

УДК:378.011.3

Мар'яна Гордійчук  
<sup>1</sup>Mariana Hordiichuk

## КОНТЕКСТНИЙ ПІДХІД В ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕРЕДШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

### CONTEXT-BASED APPROACH IN ORGANISATION OF PRE-SCHOOL EDUCATION OF SENIOR PRESCHOOLERS

Реформування і модернізація системи освіти на сучасному етапі в Україні підвищує вимоги до забезпечення наступності та перспективності щодо змісту, інноваційних технологій і форми організації на всіх освітянських ланках – від дошкільної до вищої освіти. У цьому зв'язку особливої значимості набуває організація і модернізація дошкільної освіти як змістового, психологічного й соціального підґрунтя формування особистості дитини, готової до переходу в нові соціальні умови шкільного навчання. Процес організації передшкільної освіти дітей п'яти років є цілеспрямованим, керованим і вимірюваним, ґрунтується на різних рівнях концептів.

Теоретичне та практичне вивчення проблеми переконливо засвідчує необхідність виокремлення проміжної ланки в системі безперервної освіти між її дошкільною і початковою ланками, а саме передшкільної освіти дітей п'яти років, що збалансує зміст, форми та методику формування особистості майбутнього школяра, не дублюючи шкільних програм і методів навчання та забезпечить наступність, перспективність методики і способів взаємодії в системах “дитина-учень”, “учитель-дитина” та партнерській взаємодії усіх учасників навчально-виховного процесу.

**Ключові слова:** контекстний підхід, методологія освіти, передшкільна освіта, початкова школа.

В Україні дослідження проблеми передшкільної освіти було започатковано А. Богуш і вже сьогодні, за її словами, ніхто не буде заперечувати реальність нововведеної освітньої сфери “передшкільна освіта” [1, с. 29]. Учена зазначає, що в Україні на початку ХХІ століття відбувалося відродження кращих традицій освіти початку й середини ХХ століття: навчання дітей рідною мовою, використання в навчанні та вихованні народної педагогіки; максимальна доступність отримання передшкільної освіти, відкриття нових закладів дошкільної освіти із групами дітей передшкільного віку, створення короткотривалих груп для підготовки дітей до школи, паралельне існування державних і недержавних навчальних закладів освіти з єдиною програмою підготовки дітей до школи [1, с. 29].

Водночас, як стверджує А. Богуш, відсутність у ЗДО підготовчих груп (сьомого року життя) зумовила шестирічок повертатись у старші групи (шостого року життя) на повторний дошкільний “курс”, що негативно впливало на формування в дітей інтересу до навчання у школі та “відбивало” бажання вчитися. Назріла серйозна проблема підготовки дітей п'яти років до школи [1, с. 30]. Науковець розуміє передшкільну освіту як проміжну ланку між дошкільною і початковою освітою, яка асоціює спеціальну (засвоєння знань, умінь і навичок) і загальну (готовність дітей до навчання у школі) підготовку з усіма її компонентами (мотиваційний, вольовий, розумовий, комунікативний, мовленнєвий, фізичний), яка відбувається на позитивному, емоційному тлі взаємовідносин педагога і дітей з орієнтацією на особистісно-діяльнісний і комунікативний підходи, які повинні зберегтись і в першому класі [1, с. 31]. Вчена переконана, що такий підхід до передшкільної освіти буде взаємокорисним і дошкільній, і початковій ланці освіти. На дошкільному рівні – збереження самоцінності дошкільного вікового періоду, пізнавальний і особистісний розвиток дитини, розвиток провідної діяльності як фундаментального новоутворення дошкільного періоду. На рівні початкової школи – врахування наявного

рівня досягнень дошкільного дитинства; розвиток провідної діяльності як фундаментального новоутворення дітей молодшого шкільного віку й перспективний розвиток провідної діяльності та форм спілкування і взаємодії з довкіллям [1, с. 32].

А. Богуш окреслила перспективні шляхи організації передшкільної освіти в Україні й визначила напрями реалізації передшкільної освіти, як-от [1]:

- обізнаність педагогів (як вихователів, так і вчителів початкової школи з якісними психічними новоутвореннями дітей 5-6 років, із базовими характеристиками випускника ЗДО;
- узгодження змісту роботи між ЗДО і ПШ у роботі з дітьми старшого дошкільного віку, які не відвідують ЗДО;
- розробка відповідних навчально-методичних та інструктивних матеріалів для ЗДО і ПШ спільними зусиллями вихователів, учителів і науковців обох ланок освіти щодо розуміння сутності наступності та шляхів її забезпечення;
- координація змісту дошкільної та початкової освіти з метою визначення пріоритетних напрямів діяльності кожної з цих ланок та усунення диспропорції між провідними змістовими лініями дошкільної освіти, що полягає сьогодні в переважанні пізнавального розвитку над фізичним, соціально-особистісним, морально-етичним, художньо-естетичним;
- координація в означеному напрямі навчальних планів, програм, введення нових спецкурсів для студентів факультетів дошкільної і початкової освіти [2, с. 32].

Як бачимо, наявні різні погляди щодо сутності передшкільної освіти; від ототожнення її з прямою шкільною підготовкою до навчання неорганізованих дітей, які не відвідували дошкільні заклади.

Так, у дослідженні М. Урбанської передбачалося вивчення педагогічних можливостей освітнього середовища ЗДО для організації передшкільної освіти [3]. Учена спроектувала модель передшкільної освіти, яка передбачала “відсутність жорсткого регламентованого навчання шкільного типу; вільний вибір дитиною діяльності, максимальну активність її в різних видах діяльності”. Реалізація такої моделі, за словами вченої, забезпечить “готовність дитини до шкільного навчання; тобто, результатом передшкільної освіти має бути сформована готовність дитини до шкільного навчання”. Отже, у розумінні М. Урбанською ключового поняття дослідження поєднано такі аспекти, як адаптація до навчання у школі, підготовка дітей до школи в набутті ними певних знань, умінь і навичок у плані вирівнювання стартових можливостей та розвиток задатків і здібностей дітей.

Серед досліджень сучасних науковців виокремимо дослідження С. Сажині “Проектування змісту передшкільної освіти на основі інтеграції” [6]. Автор визначає “передшкільну освіту” як цілеспрямований, організований процес підготовки дітей п’яти-семи років до школи, зорієнтований у широкому сенсі – на формування соціально-особистісної (інтелектуальної, емоційної, особистісної) зрілості, а у вузькому – на інтенсивний інтелектуальний розвиток, становлення первісної цілісної картини світу, забезпечення рівних стартових можливостей дітей до їхнього вступу до школи, яке здійснюється відповідно до психолого-фізіологічних особливостей віку. На думку вченої, означений термін уведений для того, щоб підкреслити особливе значення цього періоду в житті дитини, привернути увагу батьків, педагогів, науковців, громадськість до п’ятирічок із метою організації ефективної підготовки до школи кожної дитини.

Водночас функціонування терміна “передшкільна освіта”, за її словами, не вилучає із наукового обігу загальноприйнятого – “дошкільна освіта”, який охоплює весь період перебування дитини в закладі дошкільної освіти, починаючи від раннього віку до вступу до школи. Науковець акцентує увагу на процесі “інтеграції змісту передшкільної освіти”, перетворенні змісту дошкільної освіти в початкову освіту та визначає зміст передшкільної освіти як систему елементарних знань і способів пізнання дитиною довколишнього світу, стосунків, соціокультурного і творчого досвіду, який побудовано на принципах концентричності й системності. За її словами, інтегрований підхід дозволяє “розкрити механізми переходу простого в складне, в результаті об’єднання частин”, тобто сприяє “міжпредметним” переходам і, по можливості,

створенню нових освітніх галузей, що створюють цілісну, а не мозаїчну картину світу, вдосконаленню “предметної” системи, спрямованої на поглиблення взаємозв’язків і взаємозалежностей між варіативним і інваріантним змістом [5, с. 16].

С. Сажина стверджує, що відбір змісту передшкільної освіти необхідно здійснювати укрупненням дидактичних одиниць змісту програм дошкільної освіти та обліку варіативності умов їх реалізації, упровадження інтегративних процесів у практику ЗДО; удосконалення предметної системи, яка сприяє поглибленню взаємозв’язків і взаємозалежностей між розділами програми, з метою засвоєння дітьми великого обсягу інформації за короткий проміжок часу. Водночас, проектування змісту передшкільної освіти, за висновками автора, повинно відповідати певним вимогам: будуватися на об’єднанні змісту кількох тем навколо певної стрижневої теми; бути дійсно значущим для розвитку дитини й поєднуватись із скороченням інших блоків матеріалу, але не шляхом їх вилучення, а шляхом об’єднання колишніх компонентів на основі змістової інтеграції [5, с. 19].

Отже, у дослідженні С. Сажиної доведено, що інтегративний підхід в освіті дітей дошкільного віку за наявності відповідних технологій забезпечує найбільш сприятливий режим для формування знань, умінь і навичок, необхідних як для успішного подальшого навчання в школі, так і для формування повноцінної творчої особистості дитини.

Водночас не можна погодитись із автором із тим, що програми дошкільної освіти – першого ступеня організованого навчання дітей до 7 років (передшкільної освіти), повинні бути спрямовані на підготовку дітей до школи і здійснення нагляду за ними, а також на їхній соціальний, емоційний та інтелектуальний розвиток.

Передшкільна освіта виступила предметом дослідження О. Зими. Учена розглядає означений феномен як цілеспрямований організований соціально-педагогічний процес навчання й виховання дітей старшого дошкільного віку, що виконує функцію соціального контролю за станом їхнього фізичного, психологічного, інтелектуального стану перед вступом до школи [5, с. 19]. Зі змісту визначення О. Зимою феномена “передшкільна освіта” можна дійти висновку, що вона зводить передшкільну освіту до контролюючого органу, який передбачає взаємодію усіх соціальних інстанцій.

Під “стартовими можливостями дошкільників” автор розуміє початковий рівень розвитку дітей, на основі яких можливо визначити оптимальні засоби педагогічного впливу для повноцінної підготовки дитини до школи, а “вирівнювання стартових можливостей старших дошкільників” – здійснення цілеспрямованого педагогічного впливу на пізнавально-мовленнєвий, художньо-естетичний, соціально-особистісний та фізичний розвиток дітей для успішного входження в шкільну навчально-пізнавальну діяльність [2, с. 15].

Дослідження Т. Анісімової було спрямоване на розробку й апробацію експериментальної моделі підготовки педагогів ДО до вирівнювання стартових можливостей майбутніх першокласників шляхом додаткової професійної освіти в умовах регіонального інституту додаткової професійної освіти [4, с. 20]. Сутність такої підготовки науковець характеризує як процес, спрямований на формування загально-культурних, професійних і спеціальних компетенцій, що виявляються в обізнаності й використанні методологічних і психолого-педагогічних засад розвитку особистості, готовності до самоосвіти, оволодіння способами спілкування з колегами, батьками, дітьми [3, с. 21].

На відміну від розуміння досліджуваного феномена російськими вченими, Т. Степанова не веде мову про готовність дитини до навчання в школі, не ототожнює і їх змістові лінії. Водночас учена висловила своє бачення змісту передшкільної освіти. За її словами, це адаптована до вікових особливостей дітей п’яти років система знань, умінь і навичок, способів навчально-пізнавальної діяльності, мінімально достатніх та необхідних дітям 6-7 років до подальшого навчання у школі, їхнього емоційно-ціннісного ставлення до довкілля. Це цілісна педагогічна система, що, трансформуючись на певному історичному етапі, зумовлює відповідні засоби, форми й методи організації навчально-виховного процесу з дітьми старшого дошкільного віку в

освітніх установах різних типів, діяльність, що забезпечує різнобічний розвиток, психологічну готовність та сформованість у дітей ключових компетенцій відповідно до Базового компонента дошкільної освіти [3, с. 29]. Відповідно до системного підходу науковець не отожднює дошкільну й передшкільну освіту в їх змістовій характеристиці “а як такі, за якими зміст дошкільної освіти ієрархічно підпорядкований системі вищого рівня – передшкільній освіті, а передшкільна, зі свого боку, змісту шкільної освіти молодших класів, що висуває перед ними певні цілі й завдання, й характеризує досліджуване явище – зміст передшкільної освіти – як цілеспрямоване та кероване. Горизонтальні зв’язки змісту передшкільної освіти відбивають залежність його від мети й кінцевих результатів освіти” [5, с. 30].

Водночас на основі ґрунтовного історичного аналізу трансформації змісту дошкільної освіти вчена доходить висновку, що у вітчизняній дошкільній педагогіці впродовж усього періоду її становлення відбувалося віддзеркалення і змісту передшкільної освіти, хоча, за словами Т. Степанової, цей процес був складним, нерівномірним і суперечливим за динамікою протікання, зумовленим політичним, економічним і соціальним розвитком країни. Такий погляд на розвиток передшкільної освіти дає можливість для творчого проектування в майбутньому нового змісту і форм організації передшкільної освіти.

Аналіз наявних досліджень із проблеми передшкільної освіти дозволив висловити своє бачення передшкільної освіти як категорії дошкільної педагогіки. Передшкільна освіта – це проміжна ланка між дошкільною й початковою освітою, що охоплює виховання й розвиток дітей старшого дошкільного віку в різних осередках: у сім’ї, дошкільному закладі, різноманітних центрах розвитку і виховання дітей.

У реалізації нових навчально-виховних завдань сучасної освіти передшкільна освіта покликана стати фундаментом, на якому будується засвоєння системи наукових понять. Вона є першим етапом у розвитку інтелектуальних можливостей, формуванні творчих здібностей, самостійності дитини.

На законодавчому рівні проміжна ланка – передшкільна освіта, потребує вирішення теоретико-педагогічних засад організації, програмно-методичних питань. Проблема забезпечення підготовки дітей до школи має глибоке історичне коріння. Вагомий внесок у розвиток і становлення цієї педагогічної теорії зробив відомий чеський педагог Я. Коменський. Завдяки йому на кінець XVII століття в зарубіжній педагогіці набули теоретичного обґрунтування і дістали практичного втілення ідеї обов’язкової підготовки дітей дошкільного віку до школи в умовах сім’ї. Учений запропонував інноваційну для свого часу структуру дошкільної освіти, а саме – материнську школу, розробивши теорію сімейного виховання дітей до 6-ти років, його зміст і методику, спрямовані на фізичний, моральний та розумовий розвиток особистості [6]. Праця “Материнська школа” фактично є програмою підготовки дитини до школи.

Я. Коменський визначив і показники, за якими можна твердити про готовність дитини до шкільного навчання: 1) дитина знає те, що їй слід знати в материнській школі; 2) можна спостерігати увагу і роздуми дитини з приводу тих запитань, які їй пропонуються, а також здатність міркувати; Ідеї підготовки дітей до навчання в школі набувають подальшого теоретичного узагальнення і водночас практичної спрямованості в діяльності Р. Оуена. Ним уперше була створена суспільна ступенева система виховання – трудові комуни “Нова гармонія” та “Квінвунд” (США), до яких уходили: школа для дітей віком від 2 до 5 років; школа для дітей віком від 5 до 12 років; школа для підлітків і дорослих [5].

Особливу роль у розв’язанні проблеми підготовки дітей до школи відіграла праця К. Ушинського “Людина як предмет виховання”. Учений уперше у вітчизняній науці розробив і обґрунтував систему початкових занять, у яких висунув основні вимоги до організації і змісту сімейного й громадського дошкільного виховання. Педагог радить уже на сьомому році пробувати займатися з дитиною і доходить висновку про можливість початку систематичного навчання [6, с. 112]. За словами К. Ушинського, головне завдання педагога в підготовці дітей до школи – це зробити ці заняття цікавими для дитини.

Питання підготовки дітей до школи має історичний, системний характер і визначається становленням теоретичної бази, визначенням і запровадженням вимог до підготовки дітей, які вступають до школи.

Натомість як у вітчизняних, так і в зарубіжних авторів відсутня єдність у поглядах на її вирішення. У науковому обігу сьогоденної педагогічної науки функціонують такі терміни, як підготовка, підготовленість, готовність. Існують різні підходи щодо термінології у визначенні компонентів шкільної готовності, їх кількісних і якісних характеристик, різні погляди щодо змісту і завдань підготовки дітей дошкільного віку до навчання у школі. Розглянемо їх сутність.

Зауважимо, що в словниках відсутній термін “підготовка дітей до школи”. Цей розділ завершує виклад матеріалів підручників з дошкільної педагогіки [6, с. 202].

Науковці дошкільної освіти визначають підготовку дітей до школи як комплексне багатокомпонентне явище, інтегрованим результатом якого є готовність дитини до школи і виокремлюють спеціальну і загальну підготовку дітей до школи. Ці складові є взаємозумовленими, хоча кожна з них має свою психологічну й педагогічну специфіку. Підготовка дітей до школи – це така організація навчально-виховної роботи, що забезпечує достатній рівень загального фізичного і психічного розвитку дошкільника й зумовлює подальше успішне навчання [6, с. 24].

О. Савченко вважає, що доцільна як загальна, так і спеціальна підготовка, інтегрованим результатом якої є готовність до навчальної діяльності на етапі завершення дошкільного дитинства, а відтак до школи вступають діти, яким на 1 вересня поточного року виповнилося шість років і які за результатами медичного й психологічного обстеження не мають протипоказань до систематичного шкільного навчання [7 с. 6].

Загальна підготовленість дітей до школи узагальнює всебічний розвиток дитини і є результатом тривалої спільної роботи сім’ї і дошкільних навчальних закладів та передбачає фізичний, емоційний, пізнавальний і особистісний розвиток дитини, готовність до взаємодії з довколишнім світом, тобто фізичну і психологічну готовність. Загальна підготовка передбачає, за визначенням В. Котирло, підготовку у двох вимірах: готовності до навчання і засвоєння певних знань і готовності до нового способу життя, нової соціальної позиції “школяр, учень” [4, с. 41].

Під спеціальною підготовкою вчені здебільшого розуміють набуття дитиною знань, умінь і навичок, які забезпечують їй успішне оволодіння змістом навчання в першому класі школи з основних предметів (математика, читання, письмо, довкілля) [5, с. 8]. Досліджуючи проблему підготовки дітей до школи, зазначала, що випускник закладу дошкільної освіти повинен оволодіти певними знаннями, вміннями і навичками, які стануть підґрунтям подальшого навчання дітей у школі, тобто дитячий садок повинен здійснювати відповідну до віку дітей розумову підготовку до школи. Але, зазначає вчена, “прямої й однозначної залежності розвитку від навчання не має”. Отже, треба дбати насамперед про розвиток дитини, завдяки якому й забезпечується підготовка до школи. Наявність у дитини певної суми знань, сформованих умінь і навичок не вичерпує змістове наповнення поняття “підготовка до школи” “Крім забезпечення фізичної та розумової “зрілості”, має бути відповідно розвинена й емоційно-вольова сфера, тобто, крім спеціальної підготовки до школи, треба здійснювати й загальну.

Аналіз наукової літератури свідчить, що в педагогічній теорії загальна і спеціальна підготовка до школи не протиставляються і не виключають одна одну. Проте в реальній практиці часто послідовність і наступність роботи педагогів і батьків відсутня, перевага надається спеціальній підготовці, й тому нівелюється цілісний розвиток дитини [6]. Готовність до шкільного навчання має комплексний характер. Однак структурування цієї готовності йде не шляхом диференціації загального психічного розвитку дитини на інтелектуальну, емоційну та інші сфери, а отже, види готовності. Настання готовності не завжди чітко визначається хронологічним календарем. Цей феномен може сформуватись і задовго до школи, що пов’язано з розвитком різних ставлень дитини: ставлення до дорослого, до одноліток, до самого себе. З огляду на це, психологічна готовність, по-перше, полягає не в тому, що в дитини виявляються

сформованими саме “шкільні” якості, а в тому, що вона оволодіває передумовами до наступного їх засвоєння [6, с. 54].

Психологічна готовність дитини до систематичного навчання є першочерговою умовою усунення проблем у школі. Так, Є. Сапогова як важливу передумову переходу до навчальної діяльності виділяє розвиток так званої символічної функції й уяви дитини. Автор підкреслює негативність впливу формального відношення до переходу до навчання, коли дитина йде до школи ще практично не готова, і негативна симптоматика є наслідком цієї неготовності, незадоволення новим положенням школяра, несприймання навчальної діяльності, бажання продовжувати ігрову діяльність” [6, с. 40].

Інтелектуальна готовність передбачає розвиток сприйняття і уявлень дітей про основні ознаки простору, просторових відношень, а також засвоєння “сенсорних еталонів”, зразки основних видів властивостей та якостей речей – кольору, форми, висоти звуків, часових відрізків. У процесі сприйняття цей синтез представлений перцептивними діями, в увазі – умінням управляти і контролювати внутрішній і зовнішній плани дій, у пам’яті – з’єднання, структурування матеріалу при його запам’ятовуванні і відтворенні [4, с. 169]. Відносно мислення ця тенденція представлена як об’єднання в єдиний процес наочно-діючого, наочно-образного і словесно-логічного способів розв’язання практичних завдань. У дошкільному віці поєднується уява, мислення і мова. Це поєднання дає можливість довільно маніпулювати образами за допомогою мовних самоінструкцій, що означає розвиток внутрішньої мови. Суттєвою властивістю уяви є вміння цілісно сприймати об’єкти та здатність до перенесення ознак і функцій з одного предмета на інший.

До основних параметрів готовності до школи відносимо планування (уміння організувати свою діяльність відповідно до мети), контроль (уміння зіставити результати своїх дій із поставленою метою), мотивація навчання (прагнення знаходити приховані властивості предметів, закономірності у властивостях довкілля і використовувати їх), рівень розвитку інтелекту дитини тощо.

Як свідчать результати дослідження С. Громбах, готовність дитини до школи визначається її фізичним та психічним розвитком, станом здоров’я, розумовим і особистісним розвитком. Притому значення має весь комплекс чинників. Тому й прийнято вважати, що готовність до систематичного навчання в школі (“шкільна зрілість”) – це той рівень морфологічного, функціонального та психічного розвитку дитини, за умов якого вимоги систематичного навчання не виявляться надмірними та не призведуть до погіршення здоров’я дитини [5, с. 25]. При цьому психологічна готовність до навчання розглядається як комплекс морально-психологічних особливостей, у якому мотиваційний аспект, як внутрішня спонука, є основним.

А зміни, що відбуваються в психічному розвитку особистості, обумовлені змістом та організацією життя, видів діяльності та спілкування, що визначають дорослі, однак і сама дитина виступає як активний учасник взаємодії, тобто є суб’єктом у загальному процесі її власного розвитку.

### Список використаних джерел

1. Богущ А. Методика організації художньо-мовленневої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : підруч. для студентів вищих навчальних закладів, факультетів дошкільної освіти / А. Богущ, Н. Гавриш, Т. Котик. – Київ : Слово, 2006. – 304 с.
2. Богущ А. М. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі: практикум : навч. посіб. / А. М. Богущ. – Київ : Вища шк., 1995. – 192 с.
3. Луцан Н. І. Мовленнево-ігрова діяльність дітей дошкільного віку / Н. І. Луцан. – Одеса : ПНЦ АПН України, 2005. – 319 с.
4. Петронговський Р. Р. Українське народознавство : навч.-метод. посіб. / Р. Р. Петронговський, І. І. Якухно. – Житомир : Полісся, 2002. – 136 с.

5. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – Київ : Академвидав, 2005. – 360 с.
6. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник / В. Б. Шапар. – Харків : Прапор, 2004. – 640 с.

*The position on the activity of the individual in relation to the effective factors of the world is not a purely theoretical postulate. In many experimental psychological studies it has been shown that a person and even an animal carries not only a reflection but also a prominent representation of the events of the external world. This phenomenon has received different names – anticipation, advanced agitation, pre-development of the action, motor task, expectation, etc. It is noted that using a contextual approach can help better understand the processes of reflection at its various levels and the formation of personality in learning. It should be noted that, with all the importance of influencing the context on the formation of the content of mental reflection, it should not be overestimated. Meanwhile, reevaluation takes place. For each person you need to create your own context, the training must be extremely individualized, the adequacy of reflection and formation of knowledge of pupils is determined by the main factor – the context. Rejecting the methodological extremism of this approach, it is necessary to note, however, that it is precisely the fact of focusing on the context-based approach that indicates the relevance of the problem of the context in psychology and pedagogy.*

*Psychologically the system of consciousness of the subject, the significance itself does not exist otherwise, as implementing some meanings: personal meaning creates a bias of human consciousness. Meaning is a kind of building material for the generation of meanings, since the realization of a person can only take place by assimilating it from the outside of ready-made meanings – the knowledge, concepts, and the views that it receives in society.*

*Consequently, context is learning, in which the substantive and social content of its further activity is consistently modeled using the whole system of forms, methods and means of teaching both traditional and innovative in the process of the educational activity of the individual.*

*The main purpose of contextual education is to provide pedagogical and psychological conditions for educational activities; development of intellectual, substantive, social, civic competence of the individual; development of abilities to continuous education and to self-education.*

*The specific purpose in context-based learning is determined depending on the stage at which, within the framework of what educational disciplines and for the formation and development of which competences the educational process is organize.*

*The basic unit of the content of contextual learning is the problem situation, which involves the inclusion of productive thinking of the individual.*

**Key words:** context-based approach, methodology of education, pre-school education, primary school.

УДК 37.015.3:7:373.2

Катерина Демчик  
<sup>1</sup>Kateryna Demchuk

## ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

### FORMATION OF ARTISTIC COMPETENCE OF SENIOR PRESCHOOLERS BY GAME TECHNOLOGIES

*У статті розглядаються основні підходи фахівців галузі естетичної освіти дошкільників до розвитку творчих здібностей дітей засобами образотворчого мистецтва. Запропоновано авторські ігрові технології з образотворчості для закріплення практичних умінь, технічних*