. Vol. 15. № 1. P. 67 – 81

22. Hujala E. The curriculum for early learning in the context of society. *International journal* of *early years education*. 2002. Vol. 10. № 2. P. 95 – 104.

23. Keating I., Basford J., Hodson E., Harnett A. Reception teacher responses to the Foundation Stage education. *International journal of early years*. 2002. Vol. 10. №3. P. 193-203

24. MacNaughton G. Shaping early childhood. Learners, curriculum and contexts. Maidenhead: O.U.P., 2003. 352 p.

25. Making it work in year I. To help year I teachers support continuity and progression from the Foundation Stage. Key Issues *I* Ed. by S. Featherstone. Husband Bosworth: Featherstone education Ltd., 2005. 176 p.

26. Munn P. Mathematics in early childhood - the early years curriculum in the UK and children's numerical development. International journal of early childhood, 2006.Vol. 38. №1. P. 99-11.

21. Mooney A., Moss P. et al. Early years and childcare international evidence project. London: DfES, 2003. 75 p.

22. Oberhuemer P. International perspectives on early childhood curricula. *International journal* of *early childhood*: 2005. Vol. 37. № 1. P. 27 -37

23. Observing children - building the profile. Training materials. Developing effective, manageable assessment processes for the foundation stage. London: QCA, 2004. 137 p.

24. Samuelsson I. P., Sheridan S., Williams P. Five preschool curricula - comparative perspective. *International journal of early childhood*. 2006. Vol. 38.- №1. P. 11

25. Seeing steps in children's learning. London: QCA, 2005. 20 p.

26. Smidt S. A guide to early years practice. London: Routledge, 2002. 149 p.

27. Starting strong. Early childhood education and care. Paris: OECD, 2001. 213 p.

28. Statutory framework for the Early Years Foundation Stage. Setting the standards for learning, development and care for children from birth to five: Statutory framework. London: DIES, 2007. 54 p.

29. Sylva K., Taggart B., Siraj-Blatchford et al. Curricula quality and day-today activities in pre-school. *International journal of early years education*, 2007. Vol.15. №1. P. 49 – 65.

30. Schwartz M. For whom do we write the curriculum? *Curriculum Studies*, 2006. Vol. 38. № 4. P. 449 – 457.

31. Perry R. Teaching practice for early childhood. A guide for students. Abingdon, Oxon: Routledge, 2004. 214 p.

32. Tassoni P. Planning for the Foundation Stage. Ideas for themes and activities. Oxford: Heinemann, 2002. 252 p.

33. Teaching Foundation Stage *I* Ed. by I. Keating. Exeter: Learning Matters Ltd, 2002.187 p.

34. Wood E, Attfield J. Play, learning and the early childhood curriculum. London: Paul Chapman, 2005. 248 p.

І. Козубовська, О. Товканець, М. Ковач

Розвиток змісту дошкільної освіти та його Практична реалізація в дошкільних закладах Великої Британії
(методичні рекомендації для бакалаврів і магістрів дошкільної освіти)

Навчально-метдичне видання

В авторській редакції

Підписано до друку 21. 06. 2021. Формат 60х84/16.
Гарнітура Times New Roman. Ум. друк. арк. 1.2.
Наклад 100 прим. Віддруковано на різографі.

Видавництво УжНУ «Говерла»
88000, м. Ужгород, вул. Капітульна, 18.
Свідоцтво про внесення до державного реєстру видавців виготівників, і розповсюджувачів видавничої продукції
Серія Зт №32 від 31 травня 2006 року