

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ВОРОБЕЛЬ МАРІЯ МИХАЙЛІВНА

УДК 373.2.015.31:7(430)(043.5)

**ЕМОЦІЙНО-ЕСТЕТИЧНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ
У СИСТЕМІ ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ
НІМЕЧЧИНИ**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки
01 Освіта / Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

Науковий керівник: М. М. Воробель
Пантюк Тетяна Ігорівна,
доктор педагогічних наук, професор

Дрогобич – 2019

АНОТАЦІЯ

Воробель М. М. Емоційно-естетичний розвиток дитини у системі дошкільного виховання Німеччини. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки.

Міністерство освіти і науки України, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Дрогобич, 2019.

У дисертації уперше цілісно проаналізовано зміст та сутність емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника у системі німецького дошкільця; систематизовано, узагальнено особливості функціонування дошкільних закладів у Німеччині та визначено місце емоційно-естетичного складника в їхньому змісті освіти; досліджено сутність, зміст та завдання емоційно-естетичного розвитку дитини у системі німецької дошкільної педагогіки; уточнено сучасні підходи до організації дошкільного виховання та емоційно-естетичного розвитку дитини у Німеччині; проаналізовано прикладні аспекти щодо реалізації завдань емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника; обґрунтовано специфіку педагогічного інструментарію для реалізації завдань емоційно-естетичного розвитку дитини; з'ясовано особливості організації освітнього простору закладів дошкільної освіти Німеччини; визначено можливості творчого застосування досвіду дошкільних закладів Німеччини щодо емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника в українській системі дошкільного виховання.

Практична значущість дослідження полягає у тому, що теоретичні положення дослідження, фактичний матеріал і пропозиції, викладені у наукових працях автора, можуть бути використані у процесі викладання навчальних дисциплін для підготовки фахівців спеціальності «Дошкільна

освіта»; під час написання курсових, дипломних і магістерських робіт; при підготовці навчальних підручників та посібників, а також у практичній роботі вихователів, гувернерів, організаторів виховної роботи, соціальних педагогів у різних типах закладів дошкільної освіти.

У роботі обґрунтовано теоретичні засади емоційно-естетичного розвитку дитини у системі німецького дошкілля. Проаналізовано сутність, зміст та завдання емоційно-естетичного розвитку дитини у системі німецької дошкільної педагогіки. Виокремлено напрями наукової розробки означеної проблеми: 1) праці, присвячені естетичному вихованню загалом та його реалізації серед дітей дошкільного віку, зокрема (А. Бурова, О. Вишневського, І. Зязюна, А. Зіся, М. Кагана, О. Квас, В. Кеменя, М. Киященко, Л. Когана, Л. Левчук, Т. Поніманської, М. Савчина, В. Скатерщикова, В. Скотного, Г. Шевченко та ін.); 2) наукові розвідки, в яких розглядаються сутнісні характеристики емоційного розвитку дитини дошкільного віку (Л. Божович, Л. Виготського, О. Кононко, В. Котирло, Г. Костюка, А. Кошелева, Н. Скотної, Л. Стрілкова, Т. Хризман та ін.); 3) студії, у яких досліджуються організаційно-педагогічні аспекти функціонування системи сучасної німецької дошкільної освіти (Н. Абашкіної, С. Белової, В. Гаманюк, О. Іонової, Н. Козак, В. Новосельської, О. Папач, Л. Пуховської, І. Сташевської, А. Турчин, З. Хало та ін.).

Розглянуто низку визначень базових понять дослідження «естетичне виховання», «емоційний розвиток» та «емоційно-естетичний розвиток». Подано авторське визначення поняття «емоційно-естетичний розвиток дошкільника», яке тлумачимо як процес формування в особистості емоційно насиченого ставлення до навколишньої дійсності і мистецтва, здатності помічати й емоційно сприймати прояви естетичного у природі, побуті, людських взаєминах, у собі, здатності до естетичної діяльності, яка б викликала радість творчості, задоволення та емоційну насолоду, сприяючи формуванню у дитини естетичних смаків та ідеалів.

У ході наукового пошуку з'ясовано, що у Німеччині в умовах сьогодення відбувається активний пошук нових, ефективних, гуманних, дитиноцентричних концепцій і програм розвитку дитини дошкільного віку, важливим і необхідним компонентом яких є емоційно-естетичний розвиток. Цей аспект – невід'ємна частина усіх державних і альтернативних та творчих концепцій у царині дошкілля, активно розробляється науковцями і впроваджується практичними працівниками закладів дошкільної освіти.

Охарактеризовано організаційно-методичні засади емоційно-естетичного розвитку дитини у системі німецького дошкілля. З'ясовано, що в закладах дошкільної освіти Німеччини доцільно і органічно поєднуються емоційно-естетичні можливості всіх видів мистецтва, що мають глибокий емоційно-естетичний вплив на дитину і цілком доступні для її сприйняття: художнє слово, музика, пісня, образотворче мистецтво, ляльковий театр, аллоскоп, радіопередачі, кіно, театр, а також власне дитячі заходи, свята, в ході яких поєднуються різні види мистецтва та художньої самодіяльності дітей. Визначальною метою їх застосування в освітній діяльності закладів дошкільної освіти є сприяння розвитку індивідуальності та самостійності кожної дитини, групової здатності до соціальної інтеграції, сприяння творчим пошукам дітей, спонукання до власних відкриттів та досягнень.

Доведено, що емоційно-естетичний розвиток дитини-дошкільника у Німеччині є педагогічним пріоритетом закладів дошкільної освіти, найважливішими результатами якого є: отримання дітьми задоволення від творчості; цікавість, яку пробуджують кольори, форми, інші засоби мистецтва; розвиток дитячих відчуттів засобом перебування у навколишньому середовищі; позитивний досвід від результатів власної діяльності, що сприяє зміцненню їх особистості; прискорення процесу соціалізації особистості; відкриття перед дітьми нових перспектив та розвиток толерантності.

Окреслено шляхи впровадження оптимального педагогічного інструментарію для емоційно-естетичного розвитку дошкільника у

Німеччині в практику сучасного дошкільного виховання України. Так, на увагу заслуговують: організаційний аспект роботи закладів дошкільної освіти, урізноманітнення типів дошкільних закладів, активна участь у їх розбудові громадських організацій, релігійних згромаджень, приватних ініціатив; широке використання у роботі з дошкільниками інноваційних технологій, способів та засобів; посилення уваги власне до особистості дитини, становлення її Я, реалізація дитино- та природовідповідної концепції виховання, де емоційно-естетичний розвиток є домінантою становлення особистості у сучасному технізованому та інформатизованому світі; розширення спектру інструментального забезпечення реалізації пріоритетних завдань емоційно-естетичного розвитку тощо.

Актуальними залишаються питання гармонізації навчання, виховання, розвитку та соціалізації дитини в умовах сучасного закладу дошкільної освіти; вивчення потребують проблеми наступності та способи адаптації дитини до школи крізь призму порівняльної педагогіки; вивчення оптимальної взаємодії усіх виховних інституцій на етапі дошкільного дитинства (сім'ї, родини, закладів дошкільної освіти, школи, церкви, державних та приватних ініціатив).

Ключові слова: емоційно-естетичний розвиток, діти дошкільного віку, заклади дошкільної освіти, система дошкільного виховання Німеччини, технології емоційно-естетичного розвитку.

SUMMARY

Vorobel M. M. Emotional and aesthetic development of a child in the system of preschool education of Germany – Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

The dissertation for acquiring a scientific degree of the candidate of Pedagogical Sciences, speciality 13.00.01 – General Pedagogics and History of Pedagogics.

The Ministry of Education and Science of Ukraine, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Drohobych, 2019.

In the dissertation we analyze the content and essence of emotional and aesthetic development of a preschool child in the system of German preschool education; systematize and generalize the peculiarities of the functioning of preschool establishments in Germany and determine the place of emotional and aesthetic component in their content of education; we also research the essence, content and tasks of the emotional and aesthetic development of a child in the system of German preschool pedagogics; specify modern approaches to the organization of preschool upbringing, emotional and aesthetic development of a child in Germany; analyze the aspects of realization of tasks of emotional and aesthetic development of a preschool child; substantiate the specificity of the pedagogical tools for the realization of tasks of emotional and aesthetic development of a child; find out the peculiarities of the organization of educational space of establishments of preschool education of Germany; define the possibilities of creative application of the experience of German preschool establishments concerning emotional and aesthetic development of a preschool child in the Ukrainian system of preschool education.

The practical value of the research consists in the fact that the theoretical principles of the research, the actual material and the proposals mentioned in the author's scientific works can be used in the process of teaching the disciplines for training specialists on speciality «Preschool education»; while writing course papers, diploma papers and master's degree papers; during the preparation of textbooks and manuals, as well as in the practical work of educators, tutors, organizers of educational work, social pedagogues in different types of preschool establishments.

The dissertation substantiates the theoretical principles of emotional and aesthetic development of a child in the system of German preschool education. The essence, content and tasks of emotional and aesthetic development of a child in the system of German preschool pedagogics are analyzed in the work. The directions

of scientific elaboration of the definite problem are singled out: 1) devoted to aesthetic education in general and its implementation among preschool children in particular (A. Burov, O. Vyshnevsky, I. Zyazyun, A. Zis, M. Kahan, V. Kemin, M. Kyiashchenko, L. Kohan, L. Levchuk, T. Ponimanska, M. Savchyn, V. Skatershchykov, V. Skotnyi, G. Shevchenko, etc.); 2) in which the essential characteristics of the emotional development of a child of preschool age are considered (L. Bozovych, L. Vygotsky, O. Kononko, V. Kotyrlo, A. Kosheleva, L. Strilkova, T. Khryzman and others); 3) devoted to the research of organizational and pedagogical aspects of functioning of contemporary German preschool educational system (N. Abashkina, S. Belova, V. Hamanyuk, O. Ionova, N. Kozak, V. Novoselska, O. Papach, L. Pukhovska, I. Stashevskaya, A. Turchyn, Z. Khalo etc.).

A number of definitions of the basic concepts of the research «aesthetic education», «emotional development» and «emotional and aesthetic development» are considered. The author's definition of the concept «emotional and aesthetic development of a preschool child» is presented, which is interpreted as the process of forming an individual's emotionally saturated attitude towards the surrounding reality and art, the ability to notice and emotionally perceive the manifestations of the aesthetic in nature, life, human relationships, in oneself, the ability to aesthetic activity, which would cause the joy of creativity, satisfaction and emotional pleasure contributing to the formation of a child's aesthetic tastes and ideals.

In the course of the search it has been found out that nowadays in Germany there is an active search for new, effective, humane, child-centered concepts and programs for the development of a child of preschool age, the important and necessary component of which is the emotional and aesthetic development of a preschool child. This aspect is an integral part of all state, alternative and creative concepts in the field of preschool education, it is actively developed by scientists and implemented by practitioners of preschool establishments.

The organizational and methodological principles of emotional and aesthetic development of a child in the system of German preschool education are described.

It has been found out that in the establishments of preschool education in Germany emotional and aesthetic possibilities of all kinds of art are combined. They have a deep emotional and aesthetic influence on a child and are quite accessible for perception: artistic word, music, song, fine arts, puppet theatre, alloscope, radio programs, cinema, theatre as well as children's events, holidays which combine different types of arts and amateur performances of children. The main purpose of their application in educational activities of preschool establishments is to promote the development of the individuality and independence of each child, the group ability to social integration, the promotion of creative search of children, the encouragement of their own discoveries and achievements.

It has been proved that the emotional and aesthetic development of a preschool child is a pedagogical priority of preschool establishments in Germany, the most important results of which are: getting pleasure from creativity; curiosity which is awoken by colors, forms and other means of art; the development of children's senses by means of staying in the environment; positive experience from the results of their own activity, which contributes to strengthening their personality; accelerating the process of socialization of an individual; opening new perspectives for children and the development of tolerance.

The ways of introducing the optimal pedagogical tools for the emotional and aesthetic development of preschool children in Germany into the practice of modern preschool education of Ukraine are outlined. Thus, attention is paid to the organizational aspect of the work of preschool establishments, the diversity of the types of preschool establishments, active participation of public organizations, religious congregations, private initiatives in their development; a great use of innovative technologies, methods and means in the work with preschool children; increasing attention to the personality of a child, implementation of an appropriate concept of education where emotional and aesthetic development of a personality is dominant in modern technical and informational world; expanding the range of instrumental support of implementation of priority tasks of emotional and aesthetic development, etc.

The questions of harmonization of education, upbringing, development and socialization of a child in the conditions of a modern preschool educational establishment remain relevant; the problems of continuity and ways of adapting a child to school through the prism of comparative pedagogics require studying; the study of optimal interaction of all educational institutions at the stage of preschool childhood (family, relatives, preschool establishments, school, church, public and private initiatives).

Key words: emotional and aesthetic development, children of preschool age, preschool establishments, system of preschool education of Germany, technologies of emotional and aesthetic development.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ІЗ ТЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Воробель М. М. Естетичне виховання як чинник гармонійного становлення дитини-дошкільника. *Наукові записки : зб. наук. праць Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*. Київ, 2011. № 94. С. 72–78.
2. Воробель М. М. Сучасні підходи до організації дошкільного виховання у Німеччині. *Молодь і ринок*. Дрогобич : Коло, 2011. № 8(79). С. 151–155.
3. Воробель М. М. Емоційно-естетичний розвиток дітей дошкільного віку засобами мистецтва (на прикладі німецького досвіду). *Наукові записки : зб. наук. праць Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*. Київ, 2012. № 100. С. 75–80.
4. Воробель М. М. Вплив засобів мистецтва на формування творчої особистості дитини у дошкільних закладах Німеччини. *Гуманітарний вісник : зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. Сковороди»*. Переяслав-Хмельницький, 2012. Вип. 26. С. 55–60.
5. Воробель М. М. Природа як засіб емоційно-естетичного розвитку дошкільників (на прикладі німецького досвіду). *Наукові записки : зб. наук. праць Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*. Київ, 2012. № 107. С. 18–25.
6. Воробель М. М. Естетичне виховання у вальдорфських дитячих садках Німеччини. *Педагогічний альманах : зб. наук. праць КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»*. Херсон, 2013. Вип. 17. С. 17–23.
7. Воробель М. М. Реформування системи вищої освіти Німеччини та України у контексті вимог Болонського процесу. *Zbiór raportów naukowych:*

«Trendy współczesnej nauki» (29.08.2013–31.08.2013). Gdańsk : Wydawca : Sp. Z o.o. «Diamond trading tour», 2013. S. 36–40.

8. Воробель М. М. Розвиток креативності у дітей дошкільного віку як важливе завдання естетичного виховання. *Zbiór raportów naukowych. «Teoretyczne i praktyczne innowacje naukowe»*. (29.01.2013–31.01.2013). Kraków : Wydawca : Sp. Z o.o. «Diamond trading tour», 2013. S. 72–75.

9. Воробель М. М., Пантюк Т. І. Емоційно-естетичний розвиток дитини-дошкільника у системі «Реджо-педагогіки». *Молодь і ринок*. Дрогобич : Коло, 2017. № 4 (147). С. 32–36. (Index Copernicus. ICV 2016: 48,83, ICV 2017: 63,05).

Праці апробаційного характеру

10. Воробель М. М. Концепції дошкільного виховання Німеччини. *Психологічні проблеми сучасності* : зб. матеріалів IX науково-практичної конференції та молодих вчених. Т. 1. Львів, 2012. С. 27–28.

11. Воробель М. М. Ідеї дошкільних закладів у системі навчання і виховання Німеччини. *Сучасна освіта і наука в Україні : традиції та інновації* : зб. матеріалів XIII Всеукраїнської науково-практичної заочної конференції. Запоріжжя, 2012. С. 127–129.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

12. Воробель М. М. Засоби емоційно-естетичного виховання учнів на заняттях іноземної мови. *Компаративні дослідження австрійсько-українських літературних, мовних та культурних контактів* : ювілейний зб. на пошану кандидата психологічних наук, доцента В. Лопушанського. Т. 5. Дрогобич : Посвіт, 2017. С. 420–427.

ЗМІСТ

ВСТУП	14
РОЗДІЛ 1. ЕМОЦІЙНО-ЕСТЕТИЧНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ У СИСТЕМІ НІМЕЦЬКОГО ДОШКІЛЛЯ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ	25
1.1 Ступінь дослідженості проблеми та характеристика його базових понять	25
1.2 Сутність, зміст та завдання емоційно-естетичного розвитку дитини у системі німецької дошкільної педагогіки.....	59
1.3 Сучасні підходи до організації дошкільного виховання та емоційно-естетичного розвитку дитини у Німеччині	66
ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ	84
ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ	
РОЗДІЛ 2. ЕМОЦІЙНО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ У ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ	86
2.1 Прикладні аспекти щодо реалізації завдань емоційно-естетичного розвитку дитини- дошкільника	86
2.2 Педагогічний інструментарій реалізації завдань емоційно-естетичного розвитку дитини.....	124
2.3 Організація освітнього простору закладів дошкільної освіти Німеччини.....	164
ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ	177
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	178
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	183
ДОДАТКИ	213

ВСТУП

Актуальність і доцільність дослідження. В умовах сьогодення спостерігається стійка тенденція посилення уваги до проблеми виховання дітей в умовах закладу дошкільної освіти, гармонійності розвитку особистості з раннього віку, тісної взаємодії усіх освітніх інституцій у процесі виховання дитини у широкому сенсі, актуалізації питань її емоційно-естетичного розвитку, вивчення та використання раціонального і прогресивного доробку зарубіжної педагогіки у царині дошкільної освіти. Складність цих процесів зумовлюється і тією обставиною, що у період дошкільного дитинства відбувається активне становлення особистості, на нього припадає переважна більшість сензитивних періодів розвитку, а саме дитинство є основою дорослого життя людини і визначає її життєву перспективу, особистісний та професійний успіх.

Зазначене зумовлює визначення пріоритетних завдань усієї палітри закладів дошкільної освіти в умовах сьогодення: створення сприятливих умов для розвитку, виховання, освіти та соціалізації дошкільників в умовах стрімкого суспільного поступу; забезпечення духовного, морального, фізичного, розумового і емоційно-естетичного розвитку дітей; виховання художньо-творчого й культурного потенціалу особистості; піклування про створення оптимального освітнього простору закладу дошкільної освіти; використання у процесі дошкільного виховання найширшої палітри педагогічного інструментарію (методів, форм, засобів, способів, можливостей) емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника.

Майбутнє української нації, її інтеграція в європейський та світовий простір значною мірою залежать від підвищення морального, інтелектуального, духовного, культурного рівня молодого покоління, яке формується під впливом соціально-культурного середовища. Значну увагу держави до цієї проблеми засвідчує низка нормативних документів: Закон

України «Про освіту», Державна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Національні програми «Діти України» та «Українська родина», Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті, Концепція «Нова українська школа» тощо.

Дитячий садок є наступною за важливістю та освітнім потенціалом після родини виховною інституцією, де дитина набуває фізичного, морального, емоційно-естетичного, розумового і соціального досвіду. Українське дошкільня має значимий і достатньо обґрунтований та перевірений практикою досвід емоційно-естетичного розвитку дитини, в основу якого покладено автентичні звичаї, традиції, мистецький потенціал у його традиційному та постмодерністському вимірі. Усе це тим чи тим способом використовується у роботі закладів дошкільної освіти, проте існує широкий спектр можливостей емоційно-естетичного розвитку особистості, спродукований зарубіжною дошкільною педагогікою. Інтеграція України у світовий простір відкрила для нас можливість більш глибокого ознайомлення з досягненнями інших країн у різних галузях, зокрема, освітній.

Питання становлення та розвитку українського дошкільного виховання стають об'єктом дослідження українських педагогів. Окремі аспекти порушеної проблеми, зокрема, вплив глобалізаційних та цивілізаційних процесів на освітній простір, почасти дошкільний, обсервували Г. Беленька, Л. Виготський [17], Н. Гавриш, І. Дичківська [45], Т. Дуткевич [46], Л. Зданевич, В. Зеньковський [54], Т. Кириленко [67], О. Кононко [70], С. Костюк [71], К. Крутій, Н. Лисенко [83], С. Матвієнко [87], Т. Пантюк [95], Т. Поніманська [102], М. Савчин [111], Н. Сейко, Н. Скотна [115], Г. Улюкаєва, М. Федорова [59], Х. Шапаренко, А. Шевчук [136] та ін.

Незважаючи на наявність низки дисертаційних робіт та публікацій, присвячених вивченню зарубіжного педагогічного досвіду (Н. Абашкіна [1], С. Белова [7], Л. Боярська, Б. Вульфсон, Л. Зязюн [55; 56], О. Іонова [57], О. Кашуба, Н. Кічук, Г. Лаврентьєва [79], Б. Мельниченко, О. Папач [96], Д. Пащенко, О. Передерій [99], Л. Пуховська [104], І. Рудковська [108],

І. Сташевська [118], О. Сторонська, С. Титович [123], О. Федотова, Н. Федчишин, О. Фунтікова [129], З. Хало [131], Т. Харченко, Т. Яркіна та ін.), залишається особливо відчутною потреба в науковій інформації щодо питань зарубіжної дошкільної педагогіки, в узагальненні й систематизації напрямів дошкільного виховання, різноманіття його організаційних форм, засобів, способів та методів емоційно-естетичного розвитку особистості.

У ході науково-пошукової роботи ми розглянули і вивчили різноманітні німецькі джерела: монографії, державні документи, підручники і навчально-методичні посібники, педагогічну документацію, педагогічну періодику, сайти мережі Інтернет (журнали «Frühe Kindheit»; «Gruppe und Spiel»; «Kindergarten heute»; «Klein und Gross»; «Zeitschrift für Wissenschaft»; «Zeitschrift für Pädagogik», «Entdeckungskiste», «Kinder, Kinder – sicher/gesund», «Ästhetik, Kunst und Kultur»), а також праці німецьких педагогів, які різноаспектно досліджували питання дошкільного виховання та розвитку (К. Блессінг (K. Blessing) [158], Г. Брейган (H. Breyhan) [164], А. Драєр (A. Dreier) [186], Е. Грунеліус (E. Grunelius) [203], Ед. Йозеф (Ed. Josef) [214], Й. Кірш (J. Kiersch) [220], Т. Кнауф (T. Knauf) [222; 223], С. Лангер (S. Langer), Л. Лігле (L. Liegle) [238; 239], М. Маурер (M. Maurer) [248], Т. Фладт (T. Fladt), Р. Ціммер (R. Zimmer) [321; 322], Р. Штайнер (R. Steiner) [301; 302]) і проблему емоційно-естетичного виховання (О. Ауер (O. Auer) [151], А. Арнольд (A. Arnold), А. Баумтрог (A. Baumtrog) [153], Р. Бікель (R. Bickel), М. Блом (M. Blohm) [159], С. Бендер (S. Bender) [156], В. Вельш (W. Welsch), А. Вольфганг (A. Wolfgang), Б. Газельбах (B. Haselbach) [206], У. Генчель (U. Hentschel) [208], А. Дайбеле (A. Deibele) [176], С. Джунтіні (S. Giuntini) [201], К. Карманн (K. Kahrman) [217], Г. Кукельгаус (H. Kükelhaus) [231], Е. Лібай (E. Liebau) [154], С. Пфєффер (S. Pfeffer) [263], К. Саарні (C. Saarni) [275], А. Франке (A. Franke) [196], Ю. Шнеєвінд-Ландовська (J. Schneewind-Landowsky) [288], А. Штаудте (A. Staudte) [299];

300], У. Штенгер (U. Stenger) [303; 304; 305], Р. Ціммер (R. Zimmer) [321], Б. Янке (B. Janke) [213]).

Аналіз цих джерел дає підставу стверджувати, що дошкільна педагогіка Німеччини становить широку палітру різноманітних шкіл і напрямів та нагромадила значний досвід з проблем емоційно-естетичного розвитку дитини. Окремі аспекти німецького досвіду у сфері естетичного виховання висвітлені у працях вітчизняних і зарубіжних учених, однак цілісна характеристика цього досвіду відсутня. Огляд вітчизняних досліджень з проблем емоційно-естетичного розвитку дитини в дошкільній системі Німеччини вказує на те, що ця проблема є практично нерозробленою в Україні і потребує більш детального аналізу та вивчення.

Актуальність дослідження визначається необхідністю докорінних змін у системі вітчизняного дошкільного виховання та усвідомленням важливої ролі дошкільного емоційно-естетичного виховання у формуванні гармонійно розвиненої особистості. Вітчизняна педагогічна наука спрямовує сьогодні свої погляди на дошкілля, оскільки саме у цей період людського життя відбувається становлення особистості засобами навчання, розвитку та виховання. Система українського дошкілля потребує пошуку нових підходів до організації виховання, застосування форм, методів та засобів для виховання дошкільняти з орієнтацією на дитиноцентричну парадигму. Для України, що намагається інтегруватись у європейський культурний простір, найбільш ефективним шляхом розв'язання цієї проблеми є ретельне вивчення й ефективне застосування багатого досвіду у галузі дошкільної педагогіки розвинених країн світу, зокрема Німеччини, де емоційно-естетичний розвиток дошкільників займає чільне місце.

Серед проблем, які обов'язково потрібно розв'язати, виокремлюються вдосконалення і добір педагогічних кадрів, які б реалізовували завдання дошкільної освіти. Науковці шукають шляхи реалізації новітніх вимог, які суспільство ставить до дошкільної освіти, обговорюють нові ідеї, опановують нові технології. У зв'язку з цим маємо на меті проаналізувати

систему дошкільного виховання Німеччини з точки зору його емоційно-естетичного потенціалу.

Будучи спрямованим на формування творчої особистості, здатної адекватно сприймати прекрасне і потворне, наділеної чуттям міри у творенні художніх цінностей, естетичне виховання передбачає розвиток почуттєвої сфери особистості, з якою тісно пов'язаний її моральний світ. Сутністю його є емоційно-естетичний розвиток, що невід'ємним складником входить до змісту освітнього процесу в дошкільному закладі, а основний шлях такого розвитку дитини – самостійна художня творчість, яка виявляється у виконанні художніх творів, виразній передачі їх змісту і настрою, створенні власного креативного продукту, музичних імпровізаціях.

Одним із центральних напрямів емоційно-естетичного виховання дітей дошкільного віку є художнє, в якому їхні природні задатки відіграють значну роль. Однак без системного навчання їх розвиток сповільнюється, тому естетичне виховання вимагає особливого ставлення дорослих, непрямого педагогічного керівництва для збереження інтересу до самостійної творчої діяльності. Особливо важливо забезпечити поєднання різних видів діяльності у розвитку художніх умінь дошкільників. Такі завдання маємо на меті розв'язати у дисертаційному дослідженні завдяки глибокому і повному аналізу системи німецької дошкільної освіти.

Розбудова системи дошкільного виховання та освіти в Україні потребує сьогодні нових, виважених, науково обґрунтованих підходів, які дали б можливість з'ясувати, проаналізувати та практично розв'язати проблеми українського дошкілля, що нагромадилися протягом останніх десятиліть з урахуванням специфічних соціально-економічних детермінант.

Отже, новий етап у процесі становлення системи дошкільного виховання в Україні, необхідність розширення теоретичного та прикладного аспектів дошкільної педагогіки, а також недостатня розробка й вивченість зарубіжного досвіду дошкільного виховання, зокрема німецького, у галузі емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника зумовили вибір теми

дисертаційного дослідження: **«Емоційно-естетичний розвиток дитини у системі дошкільного виховання Німеччини».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано згідно з планом науково-дослідницької роботи кафедри практики німецької мови інституту іноземних мов Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка як складова комплексної наукової проблеми «Україна і німецькомовний простір: мовні, літературні та культурно-освітні взаємини» і кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка як складова комплексної наукової проблеми «Формування цінностей особистості в європейському освітньому просторі: теорія та практика» (номер державної реєстрації 0113U001233).

Тема дисертації затверджена вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол № 9 від 31 серпня 2010 р.) й узгоджена у Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології НАПН України (протокол № 6 від 28.09.2010 р.).

Мета дослідження – виявити основні тенденції, розкрити зміст та специфіку педагогічного інструментарію емоційно-естетичного розвитку дітей дошкільного віку у Німеччині.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання**:

- з'ясувати стан дослідженості проблеми та охарактеризувати базові поняття дослідження;
- розкрити сучасні підходи до організації дошкільного виховання та емоційно-естетичного розвитку дитини у Німеччині;
- розглянути прикладні аспекти щодо реалізації завдань емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника та дослідити його педагогічний інструментарій;

– визначити можливість впровадження досвіду емоційно-естетичного розвитку дитини у дошкільних закладах Німеччини в практику сучасного дошкільного виховання України.

Об’єкт дослідження – система дошкільного виховання дітей у Німеччині.

Предмет дослідження – педагогічний інструментарій емоційно-естетичного розвитку дитини у системі дошкільного виховання Німеччини.

Методи дослідження. Для розв’язання визначених завдань використано комплекс методів наукового дослідження: *загальнонаукові* (аналіз, синтез, індукція, дедукція, класифікація, систематизація, узагальнення), що дало змогу аналітично опрацювати наукові джерела, з’ясувати стан дослідженості проблематики та сутність базових понять, обґрунтувати висновки; *міждисциплінарний* (з метою створення умов для реалізації зв’язків між різними науками, зокрема педагогікою, психологією, естетикою, країнознавством, і забезпечення інтеграції цілісних знань про досліджуване явище задля комплексного застосування у практиці дошкільної освіти); *термінологічний* (забезпечив розкриття сутності предмета дослідження шляхом виявлення й уточнення значень базових понять); *історико-системний* (задля вивчення становлення й розвитку парадигми емоційно-естетичного виховання дитини у системі дошкільного виховання Німеччини як цілісної системи); *історико-порівняльний* (для порівняння дефініцій, подій, явищ, фактів, поглядів на досліджувану проблематику); *педагогічне прогнозування* (з метою виявлення тенденції емоційно-естетичного розвитку дитини у системі дошкільного виховання Німеччини та розроблення рекомендацій щодо удосконалення українського дошкілля, які визначають потреби і вимоги дошкільної освіти на сучасному етапі та в перспективі, враховують зміни у науці, суспільстві, культурі, історії).

Джерельна база дослідження. Дослідження спиралося на: 1) дисертаційні роботи, автореферати, періодичні видання, матеріали науково-практичних конференцій, публікації з питань загальної та порівняльної педагогіки, історії

педагогіки; 2) освітні програми закладів дошкільної освіти Німеччини різних форм власності та підпорядкування; 3) статистичні відомості й інформаційні матеріали закладів дошкільної освіти Німеччини, інформаційних ресурсів і баз даних Інтернету; 4) нормативно-правові документи органів державної влади Німеччини в сфері дошкільної освіти; 5) документи, які заклали концептуальні та нормативні основи інтеграції в межах європейського простору дошкільної освіти.

Джерельну базу дослідження становить також література фондів Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського, Берлінської центральної бібліотеки (Berliner Zentralbibliothek), публікації в різних німецьких педагогічних журналах і збірниках минулих століть й сучасності («Frühe Kindheit»; «Gruppe und Spiel»; «Kindergarten heute»; «Klein und Gross»; «Zeitschrift für Wissenschaft»; «Zeitschrift für Pädagogik», «Entdeckungskiste», «Kinder, Kinder – sicher/gesund», «Ästhetik, Kunst und Kultur» та ін.). Крім наукової літератури, автор спирається на практичний досвід, нагромаджений німецькими педагогами в досліджуваній галузі й відображений у сучасній педагогічній літературі, мережі Інтернет. Особливо корисним у процесі наукового дослідження став практичний досвід автора, набутий протягом 2002–2003 рр., під час роботи з дітьми дошкільного віку в Німеччині.

Хронологічні межі дослідження охоплюють 1990–2019 рр. Нижня межа зумовлена об'єднанням ФРН і НДР (період другої половини ХХ століття) в єдину державу, розвитком основних реформаційних процесів у розбудові системи освіти, де дошкілля стало важливою і необхідною ланкою. Саме у цей період з'явилися законодавчі акти, які регламентують зміст дошкільної освіти, напрями її розвитку, серед яких емоційно-естетичний відіграє особливу роль. Верхня межа – сучасний етап розвитку німецької дошкільної педагогіки (початок ХХІ століття), який вимагає переосмислення теоретичних підходів до питання емоційно-естетичного розвитку особистості і розробки нового педагогічного інструментарію задля реалізації його завдань.

Наукова новизна й теоретична значущість дослідження:

- *уперше цілісно проаналізовано* зміст та сутність емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника в системі німецького дошкільця;
- *систематизовано й узагальнено* особливості функціонування дошкільних закладів у Німеччині та визначено місце емоційно-естетичного складника в їхньому змісті освіти;
- *досліджено* сутність, зміст та завдання емоційно-естетичного розвитку дитини у системі німецької дошкільної педагогіки;
- *уточнено* сучасні підходи до організації дошкільного виховання та емоційно-естетичного розвитку дитини у Німеччині;
- *проаналізовано* прикладні аспекти щодо реалізації завдань емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника;
- *обґрунтовано* специфіку педагогічного інструментарію для реалізації завдань емоційно-естетичного розвитку дитини;
- *з'ясовано* особливості організації освітнього простору закладів дошкільної освіти Німеччини;
- *визначено* можливості творчого застосування досвіду дошкільних закладів Німеччини щодо емоційно-естетичного розвитку дитини в українській системі дошкільного виховання.

Практичне значення дослідження. У дисертації аргументовано можливість застосування в закладах дошкільної освіти України ідей дошкільної педагогіки Німеччини у царині емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника. Теоретичні положення дослідження, фактичний матеріал і пропозиції, які викладені у наукових працях автора, можуть бути використані у процесі викладання навчальних дисциплін для підготовки фахівців спеціальності «Дошкільна освіта»; під час написання курсових, дипломних і магістерських робіт; при підготовці навчальних підручників та посібників, а також у практичній роботі вихователів, гувернерів, організаторів виховної роботи, соціальних педагогів у різних типах закладів дошкільної освіти.

Основні результати дослідження **впроваджено** в освітній процес кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідка № 505 від 15.04.2019 р.); кафедри педагогіки та інклюзивної освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського (довідка № 01-12/27.3/565 від 26.04.2019 р.); Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (довідка № 01-13/333 від 22.05.2019 р.); КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» (довідка № 01-23/284 від 17.04.2019 р.); Сімейного центру гармонійного розвитку «Пазлик» (акт від 13.04.2019 р.); Новокалінінського опорного закладу загальної середньої освіти Самбірського району Львівської області (акт № 06-11/221 від 18.04.2019 р.); кафедри дошкільної педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка (довідка № 8 від 25 квітня 2019 р.).

Особистий внесок здобувача у статті, опублікованій у співавторстві (Воробель М. М., Пантюк Т. І. Емоційно-естетичний розвиток дитини-дошкільника у системі «Реджо-педагогіки». *Молодь і ринок*, 2017. № 4 (147). С. 32–36) автору належить обґрунтування специфіки емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника.

Апробація матеріалів дисертації. Основні положення, результати та висновки дисертації обговорювалися на міжкафедральному науковому семінарі з педагогічних спеціальностей Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка і були представлені на наукових конференціях різних рівнів, зокрема: *міжнародних*: «Teoretyczne i praktyczne innowacje naukowe» (Kraków, 29.01. – 31.01.2013 р.); «Trendy współczesnej nauki» (Gdańsk, 29.08. – 31.08.2013 р.); *всеукраїнських*: «Психологічні проблеми сучасності» (Львів, 29.03. – 31.03.2012 р.); «Сучасна освіта і наука в Україні: традиції та інновації» (Запоріжжя, 21.05. – 22.05.2012 р.); «Дитинство в соціально-педагогічному дискурсі» (Дрогобич, 15.04. – 16.04.2015 р.); *регіональних*: «Розвиток особистості в системі неперервної

освіти» (Дрогобич, 12.05. – 13.05.2015 р.); «Виховання у контексті цивілізаційних процесів : вітчизняний і зарубіжний досвід» (Дрогобич, 30.03.– 31.03.2016 р.).

Матеріали дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти і кафедри практики німецької мови Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, а також на міжкафедральному науковому семінарі з педагогічних спеціальностей у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка.

Публікації. Зміст дисертації відображено в 12 публікаціях: 11 – одноосібних. З них: 7 – у наукових фахових виданнях, 2 – у зарубіжних виданнях, 3 – у збірниках матеріалів наукових конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, 21 додатку. Загальний обсяг дисертації становить 261 сторінку, основний зміст викладено на 169 сторінках. Список використаних джерел містить 321 позицію, з них 179 – німецькою мовою.

РОЗДІЛ 1

ЕМОЦІЙНО-ЕСТЕТИЧНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ У СИСТЕМІ НІМЕЦЬКОГО ДОШКІЛЛЯ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

У розділі з'ясовано ступінь дослідженості проблеми та охарактеризовано його базові поняття; обґрунтовано сутність, зміст та завдання емоційно-естетичного розвитку дитини у системі німецької дошкільної педагогіки; проаналізовано сучасні підходи до організації дошкільного виховання та емоційно-естетичного розвитку дитини у Німеччині.

1.1 Ступінь дослідженості проблеми та характеристика його базових понять

Для вичерпного з'ясування дослідженості питань, пов'язаних із проблематикою дисертаційної роботи, вважаємо доцільним усі опрацьовані нами наукові джерела умовно поділити на три групи.

До *першої* увійшли роботи вітчизняних і зарубіжних вчених (філософів, психологів, педагогів), присвячені *естетичному вихованню* загалом та його реалізації серед *дітей дошкільного віку* зокрема.

Другу групу становлять публікації, в яких розглядаються сутнісні характеристики *емоційного розвитку дитини дошкільного віку*.

У *третьій* нами згруповано дослідження організаційно-педагогічних аспектів функціонування *системи сучасної німецької дошкільної освіти*.

Різноманітні питання *естетичного виховання* відображені в численних наукових працях філософів, педагогів, психологів, мистецтвознавців. Методологічні засади естетичного виховання стали об'єктом досліджень

А. Бурова [11], І. Зязюна [55], А. Зіся, М. Кагана, М. Киященко, Л. Когана, Л. Левчук, В. Скатерщикова [114], Л. Столовича та ін.

Зокрема, у публікаціях А. Бурова і Б. Лихачова [84] визначено предмет, зміст і завдання естетичного виховання; проаналізовано його вікові особливості; окреслено вплив живопису, дитячої літератури, музики, театру й кіно на формування особистості. Серед критеріїв естетичного виховання науковцями виокремлено широту естетичної потреби, здатність особистості ставитися до дійсності як до естетичного об'єкта.

Науково-педагогічні аспекти формування художньо-естетичних зацікавлень дітей та молоді визначили коло наукових інтересів І. Зязюна. Він опрацював і деталізував основні категорії естетичного виховання, зокрема формування інтересів особистості [55].

Значний внесок у розвиток теорії і практики естетичного виховання школярів, формування у них естетичного світогляду, естетичних суджень, задоволення естетичних і культурних запитів, а також внутрішньої потреби у творчій самореалізації та духовно-естетичному самовдосконаленні зробив В. Сухомлинський, який найважливішим завданням естетичного виховання називав – розуміти і бачити красу [119, с. 369]. Завдання школи і батьків – навчити кожну дитину бути щасливою. Щастя, на думку педагога, – поняття багатогранне. Людина має здобути його, розкриваючи свої здібності, творчо займаючись улюбленою працею, насолоджуючись красою навколишнього світу, створюючи її для інших.

Важливими чинниками естетичного виховання педагог уважав сприймання, відчуття, осмислення краси, споглядання і слухання, переживання побаченого й почутого, подив, зачудування та насолоду. Слід розвивати у дитини почуття прекрасного – наголошував В. Сухомлинський, – формувати вміння й навички творити красу. Власне ці здібності й сприятимуть душевному здоров'ю, вчитимуть доброти, ушляхетнюватимуть почуття й переживання особистості [119, с. 374].

Теоретичні і практичні аспекти естетичного виховання засобами різноманітних видів мистецтв висвітлено в науковому доробку Г. Шевченко [134; 135]. Авторка розробила й апробувала в експериментальних умовах теоретичну модель впливу мистецтва на естетичний розвиток школярів, визначила критерії його ефективності для підлітків засобами мистецтва, а також виявила оптимальні умови й можливості формування у них естетичного ставлення до дійсності.

Як стверджує О. Мелік-Пашаєв: «Метою естетичного виховання школярів має бути їх залучення до мистецтва, розвиток у них естетичних почуттів, художніх здібностей, здатності естетично сприймати життя, спонукання до творчості» [88, с. 21].

Надзвичайно цікавою для нашого дослідження вважаємо наукову розвідку О. Дем'янчука про розвиток музично-естетичних інтересів учнів. У ній зосереджено увагу на ролі і значенні педагогів у процесі естетичного виховання. Формувати й розвивати почуття прекрасного дослідник радить на уроках музики, живопису, у позакласній роботі [41].

Роль природи у формуванні естетичних смаків, педагогічні засади становлення художнього світогляду в молодших школярів аналізує С. Жупанин [51].

У докторській дисертації Б. Бриліна «Педагогічні основи музично-творчого розвитку учнів старших класів у сучасних формах дозвілля» [10] увиразнено вплив різних музичних напрямів на особистість старшокласника. Молодіжна музика розглядається як феномен, що домінує у становленні характеру юнаків і дівчат. Аналогічно і сприймання підлітками музичного мистецтва відбувається відповідно до бажань та потреб цього віку.

Автори посібника «Теорія і методика естетичного виховання школярів» Д. Джола і А. Щербо виокремлюють принципи естетичного виховання (методологічні, організаційні й методичні) у загальноосвітній школі. Науковці розрізняють серед них загальні (історизму, гуманізму, використання загальнолюдського потенціалу засобів мистецтва) та

специфічні, наголошуючи, що «...на ранніх етапах естетичного розвитку дітей важливо, щоб серед порівнюваних предметів була одна так звана «гостра модель» – предмет, у якому спостережувана якість виражена найбільш чітко» [43, с. 143].

На початку ХХІ століття відбулися суттєві зміни у вітчизняній освіті (естетичне виховання почало розглядатися у контексті національного, з'явилося більше можливостей для вияву творчості усупереч стандартним, традиційно визначеним планам і програмам тощо). Усе це сприяло актуалізації проблеми естетичного виховання – і в теоретичному, і у практичному сенсі. Фахівці, зацікавлені проблемами формування відчуття прекрасного, наголошують, що естетичне виховання у сукупності методів та форм триває протягом усього життя людини, передбачаючи досягнення нею естетичної культури людства та оволодіння нею з боку окремої особистості у кожний конкретний період її життєдіяльності [80, с. 61].

Сучасні науковці проявляють неабиякий інтерес до естетичного виховання дітей та молоді. Особливу цінність для нашої роботи мають дослідження В. Кеменя [66], Т. Кириленко [67], В. Скотного [116], Н. Скотної [115] та М. Савчина [111], в яких розкрито теоретичні та філософські аспекти виховання, психологічні особливості ефективності виховних технологій. Дитиноцентризм і системно-ціннісний підхід до змісту виховання відображено у публікаціях О. Вишневського [20; 21] та О. Квас [63; 64].

Проблемі *естетичного виховання*, удосконалення його змісту, а також пошуку педагогічних технологій, спрямованих на формування художньо-естетичної компетентності *дітей дошкільного віку*, присвячено наукові розвідки А. Богуш, І. Большакової, І. Казмерчук [59], Ю. Клокової, С. Костюк [71], Н. Лисенко [83], С. Матвієнко [87], Т. Пагути, М. Федорової [59], А. Шевчук [136] та ін.

Зокрема, дослідниці І. Казмерчук та М. Федорова виокремлюють такі завдання естетичного виховання дітей дошкільного віку: систематично

розвивати сприймання прекрасного, естетичні почуття й уявлення дітей; залучати малят до діяльності у сфері мистецтв, виховуючи в них потребу і звичку посилено вносити елементи прекрасного в побут, природу і суспільні відносини; формувати основи естетичного смаку і здатність самостійно оцінювати твори мистецтва та явища життя; розвивати їх художньо-творчі здібності [59, с. 107–110].

Як стверджує С. Матвієнко: «У дошкільному віці естетичне сприймання має специфічний характер, обумовлений віковими особливостями, і вирізняється емоційною безпосередністю, підвищеним інтересом до довкілля, живим відгуком при зустрічі з прекрасним та дивовижним, а також намаганням надати йому естетичну оцінку» [87, с. 72].

Естетичне виховання, на думку І. Савіцької, передбачає формування у дітей естетичного ставлення до мистецтва, розвиток у них художніх потреб і здатності до творчості. Дослідниця наголошує, що творча художньо-естетична діяльність – це насамперед відмова від стереотипів сприйняття та відображення, постійний пошук тем, ідей, аспектів і засобів їх реалізації у мистецтві. Загалом мету творчості вона визначає як прагнення до реалізації потреби самовираження й естетичного освоєння світу. У сфері естетичної діяльності творчість стає засобом досягнення поставленої мети [110]. Зі свого боку, А. Шевчук підкреслює, що у мистецькій або художній активності, спрямованій на творчу взаємодію з навколишнім середовищем та іншими людьми, проявляються елементи особистісної естетичної культури дитини [136, с. 15].

Теоретичні і практичні засади діяльності дошкільних закладів розробила М. Свентицька, визначивши основні умови успішної роботи, обґрунтувавши систему ігор і занять для дітей. Схильність до краси в усіх її формах потрібно, на її думку, розвивати з раннього дитинства, живлячи естетичне почуття красою навколишнього світу. Тому дорослі повинні намагатися зробити гарним усе, що оточує дитину, дбаючи про прикрашання квітами й гілками, розвішуючи роботи й малюнки, і показувати красу там, де

це можливо: у природі, речах, іграшках; у поєднанні кольорів, рухів, форм; красу вчинку тощо. Від дітей слід вимагати тільки правильного і гарного виконання робіт: «У цьому плані можна зробити дуже багато, якщо на допомогу приходить сім'я», – вважає М. Свентицька [133, с. 262–402].

Відомий теоретик і практик українського дошкілля – С. Русова – розглядала естетичне виховання в єдності з моральним і доводила, що вони мають спільну основу: розвиток вищих почуттів. «Душа дитини у два роки і до семи найбільш чула й вразлива і в цей час найкраще плекати її і пильнувати, щоб і серце й воля, і розум, а також тіло розвивалися цілком нормально. За цей період дитина пізнає більше, ніж може узнати за пізніші роки, – вона навчається координувати своє рухи й володіти ними, а також опановувати свої емоції» [109, с. 20].

Для естетичного розвитку дошкільника С. Русова радить проводити бесіди, використовувати прислів'я, загадки, які б діти самостійно пояснювали, з бажанням вивчали; зазначає, що вірші особливо приваблюють дітей, викликають у них відчуття прекрасного, підсилюють емоційність сприймання навколишнього: «Легкий вірш з красою змісту захоплює дітей і зміцнює вже раз пережите враження» [109, с. 15–26].

Нові проблеми естетичного виховання, спричинені інформатизацією комунікативної сфери, переорієнтацією на масову культуру таких потужних носіїв естетичної інформації, як електронні засоби масової інформації, Інтернет, поширенням мистецтва та ін., постали перед психолого-педагогічною наукою наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття. Усе це значною мірою породжує конфлікт естетичних установок, поглядів, смаків, деформуюче впливає на естетичний світ підростаючого покоління [102, с. 276–285].

Суттєво розширили діапазон теорії і практики естетичного виховання дітей дошкільного віку дослідження психологів. Так, Л. Виготський відзначав, що у дошкільному віці розвивається здатність іти від думки до дії, а це відкриває простір для творчої діяльності: «Одне з найважливіших питань

дитячої психології і педагогіки – це питання про розвиток творчості і про значення творчої роботи для загального розвитку і змужніння дитини. Вже у ранньому віці ми спостерігаємо творчі процеси, які найкраще виражаються в іграх. Уміння з елементів створювати ціле, комбінувати старе у нові поєднання і становить основу творчості» [18, с. 34].

Німецькі педагоги Ф. Фребель (Fr. Fröbel) [128], М. Монтессорі (M. Montessori) [252] Р. Штайнер (R. Steiner) [302], а особливо Л. Малагуцці (L. Malaguzzi) [245] вважали естетичне виховання вихованням почуттів, на яких базується свідомість, а отже, інтелект і все, що вирізняє людину. І лише тоді, коли ті почуття перебувають у звичайній гармонії з навколишнім світом, формується особистість в усій її повноті. Саме завдяки названим педагогам були розроблені відповідні ігрові матеріали, покликані підтримувати ці чуттєві сприйняття. В актуальній дискусії щодо виховання, власне, креативний розвиток досить мало використовується у своєму значенні для розвитку процесів навчання і виховання дітей.

Розвиток природних здібностей дитини, у якої є зачатки духовних спрямувань, почуттів, прагнень, було, на думку Ф. Фребеля (Fr. Fröbel), метою виховання. Отже, виховання – це, безумовно, прагнення до досконалості.

Уважаючи надзвичайно важливим етапом розвитку ранній та дошкільний вік, Ф. Фребель обґрунтував необхідність взаємодії сімейного та дошкільного виховання і роль дитячого садка як продовжувача лінії виховання дитини в сім'ї, що має оберігати, творити особистість. За його переконаннями, дитячий садок дає дитині те, чого сім'я дати не може, – спільне з однолітками життя. Ідеї німецького педагога-мислителя, його основні думки щодо виховання дітей є актуальними і сьогодні. Вони постійно видозмінюються, удосконалюються. Історична ж значущість педагогічної діяльності Ф. Фребеля залишається незаперечною. Його ідеї, безумовно, слугують відправним пунктом для сучасної педагогічної теорії та практики [128, с. 421–468].

Відомий педагог-гуманіст Й. Песталоцці (J. Pestalozzi) розглядав дошкільне виховання як важливий механізм «зробити людину людиною». Час народження дитини він називав часом початку її навчання. Педагог-гуманіст розробив теорію та методику елементарного навчання з тим, щоб уможливити правильний розвиток фізичних, розумових і моральних здібностей кожної дитини.

Так, Й. Песталоцці застерігав від будь-яких спроб «стригти всіх дітей під один гребінець». Згодом принцип природовідповідності дістав всебічне обґрунтування у працях великих філософів і педагогів XVII–XVIII століть Я. А. Коменського, Д. Локка, Ж.-Ж. Руссо [3, с. 8; 261, с. 65–212].

Виходячи з ідеалістичної теорії інтересів і потреб, Ж.-О. Декролі (J.-O. Dekroli) розробив програму розвитку дітей, побудовану на комплексах, так званих центрах інтересів; сформував систему самонавчання, педагогічну технологію, в основу якої поклав принцип дитячого антропоцентризму, систему дидактичних ігор, спрямованих на сенсорне виховання у дошкільному віці. Система Ж.-О. Декролі вплинула на побудову педагогічного процесу в школах та дошкільних закладах різних країн, адже він проголосив дитину центром своєї системи навчання і виховання: «Я маю на меті створити зв'язок між всіма науками, примусити їх зійтися в одному центрі. Цей центр – дитина, до якого все сходиться, від якого все розходиться» [3, с. 11–12].

Методика М. Монтессорі (M. Montessori) є педагогічною інновацією, що має на меті реалізацію особистісно орієнтованого підходу до навчання і виховання дітей. В її основі лежить ідея про те, що кожна дитина з її можливостями, потребами, системою стосунків проходить індивідуальний шлях розвитку і особистим досягненням є її незалежність.

Суть методики М. Монтессорі полягає у тому, щоб зумовити самовиховання, самонавчання та саморозвиток дитини; завдання ж дорослого – допомогти їй у реалізації своєї індивідуальності. Дитині потрібно дати якомога більше речей понюхати, помацати, спробувати на смак, тобто все

відчути. Їй необхідно навчитися контактувати з предметами особисто. Сьогодні методика М. Монтесорі все активніше використовується у сфері дошкільної освіти. Вона – відображена і в реформах, що відбуваються в освітній галузі. Впровадження педагогічних ідей відомого педагога у діяльність дошкільних навчальних закладів дасть змогу оптимізувати освітній процес, створити необхідні умови для всебічного та гармонійного розвитку дітей з раннього віку, коли, за її словами, найбільш інтенсивно протікає інтелектуальне зростання особистості [106; 3, с. 12–15].

Естетичні процеси в ранньому віці відіграють важливу роль, тому увага німецьких педагогів, зокрема Г. Шефера (G. Schäfer), спрямовується на такі процеси, як естетичне мислення й естетичне виховання [283, с. 21–31].

Зважаючи на це, важливими, на думку Д. Браун (D. Braun), є визначення таких понять, як «естетика» та «естетичне мислення» [163, с. 76]. Переважальну роль відіграють передумови для формування естетичного досвіду з акцентом на естетичні навчально-виховні процеси у ранньому дитинстві. Отже, естетика й естетичне виховання стають центральними аспектами дошкільного виховання в Німеччині.

Характеризуючи поняття «естетичного виховання» людини, Ф. Шиллер (Fr. Schiller) виокремлює дві ознаки: естетичне виховання як досвід особистого щастя, яке відбувається з людиною в естетичній грі, та естетичне виховання як суспільно-змінний момент, який проходить через її сенсibiлізацію та збагачення характеру [286, с. 4].

Естетичне виховання – поняття дуже широке. Воно включає виховання естетичного ставлення до природи, праці, громадського життя, побуту, мистецтва. Але пізнання мистецтва таке багатогранне і своєрідне, що виділяється із загальної системи естетичного виховання як окрема його частка. За словами А. Дінстбір (A. Dienstbier): «Виховання дітей засобами мистецтва і становить предмет художнього виховання. А, зі свого боку, естетичне виховання є частиною всебічного виховання дітей» [179, с. 45].

Отже, українські та зарубіжні дослідники доводять, що естетичне виховання – це важливий чинник гармонійного становлення дитини у дошкільному віці. Ще у ранньому дитинстві розвивається образне творче мислення, чуття слова, уява, фантазія, формується художній смак, діти вчаться бачити та відчувати красу і гармонію, естетично її оцінювати, поглиблюється і творче ставлення до життя загалом.

Таким чином, естетичне виховання є важливим напрямом виховного процесу, а естетика – фундаментальною для виховання дитини-дошкільника. Саме з раннього дитинства потрібно розвивати у дітей схильність до краси у всіх її проявах, зробити гарним усе, що її оточує, аби вони взяли зі собою у доросле життя не тільки вміння розуміти прекрасне і милуватися ним, а й стали самі творцями краси, щоб їхні почуття перебували у повній гармонії з навколишнім світом.

До *другої групи* публікацій ми віднесли ті, в яких розглядаються сутнісні характеристики *емоційного розвитку дитини дошкільного віку*. Зазначимо, що в науковій літературі широко представлені дослідження емоційної сфери особистості. Провідні психологи (Л. Божович [9], Л. Виготський [17], О. Кононко [70], Г. Костюк [71], В. Котирло, А. Кошелева, Л. Стрілкова, Т. Хризманта та ін.) суголосні в тому, що першими сходами до внутрішнього світу дитини є позитивні емоційні переживання, які за умови цілеспрямованого виховного процесу перетворюються на почуття, вищий продукт культурно-емоційного розвитку дитини.

Роль і значення емоцій у дитячій психіці увиразнив французький психолог А. Валлон: «Саме емоції... утворюють перші зв'язки дитини з її соціальним середовищем і стають основою для формування намірів та розумової здатності... Сенсація переживається до її аналізу завдяки викликаним нею діям та установкам. Ця практична інтуїція у психічному розвитку задовго передують здатності розрізнення та порівняння. Вона є першою формою розуміння» [14, с. 120–123].

Пояснення природи емоцій з посиланням на фізіологічні процеси вперше здійснили У. Джемс та І. Ланге [103, с. 95], розкривши пряму залежність процесу розвитку емоцій від розвитку інших органів. Виникнення емоцій вчені визначають як наслідок зміни внутрішніх органів та скелетної мускулатури, що викликане відповідними стимулами [42]. Периферична теорія У. Джемса та І. Ланге стала своєрідним зразком для великої кількості альтернативних теорій, що відрізняються лише тим, який саме фізіологічний процес розглядається головною детермінантою виникнення емоцій.

Емоції є формою відображення дійсності, своєрідність якого полягає у тому, що вони відображають значення об'єктів для життя людини у формі переживання (приємне – неприємне, задоволення – незадоволення). Враховуючи значення об'єктів, людина регулює свою діяльність за допомогою волі: уникає шкідливого та засвоює корисне. Тому часто емоційно-вольові процеси розглядають у єдності, називаючи їх афективною сферою особистості. Афект, на думку Л. Виготського, бере участь «у процесі психічного розвитку від самого початку до самого кінця у якості найважливішого моменту» [17, с. 27].

Стосовно психіки дитини подібні думки висловлені Л. Божович. Вона надає виняткового значення проблемі емоційних переживань у загальному психічному розвитку дитини, підкреслюючи при цьому важливість розуміння афективного ставлення дитини до соціального середовища: «Ми розглядаємо афективні стани як тривалі, глибокі емоційні переживання, безпосередньо пов'язані з активно діючими потребами та прагненнями, що мають для суб'єкта життєво важливе значення» [9, с. 153].

На необхідність розгортання фундаментальних наукових досліджень у сфері емоцій дитини, і особливо у зв'язку з розповсюдженням суспільного дошкільного виховання, вказував О. Запорожець, при цьому вважаючи, що психологічна наука без вчення про емоції нічого не варта [53, с. 243–267].

У працях Л. Виготського, О. Запорожця, В. Зінченка, Л. Божович доведено, що емоції є не тільки однією із найважливіших психічних функцій,

а й виступають ядром у цілісному розвитку особистості дошкільника. Як бачимо, провідні вітчизняні психологи розглядають емоції найбільш яскравим феноменом, що проявляється у поведінці дитини. Розкриваючи специфіку емоцій як важливих психічних процесів, вчені визначають їх фундаментальну роль у формуванні особистості та загальному психічному розвитку дитини.

Ще один французький дослідник – Ж. Піаже, здійснивши ґрунтовне дослідження емоційно-почуттєвого розвитку дітей, дійшов висновку, що когнітивна та емоційна регуляція дій розвиваються у них одночасно. Вчений неодноразово підкреслював важливу роль почуттєвої сфери: «Власне почуття постачають діям необхідну енергію, у той час як знання унормовують поведінку» [100, с. 63].

Достатньо уваги розвитку емоційної культури особистості приділив у своїх наукових пошуках Л. Виготський. Він справедливо наголошував, що емоційна культура не виникає сама собою. Вона стає своєрідним підсумком «емоційної вихованості», яку формує особистість на різних вікових етапах, входячи в умови відповідно організованого навчання та виховання. Від вузького емоційного діапазону (приємне – неприємне) емоційна сфера особистості еволюціонує до широкого діапазону розпізнання, вираження та розуміння різних переживань, які регулюють будь-яку її діяльність. Найвищим проявом емоційної культури стає здатність особистості регулювати власні емоції та почуття за допомогою свідомого вибору ментальної та фізичної дії [19, с. 426–434].

На думку П. Якобсона, який відстежував виховання почуттів у дітей, в пізнавальному процесі необхідно спиратися на їх емоційну сферу. Переживання крізь призму почуттів формують ставлення дитини до того чи того об'єкта. За П. Якобсоном, моральні почуття передбачають такі стадії розвитку: 1) емоційний відгук; 2) сприйнятливість до почуттів інших людей; 3) співчуття; 4) переживання почуттів з іншими особами [142, с. 191].

Говорячи про дослідження почуттів вітчизняними психологами, слід зазначити, що більшість авторів – А. Ковальов, А. Петровський, С. Рубінштейн, П. Якобсон – вважають їх вищими, складними, соціальними емоціями.

Вищі соціальні емоції або почуття – це продукт суспільного впливу. Вони виникають лише при наявності певного рівня інтелекту і відображають ставлення предметів та явищ до вищих потреб і мотивів діяльності, як особистості.

Почуття умовно ділять на етичні (моральні, аморальні), які формуються в процесі виховання; інтелектуальні (пізнавальні), які можна трактувати як двигун процесу людського суспільства; естетичні, в основі яких лежить здатність до сприйняття гармонії і краси.

Інші вчені (Р. Немов, С. Рубінштейн, О. Тихомиров, Г. Фортунатов) вважають, що почуття відрізняються від емоцій амбівалентністю, силою, глибиною, динамічністю. С. Рубінштейн запропонував визначення емоції через вказування функції, яка ними виконується, а саме – через функцію суб'єктивної представленості потреб. Звідси, емоція – це особлива форма існування та розвитку потреб [107]. Г. Фортунатов називає емоціями лише конкретні форми переживання почуттів [127, с. 21–35]. За Р. Немовим, емоції – це «елементарні переживання, які виникають у людини під впливом загального стану організму і ходу процесу задоволення актуальних потреб» [93, с. 573].

Інший підхід до емоцій і почуттів закладений у працях О. Леонтьєва, який ділить їх на афекти. Почуття, на думку вченого, є підкласом емоційних процесів. Основна їхня особливість – у предметності [81].

Як стверджує В. Сікорський, «..почуття та афекти виявляються у дітей значно раніше, ніж інші види психічних функцій (наприклад, воля, розум), і у відомому пору складають найвизначніший бік їх душевного життя» [112, с. 48].

Низка авторів (Г. Батурина, Г. Шингаров та ін.) переконані, що підставою для розмежування емоцій і почуттів як якісно різних психічних

явищ емоційної сфери є, по-перше, потреби, якими вони зумовлені, по-друге, функції, які вони виконують, по-третє, фізіологічні механізми, якими вони обумовлені [39].

З огляду на спрямованість нашого дослідження, особливий інтерес для нас становлять праці, які висвітлюють *особливості емоційно-чуттєвої сфери дошкільника та психологічні механізми впливу на його розвиток*, тому зупинимось на їх аналізі дещо детальніше.

Так, переживання у дошкільників досить часто постають єдиним фактором, що спонукає або гальмує їхню активність. Як зазначає В. Асеев, одна з функцій емоцій полягає у тому, що вони визначають важливість об'єкта, суб'єкта чи явищ навколишнього середовища, вказують на їх модальність, позитивність чи негативність. Діти молодшого дошкільного віку здатні швидко давати оцінку-штамп «добрий – поганий». Досить лише несприятливої ситуації, як вони одразу ж висловлюють незадовільну оцінку: «Ти поганий!». Причиною є недостатній досвід переживань. Звідси необхідно «...формувати у дітей досвід переживань і відчуттів та разом з тим обережність у вживанні в мові оцінок, які швидко перетворюються у мовні штампи» [111, с. 24].

Інтенсивний розвиток емоцій під впливом соціальних умов життя та виховання у своїх працях відображають Л. Виготський [17], Д. Ельконін [139], О. Запорожець [52], О. Іванашко, О. Кононко [70], В. Котирло, Л. Лісіна, Я. Неверович, Ю. Приходько та ін. Розглядаючи проблему соціально емоційного розвитку дошкільника, О. Кононко інтерпретує емоцію як таку, що «...відбиває певне переживання дошкільника, а почуття – стійке емоційне ставлення до навколишнього середовища і самого себе». Оперуючи поняттям «переживання», О. Кононко має на увазі самостійну діяльність дошкільника, під час якої співвідносяться його внутрішній світ і навколишня дійсність [70, с. 36]. Учені доводять, що у процесі засвоєння дитиною соціальних цінностей, соціальних вимог, норм та ідеалів, емоції набувають багатшого змісту і складніших форм прояву. А

соціальна зумовленість робить невіддільним розвиток емоцій дитини від розвитку її почуттів, що формуються як система ставлень особистості, тому емоції є лише їх ситуативним зовнішнім проявом.

Значення емоцій полягає у тому, що вони насамперед внутрішньо мотивують дитину до діяльності. Це певна система афективної селекції «корисних» із боку генетичної програми розвитку стимулюючих ситуацій і форм поведінки на певному віковому етапі. За допомогою почуттів дитина виявляє своє ставлення до того, що їй подобається чи не подобається, що хвилює, радує. Роль почуттів підкреслював у своїх творах К. Ушинський: «Ніщо – ні слова, ні думки, ні навіть вчинки наші – не виражають так достовірно наш характер та наше ставлення до світу, як наші почуття; у них відбивається суть не окремої думки, не окремого рішення, а всього змісту душі нашої та її будови» [126, с. 117–118].

У дошкільному віці емоції дитини вже опосередковуються її ставленням до тих чи тих явищ. Унаслідок цього вони стають більш узагальненими, усвідомленими, керованими. Емоції у функції передбачення включаються до внутрішніх механізмів забезпечення супідрядності мотивів як їх важливий компонент. Відбувається інтенсивний розвиток вищих почуттів у процесі виконання різних видів діяльності малюка – трудової, продуктивної, ігрової. Особливістю вищих почуттів є їхній тісний взаємозв'язок.

Займаючись дослідженням довільних дій дитини, О. Запорожець виявив значення орієнтовної діяльності в регулюванні поведінки. Його уявлення про дію лягло в основу розробленого (спільно з А. Леонтьєвим) методу відновлення рухових функцій після поранення. В останні роки життя розробляв теорію емоцій як особливої ланки смислової регуляції діяльності [52].

На думку Л. Виготського, емоційні реакції повинні складати основу виховного процесу. «Тільки ті знання, що пройшли через почуття учня, можуть прищеплюватися. Момент схвилювання, небайдужості повинен

служити початковим пунктом кожної роботи», – ці слова вказують на важливість емоцій навіть у здавалося б раціональній сфері. «Емоція володіє, таким чином, ніби здатністю добирати враження, думки й образи, які співзвучні настрою, що володіє нами в дану хвилину» [17, с. 90–318]. Справді, емоційний фон визначає якість і функціональність обробки інформації. Він же спонукає до зовні виражених дій, не кажучи вже про внутрішні трансформації. І якщо дорослий має можливості усвідомити і за власним вибором великою мірою моделювати свої стани, емоційно їх забарвлюючи, то дитина тут обмежена віковими властивостями психіки та браком широкого досвіду. Професійний і духовний обов'язок педагога – створювати сприятливий емоційний настрій в освітньому середовищі, розвивати власну емоційну культуру та формувати відповідні якості у своїх вихованців.

В історії психологічної думки велике значення мають дослідження у розробці питань емоційної сфери дітей. У працях (Л. Божович [9], А. Валлона [14], Н. Грота, О. Запорожця [52], В. Зеньковського [54], Н. Ланге, І. Сікорського [112]) наголошується на важливості вивчення вікових особливостей емоційної сфери дітей, позаяк встановлено тісний зв'язок емоційного і психічного розвитку.

Дуже влучно В. Зеньковський порівнює раннє дитинство з «золотим часом» в емоційному житті особистості. Емоційні реакції як зовнішній вияв внутрішнього стану дитини виступають показником її благополучного чи неблагополучного входження в соціум і прийняття певної соціальної ролі [54]. Отже, розвиток соціальних емоцій у дітей є керованим процесом, який дає змогу виховувати емоції.

Авторитетна авторка Л. Божович доводить, що саме в дошкільному віці відбувається активне пізнання навколишнього світу, формування особистості дитини, самобудови світу почуттів і емоцій, пошуку власного «ліку». Науковець трактує природу психічних переживань дитини, використовуючи поняття «потреба», схиляючись до думки, що «...за

переживанням лежить світ потреб дитини – її прагнення, бажання, наміри в їх складному переплетінні між собою і в їх співвідношенні з можливостями їх задоволення» [9, с. 159].

Вітчизняні психологи дають наукове пояснення природи емоцій і почуттів, хоча сьогодні серед них немає єдиного погляду на природу, сутність емоцій і почуттів. Крім того, емоції завжди розглядалися в рамках інших процесів. І основні труднощі вивчення емоцій – у їх глибоко інтимному змісті.

Але незважаючи на це, вітчизняні психологи зробили значний внесок у теоретичне й експериментальне вивчення емоцій і почуттів, хоча ще залишається дуже багато нерозв'язаних проблем.

Особливістю молодшого дошкільного віку є те, що будь-яка ситуативна емоція виконує оцінну функцію. Пізніше такі емоційні оцінки диференціюють у свідомості дитини предмети на приємні та неприємні, формуючи вибіркове ставлення до них. Отже, зазначені оцінки сприяють упорядкуванню впливу зовнішнього світу. Зазвичай діти схильні до одномірних узагальнень (добрий – поганий), оскільки здатні швидше усвідомити, «який я», ніж «хто я». Емоційні оцінки збуджують дитячу активність (або, навпаки, гальмують). Вони бувають різного ступеня інтенсивності: від емоційного забарвлення відчуттів до усвідомлених оцінок (оцінних дій). Така емоційно-оцінна поведінка легко фіксується (незалежно від предметного змісту) на ранніх етапах розвитку дитини [70, с. 22]. Дошкільний вік характеризується інтенсивним емоційним життям, тому в цей період важливо дбати про емоційний розвиток дитини. Ставлення дітей до близького їм оточення сповнене почуттями, які спонукають до пізнання, мотивованої діяльності. Дошкільники ще не здатні приховувати свої почуття і відверто реагують на ситуацію, що склалася, проявляючи щире зацікавлення, задоволення, радість тощо. У старшому дошкільному віці почуття стають більш стійкими. Якщо раніше, окрім батьків і близьких,

дитина нікого не сприймала, то тепер у неї вже є любимі друзі, улюблені місця, де можна проводити час.

Важливою умовою розвитку емоцій у дитини є те, наскільки в неї організована потенційна здатність до емпатії, тобто вміння уявити себе на місці іншого. Неабияке значення має і досвід взаємодії дитини й дорослого, позитивна емоційна валентність та емоційна привабливість з боку дорослого. Якщо з якихось причин така взаємодія порушується, дитина стає безпомічною у засвоєнні предметного змісту емоційного реагування [70, с. 27].

Дорослому передовсім слід навчити дитину пізнавати внутрішній світ, виокремлювати й розрізняти власні почуття, формуючи їх особистісне бачення. Поступово дошкільник оволодіває навичками розрізнення своїх почуттів, що спонукає його до певних дій та вчинків, а також розуміє прояви своєї поведінки в різних ситуаціях. Пізнання самого себе, власного внутрішнього світу, сповненого позитивних і негативних штампів, насичених емоцій – від слабких до яскраво виражених – уможливорює правильне сприйняття себе в реальному світі.

У *третьій групі* опрацьованих наукових першоджерел виокремлено ті публікації, в яких висвітлюються *організаційно-педагогічні аспекти функціонування системи сучасної німецької дошкільної освіти*.

Актуальні питання дошкільного виховання за рубежом вивчали Б. Вульфсон, Л. Зязюн [55], Н. Кирста, Н. Лисенко [83]; концепції вальдорфського дитячого садка представлені у працях О. Водолазької, Г. Лаврентьевої [79], А. Мальцевої, Т. Русяєвої; зокрема розвитку педагогічної освіти в Німеччині присвячені наукові студії Ю. Єгорової, І. Рудковської [108], І. Сташевської [118], З. Хало [130]; зарубіжні теорії та концепції дошкільного виховання, зокрема педагогічна робота вальдорфських дошкільних закладів Німеччини, проаналізовані у начальнометодичному посібнику Т. Пантюк [95]. Цінними для педагогічної практики є теоретичні і методичні ідеї, концепції, міркування представників німецької

педагогіки: Д. Браун (D. Braun), П. Гефнера (P. Häfner), Г. Літца (H. Litz), Ф. Шиллера (Fr. Schiller), Ф. Фребеля (Fr. Fröbel), Р. Ціммер (R. Zimmer) та інших.

Зазначимо, що українськими та зарубіжними вченими активно досліджується система німецької освіти. Зокрема, вальдорфська школа як самобутній педагогічний феномен стала предметом особливої уваги науковців ще наприкінці ХХ століття (Н. Абашкіна [1], О. Іонова [57], О. Папач, О. Передерій [99], О. Фунтікова [129] та ін.). Науковці аналізували засади вальдорфської освітньої концепції, психолого-педагогічні умови розвитку учнів початкових класів у вальдорфських школах, засоби й методи розвитку креативності дошкільнят і молодших школярів; гуманістичну систему професійно-педагогічної підготовки вчителів вальдорфських закладів, організацію дошкільних закладів за названою системою тощо. Так, О. Папач розглядає підготовку дітей дошкільного віку до навчання в школі й апробує своє дослідження на базі Центру вальдорфської педагогіки в м. Одеса [96, с. 20]. Естетичне виховання учнів у вальдорфських школах досліджено В. Новосельською [94].

Широко розповсюдженою і популярною в Німеччині та й у багатьох країнах світу є концепція Бременської школи, яку з-поміж іншого досліджували українські вчені. Так, С. Белова [7, с. 14] аналізувала проблеми гуманізації шкільного навчання у спадщині Бременської педагогічної школи на початку ХХ століття. У її дисертаційному дослідженні обґрунтовано теоретичні аспекти становлення реформаторської педагогіки наприкінці ХІХ – на початку ХХ століття; проаналізовано історико-педагогічні витoki її гуманістичного напрямку; визначено основні тенденції становлення німецької реформаторської педагогіки кінця означеного періоду.

Важливим для нашої роботи є вивчення С. Беловою сутнісних характеристик Бременської наукової школи початку ХХ століття як альтернативи традиційній педагогіці. З огляду на предмет нашого дослідження, заслуговує уваги аналіз авторкою аксіологічних пріоритетів

бременської освітньої системи, оскільки саме вони є підґрунтям німецької не лише шкільної, а й дошкільної концепції. С. Белова також акцентує на природо- та культуровідповідності як провідних принципах теорії та практики німецького дошкілля в сучасних умовах. Дослідниця увиразнює як його пріоритет особистісно орієнтовану модель освіти в педагогічній системі Бременської школи.

Крім того, С. Беловою з'ясовано можливості реалізації концепції гуманістичної освіти, специфіку організації закладів нового типу, шляхи оптимізації освітнього процесу.

На основі історико-теоретичного аналізу наукової спадщини Ф. Гансберга, Л. Гурліта та Г. Шарельмана авторка виявила її зв'язок із гуманістичними традиціями світової педагогіки, обґрунтувала методологічні засади їхньої освітньої концепції (альтернативи традиційній школі) та шляхи її реалізації в освітньому процесі як засобу оптимізації становлення особистості. Бременську школу С. Белова розглядає у рамках «педагогіки особистості», пов'язуючи її з німецькою трудовою школою, рухом за художнє виховання, практикою «нових» шкіл, технологією гуманістичного навчання й виховання. Як стверджує дослідниця, «...розроблені у практичному досвіді Бременських реформаторів концепція всебічного розвитку особистості, що здійснюється шляхом поєднання інтелектуального, емоційного, творчого в процесі інтерактивного навчання і передбачає зміну традиційної діяльності вчителя й учня, та методика образного викладання можуть бути використані сучасною вітчизняною школою» [7, с. 12]. На нашу думку, результати дослідження С. Белової можуть бути з успіхом використані під час розбудови українських дошкільних закладів. Така практика реалізується в німецькому освітньому дошкільному полі.

У центрі уваги сучасних дослідників перебувають питання підготовки педагога до професійної діяльності в німецьких освітніх та виховних закладах різних типів, зокрема дошкільних. Так, А. Турчин у своїй дисертації [124] висвітлює специфічні риси підготовки фахівців для закладів

професійної освіти упродовж історичного розвитку Німеччини, особливо в період існування НДР та ФРН (1949–1990 рр.) і становлення державної єдності країни. У контексті нашого дослідження особливо актуальними постають питання структури загальної підготовки та педагогічні технології навчання майбутніх викладачів у системі вищої освіти Німеччини. А. Турчин увиразнює зміст і форми організації практичної професійно-педагогічної підготовки німецьких освітян [124, с. 10]. Чимало аспектів підготовки вчителів професійної школи співзвучні із тими завданнями, що розв’язуються під час навчання фахівців дошкільної освіти.

Сьогодні в Україні велика увага надається модернізації системи дошкільного виховання та вивченню передового зарубіжного досвіду у розбудові національної системи дошкілля. Зарубіжні вчені дійшли висновку, що недооцінка важливості підготовки педагогів спричиняє серйозні наслідки, безпосередньо пов’язані з успіхами чи невдачами і недоліками всієї освітньої справи, а це, зі свого боку, негативно впливає на суспільний розвиток і виробництво. Тому у високорозвинених країнах професійна підготовка педагогічних кадрів постає пріоритетним напрямом вищої освіти. Показовою у цьому плані є система педагогічної освіти Німеччини, яка має багатовікові традиції та бездоганну міжнародну репутацію. Заклади освіти цієї країни традиційно активні на світовому освітньому ринку. Опрацювання наукових джерел свідчить про посилення інтересу багатьох науковців до проблем становлення й розвитку педагогічної освіти в Німеччині. Скажімо, різноманітні аспекти німецької моделі підготовки освітян досліджували І. Гуревич [40], В. Кравець [74], Т. Мойсеєнко [90], Л. Пуховська [104], С. Титович [123] та ін.

Аналіз становлення й розвитку системи підготовки педагогічних кадрів та підвищення їх кваліфікації у Німеччині здійснено в дисертаційній роботі В. Гаманюк [34]. Дидактичні засади професійної підготовки майбутніх учителів у ФРН обґрунтовано у дослідженні Н. Козак [69]. Зміст та специфіку системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників

Німеччини розглянуто в дисертації Т. Вакуленко [13]. Окремим аспектам підготовки педагогічного персоналу для закладів професійної освіти присвячено розділ дисертації Н. Абашкіної «Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець XIX–XX століття)» [1].

Розвиток дошкільної освіти у світовому та європейському освітньому просторі став об'єктом дослідження А. Василюк, К. Корсака та Н. Яковець [15]. У навчальному посібнику «Нариси з порівняльної педагогіки» зазначені автори аналізують історію розвитку дошкільної освіти в різних країнах світу; обґрунтовують її основні завдання, а також визначають пріоритетні види й напрями діяльності дошкільних закладів. Чимало уваги перелічені дослідники присвячують різним етапам розвитку німецького дошкілля та його подальшим перспективам [15].

Нами в дисертаційному дослідженні зроблено спробу проаналізувати основні тенденції розвитку дошкільної освіти Німеччини, які сьогодні формують нове соціальне замовлення в рамках дошкільної педагогіки. Про це йтиметься в наступних розділах нашої роботи.

Безпосередньо проблемі дошкільного виховання в Німеччині присвячене дисертаційне дослідження І. Сташевської «Музичне виховання дітей дошкільного віку в Німеччині (друга половина XX століття)» [118]. Авторка аналізує специфіку й особливості організації музично-виховної системи у німецьких дошкільних закладах; простежує еволюцію наукових уявлень про педагогічні основи дошкільного музичного виховання; обґрунтовує його провідні ідеї; вказує на прогностичні можливості використання німецького досвіду дошкільної музичної педагогіки у вітчизняній освітній практиці [118, с. 5].

Крім того, дослідниця виокремила основні складники термінологічного апарату дошкільної музичної педагогіки Німеччини; основні нормативні документи і науково-методичну літературу із досліджуваної проблеми. Авторка доводить, що існує тісний зв'язок між усіма напрямками виховання, які детермінують розвиток один одного: «Музичне виховання визначається в

сучасній Німеччині ефективним засобом емоційного, інтелектуального й духовного розвитку дитини, формування її інтелігентності, комунікативних навичок, пробудження природних задатків, а також засобом самовираження, самореалізації та індивідуальної ідентифікації» [118, с. 17]. На нашу думку, подібні дослідження дають змогу розглядати процес становлення дитини-дошкільника цілісно і згідно з цим формулювати мету й завдання кожного окремого напрямку виховання, які загалом створюють його гармонійну, культуровідповідну і дитиноцентричну модель.

Особливості функціонування системи дошкільної освіти в Німеччині, функції дошкільних закладів та значення їх інтелектуального складника в їхньому змісті досліджувала З. Хало [130; 131].

Професор і доктор філософії Б. Єржабкова, відома широкому колу фахівців у багатьох країнах світу, вивчала зарубіжний досвід (зокрема Німеччини) у галузі дошкільного виховання. Проаналізувавши пріоритетну концепцію освітньо-виховної діяльності дитячих садків Німеччини – ситуаційно-орієнтовану, – науковець підкреслювала, що у формуванні змісту, мети, форм та методів навчання дітей дошкільного віку не треба орієнтуватися на наукові дисципліни, а зважати передусім на конкретну ситуацію, окремих вихованців, групи, певні установи та суспільство загалом. Оптимальна поведінка повинна відповідати можливостям дитини в тій чи тій ситуації [49, с. 86–89].

У сфері емоційно-естетичного розвитку дитини дошкільного віку ця концепція визначає, створення таких ситуацій, які зважають передусім на потреби й інтереси кожної особистості. Вихователі при цьому демонструють високий ступінь відкритості й готовності до розв'язання дитячих потреб, бажань чи небажань, уміння бачити радість малюків. Така побудова німецького дошкільля науково обґрунтована педагогами-теоретиками й апробована різними дошкільними інституціями Німеччини, які ставлять перед собою таку мету.

Науковий доробок вітчизняних вчених у царині педагогічної інноватики засвідчує, що сьогодні ведуться активні пошуки нових моделей і технологій дошкільної освіти та виховання. Зокрема, І. Дичківська обґрунтовує специфіку використання технології раннього навчання Г. Домана, М. Зайцева; технологію розвитку творчої особистості Г. Альтшуллера тощо. Значна популярність та широке застосування, перелічених освітніх моделей детерміновані тим, що вони засновані на принципово нових підходах до навчання грамоти й математики, а також забезпечують високу результативність дидактичного процесу. Окрім цього, зазначені методики доступні і досить прості у використанні, розраховані на максимальне залучення наочних матеріалів, що особливо важливо для дітей дошкільного віку [45, с. 191].

Аналіз сучасних зарубіжних інноваційних, а також традиційних, проте забутих педагогічних технологій, зроблено у навчально-методичному посібнику «Зарубіжні теорії та концепції дошкільного виховання» [95, с. 4]. Тут висвітлено концепцію дошкільного виховання Й.-Г. Песталоцці, систему дошкільного виховання Ф. Фребеля, специфіку педагогічної теорії М. Монтесорі, антропософську парадигму школи Р. Штайнера, концепцію дошкільного виховання та освіти П. Кергомар, систему раннього розвитку дитини Є. Тихесвої, технологію раннього інтелектуального розвитку Г. Домана, а також ситуаційно-орієнтовану концепцію сучасного німецького дошкілля тощо. Опрацьований матеріал дав змогу узагальнити відомий та маловідомий досвід розвитку дитини-дошкільника крізь призму педагогічних концепцій науковців і педагогів-практиків різних історичних епох та країн.

Отже, аналіз наукової літератури з досліджуваної проблематики дає підстави для висновку про відсутність окремих праць із питань емоційно-естетичного розвитку дитини в системі дошкільного виховання Німеччини. На нашу думку, варіативність форм, розмаїття методів, прийомів і засобів емоційно-естетичного розвитку дитини в системі німецького дошкільного

виховання свідчить про її ефективність та певні переваги. Саме тому зазначена проблематика стала предметом нашої дисертаційної роботи.

Для висвітлення розглянутих питань важливо насамперед з'ясувати значення таких основних понять дослідження, як *«естетичне виховання»*, *«емоційний розвиток»* та *«емоційно-естетичний розвиток»*.

У сучасній науковій літературі простежуємо різні дефініції поняття «естетичне виховання».

Зокрема, в «Українському педагогічному словнику» за редакцією С. Гончаренка цей термін трактується як «...складова частина освітнього процесу, безпосередньо спрямована на формування й виховання естетичних почуттів, смаків, суджень, художніх здібностей особистості, на розвиток її здатності сприймати й перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини [36, с. 119].

Дещо узагальнене тлумачення подано в педагогічному словнику за редакцією М. Ярмаченка. Тут наголошується, що естетичне виховання – це «формування естетичного досвіду особи, необхідного для її самоствердження» [98, с. 175], де під естетичним досвідом розуміється єдність поглядів, ідеалів, почуттів, смаків, потреб тощо.

Синкретичне визначення *естетичного виховання* як компонента естетичної освіти пропонують автори «Енциклопедії освіти»: «процес педагогічної взаємодії, спрямований на формування естетичних знань, умінь, навичок і досвіду художньо-естетичної діяльності, розвиток естетичної свідомості особистості, емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва, людини і світу» [47, с. 264]. Естетичне виховання трактується як головний вектор гуманістичної парадигми освіти, універсальний засіб особистісного розвитку, гарантія успішної самореалізації особистості в сучасних умовах [47, с. 266].

У словнику «Естетика» естетичне виховання визначається як цілеспрямований вплив на особистість: *«Естетичне виховання – система заходів, спрямованих на вироблення в людини здатності сприймати, правильно розуміти, цінувати і створювати прекрасне і підвищене в житті та*

мистецтві» [48, с. 14]. Як бачимо, акцентується на необхідності навчити дитину бачити й усвідомлювати прекрасне в людях і довкіллі, виробити в неї естетичні пріоритети й естетичні смаки.

У Короткому словнику з естетики поняття «*естетичне виховання*» розкривається як цілеспрямована система дієвого формування людини, здатної сприймати, оцінювати, усвідомлювати естетичне у житті, природі, мистецтві, жити і перетворювати світ, творити за законами краси [75, с. 23].

Так, *естетичне виховання* у широкому філософському значенні передбачає якісні зміни рівня естетичної культури об'єкта виховання, яким може бути як окрема особистість, соціальна група, так і суспільство загалом. Аналізоване поняття означає безперервний процес, що триває упродовж усього життя людини, коли усуваються суперечності між рівнем естетичної культури суспільства та володінням цим естетичним досвідом окремою особистістю у кожний конкретний віковий період, коли набуваються навички творення і сприйняття краси, передачі естетичного досвіду індивіда шляхом цілеспрямованої творчої діяльності.

Дослідники І. Зязюн та Г. Сагач трактують *естетичне виховання* як формування естетичного ставлення людини до дійсності, що включає орієнтацію особистості у світі естетичних цінностей, формування у неї естетичних смаку й ідеалів, а також здатності до естетичного сприймання та переживання, до творчості за законами краси, до створення естетичних цінностей у мистецтві, праці й побуті, вчинках і поведінці [56, с. 32–33].

Як запевняють Д. Джола, А. Щербо, естетичне виховання лише допомагає сприймати красу у навколишньому світі [43, с. 51].

Поняття «естетичне виховання» у педагогічній літературі розглядається як невід'ємна складова ідейного, трудового, морального й фізичного виховання, як систематичне, науково вмотивоване звернення до людських емоцій, завдяки яким діти опановують мистецтво естетичного сприйняття прекрасного в житті й мистецтві, самостійного створення естетичних цінностей [11, с. 39–47]. На думку О. Бурова, це: «...цілеспрямований,

організований процес формування у школярів естетичного ставлення, естетичної потреби у творчій естетичній діяльності» [11, с. 30].

Відомий теоретик і практик музикознавства Д. Кабалевський наголошував на першочерговій необхідності реалізації науково обґрунтованої системи естетичного виховання дітей у тогочасних вітчизняних закладах освіти. Упродовж формування гармонійної, різнобічно розвиненої особистості він надавав перевагу трьом видам мистецтва: літературі, музиці та живопису. Також знаний музикант закликав до співпраці у галузі естетичного виховання представників дошкільних закладів, різних громадських організацій, батьків. Д. Кабалевський радив фахівцям урізноманітнювати форми виховної роботи, найбільше послуговуючись тими, що передбачають активну діяльність самих дітей (художні колективи, студії, гуртки) [58, с. 24–25].

Дослідники Є. Квятковський та Б. Лихачов під *естетичним вихованням* розуміють «...цілеспрямований процес формування творчо-активної особистості, котра здатна сприймати й оцінювати прекрасне, довершене і гармонійне у житті, природі та мистецтві; жити і творити «за законами краси». Науковці пропонують власне тлумачення змісту основних компонентів естетичного виховання [65, с. 98–108; 84]. Як бачимо, більшість сучасних вчених суть *естетичного виховання* вбачають у формуванні естетичних потреб, здатності брати участь у створенні краси в житті й мистецтві.

На думку Т. Аболіної та Н. Миропольської, головним в естетичному вихованні є відтворення усього багатства людського ставлення до навколишнього світу [2].

Автор багатьох праць з естетики В. Скатерщиков подає власне трактування естетичного виховання: «...цілий комплекс заходів, які спираються на глибоко наукову основу і здійснюють систематично і цілеспрямовано визначену політику в розвитку естетичної, художньої культури» [114, с. 34].

У контексті проблематики нашого дослідження заслуговує уваги монографія В. Бітаєва «Естетичне виховання і гуманізація особи», де він зазначає, що основою естетичного виховання мають стати інноваційні гуманітарні моделі освіти, адже суспільний прогрес розпочинається саме з гуманізації та гуманітаризації освіти. У зв'язку з цим усе більш актуальною постає необхідність вироблення наукової, філософсько обгрунтованої стратегії освіти та виховання. Концептуально-теоретичний аспект реформування освіти передбачає глибоке новаторське осмислення засад освітнього процесу фахівцями різних профілів – філософами, соціологами, психологами та педагогами. Тому сьогодні проблема естетичного виховання як формування суб'єкта естетичної свідомості не обмежується лише його естетичною освітою, тобто знаннями з естетичної теорії, а включає вихід у більш широку культурну сферу, що сприятиме становленню різнобічно розвиненої особистості [8, с. 196].

Для Л. Масол художньо-естетичне виховання є важливою складовою художньої культури, що готує молоде покоління до спілкування з мистецтвом та естетичним середовищем. Дослідниця зауважує: «Художнє виховання спрямоване на формування емоційного сприйняття винятково мистецтва, а естетичне – навколишнього світу, природи, людини тощо. Обидва різновиди виховання тісно взаємодіють як компоненти соціальної практики задля естетико-художньої соціалізації різнобічно розвиненої особистості» [86, с. 12].

На нашу думку, головною метою естетичного виховання слід уважати формування естетичної свідомості (естетичного сприйняття, естетичних почуттів, оцінок, суджень, смаків та ідеалів) особистості, її креативного мислення, естетичних відносин, естетичної діяльності, прищеплення естетичних цінностей, вироблення естетичної культури загалом. З іншого боку, естетичне виховання, як наголошує І. Зязюн, – це «...розвиток естетичного сприйняття краси, прагнення до досконалості, надання пріоритету ідеї естетичності у всіх вимірах (наукових, мистецьких,

культурологічних), формування естетичного потенціалу особистості вмінням диференціювати поліфонічність почуттів і настроїв на прекрасне – потворне, піднесене – нище, комічне – трагічне, естетичне – антиестетичне, недосконале – довершене» [55, с. 94–97].

За В. Разумним, суть естетичного виховання полягає в активному, цілеспрямованому формуванні й удосконаленні системи естетичних потреб особистості у тій сфері її духовного життя, яку узагальнено прийнято називати естетичною культурою [105].

Дослідник О. Радугін естетичним вихованням називає цілеспрямований процес формування у людини естетичного ставлення до дійсності. Він стверджує, що виховання красою та через красу виробляє не тільки естетико-ціннісну орієнтацію особистості, а й розвиває її здатність до творчості, до створення естетичних цінностей у сфері трудової діяльності, побуту, у вчинках, поведінці і, звичайно, у мистецтві [141].

Кожен вид виховання передбачає специфічні завдання. Так, наприклад, особливості естетичного виховання зумовлені його метою, що включає формування у дітей розуміння краси, витонченого світосприйняття, духовних потреб та інтересів, емоційно-естетичного ставлення до довкілля й мистецтва, а також розвиток творчих здібностей. Як підкреслює Г. Шевченко, естетичне виховання, тобто процес формування естетичного ставлення до дійсності й активізації творчої діяльності особистості відповідно до законів краси, необхідно розглядати комплексно, позаяк воно є частиною розумового, морального, трудового й фізичного виховання. «Компоненти естетичного ставлення (сприйняття, відчуття, оцінка, смак, ідеал, потреба, творчий потенціал) визначають розумову, моральну, емоційну й духовну діяльність дошкільника й викликають суттєві зміни в його світогляді, переконаннях, поведінці, перетворюючи його в суб'єкт естетичної діяльності, сприяючи комплексному розвитку його творчих сил та здібностей згідно з об'єктивними законами краси» [135, с. 63].

І вітчизняні, і зарубіжні науковці вбачають в *естетичному вихованні* насамперед процес формування особистості. Зокрема, Л. Крившенко виокремлює такі аспекти естетичного виховання, як здатність сприймати й розуміти прекрасне в мистецтві та житті, опановувати естетичні знання і виробляти смаки, розвивати задатки і здібності у галузі мистецтва. Як зазначає вчений, мета естетичного виховання передбачає формування естетичної культури особистості [97, с. 118].

На відміну від своїх попередників, на підставі аналізу наукових джерел зі сфер філософії, естетики, культурології, теорії й історії мистецтва, психології та педагогіки, Ю. Максимчук більш різнопланово трактує *естетичне виховання* й увиразнює чотири його основні параметри: соціальний, культурологічний, професійний та особистісний [85, с. 16].

У контексті нашого дослідження цікавими видаються ідеї І. Харламова про те, що в естетиці прекрасне пов'язане з художнім віддзеркаленням дійсності у свідомості та почуттях людини, з її здатністю розуміти прекрасне, цінувати і творити його [132, с. 435]. Як бачимо, увиразнюється діяльнісний підхід до аналізованого поняття.

Оскільки людина – натура творча, І. Ісаєв, В. Сластьонін, Е. Шиянов запевняють, що *естетичне виховання* передбачає низку її художніх уявлень, поглядів і переконань, «формуючи у дітей прагнення й уміння будувати своє життя за законами краси» [117, с. 325].

Відомий український теоретик сучасної педагогіки О. Вишневський стосовно *естетичного почуття* зазначає: «Кожна людина прагне довершеності, звідси ... переконання, що естетичне є почуттям духовним, складовою духовності та як і вона сама, – «розлите» по всій системі цінностей. Воно підносить людину над рутинністю життя, внаслідок чого вони – цінності – приймаються нею як щось більше, вище, ніж лише правилоподібні норми і вимоги» [21, с. 227].

Поділяємо міркування науковців, що саме духовність є цілісністю морального, естетичного та інших напрямів виховання, адже уможливорює

моральний та естетичний розвиток дитини. Погоджуємося із С. Безклубенком, який твердить, що «кінцева ціль естетичного виховання – гармонійна особистість, всебічно розвинута людина, освічена, прогресивна, високоморальна, яка володіє умінням працювати, бажанням творити добро, розуміє красу життя і красу мистецтва» [5, с. 21]. Упродовж *естетичного виховання* формуються та розвиваються естетичні смаки й ідеали, здатність людини до сприйняття і співпереживання, до творчості за законами краси, до створення цінностей у мистецтві та поза ним (у сфері трудової діяльності, побуті, вчинках та поведінці).

Отже, *естетичному вихованню* властиві дві основні функції:

- 1) формування естетично-ціннісної орієнтації особистості;
- 2) розвиток її естетично-творчих потенцій. Естетичне виховання розвиває всі духовні здібності людини, необхідні у різноманітних галузях творчості [140, с. 424].

Дослідниці Л. Артемова й О. Чинаєва наголошують, що *естетичне виховання* охоплює такі три аспекти:

- вплив на розвиток особистості всієї навколишньої дійсності, естетично значущої для людини;
- залучення людини до художньої культури;
- заходи у структурі художнього життя суспільства, спрямовані на поширення знань про мистецтво, на розвиток художньої самодіяльності тощо [4, с. 65].

На наш погляд, найбільш прийнятним і повним є визначення естетичного виховання Т. Поніманської, яка зазначає, що це:

- *по-перше*, цілеспрямований процес, за якого мета, завдання, зміст, засоби й методи діяльності визначаються, плануються та творчо реалізуються спеціально підготовленими педагогами відповідно до завдань суспільства щодо формування підростаючого покоління;

– *по-друге*, процес формування естетичних якостей особистості, а саме: здатностей сприймати, оцінювати та створювати прекрасне, умінь і навичок естетичної діяльності, художнього смаку тощо;

– *по-третьє*, головна складова естетичного розвитку й водночас – загального становлення особистості;

– *по-четверте*, вироблення у дитини таких соціальних якостей особистості, як естетичні здібності, естетичний смак, уміння на фоні вдосконалення зору, слуху, рухів людини.

Дослідниця Т. Поніманська під *естетичним вихованням дітей дошкільного віку* розуміє цілеспрямований процес формування у них естетичних якостей (здібностей до пасивної й активної естетичної діяльності, інтересів, потреб, умінь, навичок, художнього смаку), що є важливою складовою загального розвитку сутнісних рис особистості [102, с. 276–285]. *Естетичний розвиток* науковець трактує як тривалий процес становлення й удосконалення естетичної свідомості дитини, її ставлень, естетичної діяльності. Вона неодноразово наголошувала на тому, що виховання дітей дошкільного віку засобами мистецтва (образотворчого, музичного, драматичного та ін.) сприяє розвитку естетичного сприймання змісту і форми творів мистецтва, формування художніх уподобань, здібностей, навичок виконавської і творчої діяльності у певній галузі.

Слід зазначити, що у більшості аналізованих концепцій науковці приділяють особливу увагу цілеспрямованості процесу естетичного виховання і, – як його результат, – передбачають формування здатності сприймати, розуміти, оцінювати, зберігати, переживати і творити красу в повсякденному житті, у праці, людських стосунках, мистецтві. Складність цього різновиду виховання полягає у тому, що необхідно знайти ефективні засоби реалізації гармонійної єдності соціального й індивідуального, впливу багатства художньої культури та всіх суспільних благ на становлення людської особистості.

Тобто, багато дослідників вважають, що *естетичне виховання* насамперед включає формування естетичних і духовних потреб та інтересів особистості, що розвивається. Соціум, природа, література, образотворче мистецтво, музика, театр активно впливають на розвиток дитини.

Отже, на основі аналізу різних тлумачень поняття *«естетичне виховання»* ми дійшли висновку, що його слід трактувати як педагогічний процес, спрямований на формування й розвиток естетичних почуттів, потреби сприймати й цінувати прекрасне та творчо діяти в усіх сферах життя.

У сучасній дошкільній психології та педагогіці проблема емоційного розвитку дітей слушно визнана однією із пріоритетних. Насамперед це пов'язано з багатозначністю терміна *«емоційний розвиток»* у різних теоретичних підходах і окремих концепціях.

Наукове підґрунтя для розуміння означеного поняття становлять положення вчених про емоційний розвиток особистості на ранніх етапах онтогенезу (І. Бех, Л. Божович, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Кононко, А. Кошелева), а також дослідження гуманістичного виховання дошкільників (Т. Поніманська, С. Рубінштейн, О. Савченко). Ідея гуманізації сучасної освіти реалізується в сучасній педагогіці з позиції взаємостосунків, взаємодопомоги й активного співпереживання (В. Абраменкова, Ш. Амонашвілі, А. Асмолов, Є. Шиянов).

Перелічені дослідники стверджують, що структура емоційного розвитку охоплює такі компоненти розумових здібностей людини, як:

- самосвідомість та емпатія (сприймання, розрізнення та вираження емоцій, здатність ідентифікувати емоції за виразом обличчя, тоном голосу, жестами, уміння керувати власними почуттями);

- саморефлексія (здатність розуміти, що виражає та чи та емоція, уміння розв'язувати емоційні проблеми, знаходити зв'язок між емоціями, словами, думками, вчинками тощо);

– саморегуляція (здатність керувати емоціями, правильно використовувати їх у відповідних ситуаціях, викликати в іншого потрібні емоції);

– стимулювання мислення за допомогою емоцій (здатність спрямовувати свої емоції на допомогу розуму, адекватно використовувати почуття під час будь-якої діяльності, розв’язання проблем, прийняття рішень) [62, с. 21].

Вивчення проблеми емоційного розвитку та формування основ емоційної культури в дошкільному дитинстві здійснювали як психологи (В. Абраменкова, Т. Гаврилова, А. Запорожець, А. Ніколаєва, А. Рояк, Л. Стрелкова), так і педагоги (О. Половіна, А. Шевчук). Дослідження доводять, що саме у старшому дошкільному віці формуються основи емоційно-етичної культури особистості, в якій емоційна культура займає провідне місце [78, с. 55]. Дитина народжується з потенціалом емоційної сензитивності, емоційної пам’яті, емоційної обробки та емоційного навчання. Такі вродженні компоненти формують емоційну культуру. Дошкільник поступово навчається розуміти, аналізувати й контролювати власні почуття та емоції, відчувати й розуміти настрої людей довкола. Саме в дошкільному віці життя дитини організовується так, аби запобігти проявам інертності, байдужості, емоційної глухоти, щоб її активність могла проявитися через розвиток емоційного життя [46, с. 311].

Отже, найбільш повним є визначення *емоційного розвитку* як закономірного процесу, що визначається загальною логікою розвитку особистості, зміною видів діяльності, в яких формуються емоційні процеси, специфікою взаємодії дитини зі світом людей та предметів.

Узагальнивши результати досліджень емоційної сфери дитини, ми розуміємо *емоційний розвиток* як комплексний закономірний процес ускладнення та збагачення її емоційної сфери.

Інтегруючи змістові характеристики понять «естетичний розвиток» та «емоційний розвиток» ми визначили сутність ключового для нашого

дослідження поняття «емоційно-естетичний розвиток дошкільника», яке тлумачимо як процес формування в особистості емоційно насиченого ставлення до навколишньої дійсності і мистецтва, здатності помічати та емоційно сприймати прояви естетичного у природі, побуті, людських взаєминах, у собі, здатності до естетичної діяльності, яка б викликала радість творчості, задоволення й емоційну насолоду, сприяючи формуванню у дитини естетичних смаків та ідеалів.

Зазначимо, що сучасні тенденції розвитку теорії і практики дошкільного виховання свідчать про актуальність і посилення уваги науковців до проблеми емоційно-естетичного розвитку дитини дошкільного віку, оскільки саме в цей період вона активно вчиться налагоджувати взаємодію з навколишнім світом.

Наше дослідження дає підстави стверджувати, що аналізована нами проблема є недостатньо вивченою, проте особливо актуальною для українського та німецького освітнього поля, що, зі свого боку, передбачає її подальше ретельне й детальне опрацювання.

1.2 Сутність, зміст та завдання емоційно-естетичного розвитку дитини у системі німецької дошкільної педагогіки

Зазначимо, що в Німеччині накопичений потужний психологічний та педагогічний науковий потенціал, що виражається сукупністю ідей, принципів, технологій естетичного виховання, який спирається на власні культурно-історичні традиції, наділений системністю та чітко вираженою практичною орієнтацією. Вважаємо, що аналіз досліджень сфери естетичного виховання дітей видатними педагогами Німеччини допоможе нам з'ясувати сутність, зміст та завдання емоційно-естетичного розвитку дитини у системі німецької дошкільної педагогіки.

Так, німецькі педагоги-реформатори, які займалися питаннями дошкільного виховання (С. Фрайнет (C. Freinet), Ф. Фребель (Fr. Fröbel),

Р. Штайнер (R. Steiner)) вважали чуттєве сприйняття важливою передумовою раціонального пізнання у розвитку дитини, центральну роль у якому відіграє її естетичний досвід. У звичайних умовах виховання розвиток креативності, на думку згаданих педагогів, не є таким важливим для розвитку дитини в освітньому процесі. Проте Г. Шефер (G. Schäfer) зазначає: «Найчастіше естетика є справою мистецтва і пов'язана з виготовленням гарних предметів. Відійшовши у сферу мистецтва, естетичне виховання легко стає одним із гарних доповнень, від якого, вважають, можна відмовитися, скерувавши навчальний потенціал дитини більше на інші сфери, такі як мова, математика чи природа» [282, с. 184]. Однак науковець наголошує на тому, що не варто недооцінювати значення естетичного виховання, адже розвиток естетичного ставлення до довкілля, на його переконання, допоможе дитині через засвоєння художніх образів глибше пізнати світ, збагатити власні уявлення про нього.

Отже, особливість естетичного виховання полягає у тому, що воно стосується усієї дійсності й усіх форм життєдіяльності дитини. Так, розвиток дошкільників як суб'єктів естетичного ставлення і естетичної діяльності є результатом оволодіння естетичним досвідом, який реалізовано у навчальних заняттях, праці, мистецтві. Результати досліджень показують, що дошкільник стає суб'єктом естетичної діяльності тільки тоді, коли починає засвоювати багатогранний соціальний досвід суспільства і суб'єктивно чинні норми суспільства, його смаки, ідеали. Загальна культура дошкільника, розвиток його інтелектуальних здібностей, моральної зрілості визначають рівень його естетичного розвитку. Інакше кажучи, естетична культура дітей значною мірою обумовлена рівнем їх загального розвитку.

Німецькі педагоги-теоретики Е. Вебер (E. Weber), Ф. Гансберг (F. Hansberg), Р. Гаудіг (R. Haudig), Е. Зальвюрк (E. Salwürk), А. Ліхтварк (A. Lichtwark), Г. Шарпельман (H. Schareلمان) по-своєму інтерпретували процес естетичного виховання, розглядаючи його як синхронну взаємодію вихованця і наставника, яка має творчий характер. Учені вбачали завдання

виховника в реалізації творчих можливостей дітей, зокрема, у сфері мистецтва, яке розглядалося важливою умовою естетичного виховання [44 с. 228].

Вони наголошували, що у категорії «естетичне» закладені фундаментальні ідеї: «про діалектичну єдність універсального розвитку людської діяльності і творчості за законами краси; про взаємозв'язок розвитку виробничих сил людства з розвитком багатства людської природи як самоцілі; про взаємозалежність розвитку індивіда, а отже, і його духовного світу від універсального його практичного відношення до дійсності; про особливості творчої праці в умовах «царства необхідності» і «царства свободи» [61, с. 132]. Науковці зазначають, що специфічність естетичного виховання полягає в тому, що воно формує у дітей розуміння краси, витонченість світосприйняття духовної потреби й інтересів, емоційно-естетичне ставлення до дійсності та мистецтва, розвиває творчі здібності. Естетичне виховання, як процес формування естетичного ставлення до дійсності й активізації творчої діяльності особистості за законами краси, само собою має розглядатися комплексно, позаяк є частиною розумового, морального, трудового, фізичного виховання. Вважається, що компоненти естетичного відношення (сприйняття, відчуття, оцінка, смак, ідея, потреба, творчий потенціал) визначають розумову, моральну, емоційну, духовну діяльність дошкільника й викликають суттєві зміни в його світогляді, переконаннях, поведінці, перетворює його на суб'єкт естетичної діяльності, сприяють комплексному розвитку творчих сил і здібностей згідно з об'єктивними законами краси [289, с. 218–227].

Такі прояви естетичного, як художнього бачення: ритм, уява, асоціативність, фантазія, інтуїція, синтезація розрізнення уявлень, їх гармоній, бажання досягнути предмети або явища в їх цілісній органічній доцільності, мають універсальний характер. Без них неможливі сучасне виробництво, наукова творчість, формування світогляду, моральний розвиток особистості. Отже, естетичний розвиток дошкільника, будучи органічною

частиною його всебічного розвитку, зв'язаного зі всією багатогранною діяльністю особистості, є своєрідним показником творчої активності.

Уважаємо, що таке розуміння сутності естетичного дало змогу по-новому підійти до розв'язання багатьох питань естетичного виховання на практиці у закладах дошкільної освіти Німеччини, зокрема таких, як природа творчих здібностей дитини, сутність творчості, походження мистецтва, його зв'язок з продуктивною працею, відношення мистецтва до дійсності, його соціальні функції та завдання.

Прилучення дітей до прекрасного – це і є формуванням здібностей, а отже, і можливостей естетично сприймати світ, яке приводить до формування естетичних смаків і ідеалів, сприяє розвитку творчих здібностей. Процес вироблення естетичного смаку пов'язаний з формуванням ідеалів і переконань особистості. У процесі художньо-естетичного виховання дітей задовольняються естетичні потреби, у них формується естетична культура загалом – через активне залучення до художньо-естетичної діяльності, зокрема так, як це робиться у вальдорфських дошкільних закладах Німеччини [218, с. 274–277].

Естетичне виховання сьогодні вже стало важливою складовою виховного процесу закладів дошкільної освіти Німеччини. Воно тісно пов'язане з розвитком креативності, яка веде дітей до власне нових, творчих результатів у розв'язанні проблем. При художньо-естетичному зображенні цьому сприяють немовні форми вираження (передаються через міміку, жести, спілкування, танці, художнє і музичне виконання), які становлять основу когнітивного розвитку та мотивацію навчання. Центральною, відправною точкою для розвитку можливостей в художньо-естетичній сфері виступає креативний потенціал дитини, наповнений власною цікавістю, допитливістю, щирістю, повною готовністю розкривати і вивчати всі феномени світу. Переживання успіху дітей у креативних діях і через власне активне освоєння навколишнього світу збуджують почуття щастя, які мотивують подальше навчання і спонукають розум до ще більшої активності.

Водночас у процесі навчання і виховання діти потребують креативних дорослих партнерів, які і сприятимуть розвитку їхньої активності [265, с. 27–47].

Вищезгадані німецькі педагоги-теоретики зазначають, що креативність дитини як творча здатність охоплює два виміри: прагматичну та естетичну. До прагматичної належать відчуття проблеми, готовність до подолання проблеми, створення ідей; до естетичної – художні творчі форми вираження, зображення комунікативних засобів, сприйняття естетичної культури та естетичне виховання. Зокрема Д. Браун (D. Braun) цю подвійну функцію креативності показує на прикладі проекту одного із дошкільних закладів Німеччини: «Діти знайшли у саду дощовиків, оглядають і досліджують, а згодом починають малювати їх на папері. Завдяки креативному зображенню виникає питання, де і як власне живуть дощовики і як вони вибралися на поверхню. Діти фантазують, як спорудити будинок для дощовиків, будують ліфт із дерева, який підніме їх на поверхню. Проте це ще незавершена історія: цілий тиждень діти в різний спосіб та з різного матеріалу виготовляли дощовиків. Здобуті знання та досвід знаходять креативне вираження у малюнках, скульптурах, фігурках із дерева» [160, с. 54]. На цьому прикладі стають зрозумілими поняття прагматичної та естетичної креативності: майстрування ліфта для дощовика є конкретним розв'язанням означеної проблеми – якщо подолання її перебуває у сфері фантастичного уявлення і не має нічого спільного з дорослою логікою. Ліфт дощовика показує, як діти сприймають світ, як вони змінюють його технічне функціонування, самі знаходять технічні допоміжні засоби, конструюють. Завдяки їх художньо-естетичній зображувальній активності і виникають різноманітні картини і скульптури, які знаходять вираження у фарбах і формах, у їхній мові та відображають їх найглибший естетичний досвід.

Отже, креативність є творчою здатністю дитини. Дитина, яка з якоїсь грудки глини формує щось схоже на тваринку і називає її черепахою, – це творча особистість. Креативністю вважають здатність не тільки ліплення, а й

творчого акту: пізнання нових шляхів подолання проблем, винахідливість, володіння багатою фантазією, оригінальність асоціацій, здатність комбінувати, переборювати конфлікти і труднощі, в особливий спосіб використовувати відповідні матеріали для розв'язання технічних проблем [320, с. 181].

Таким чином, естетичне виховання є, по суті, креативним, оскільки мова йде про тренування чуттєвості, гнучкої здатності до комбінування, а особливо про здатність надати своїм почуттям художнього й мовного вираження. Креативне виховання дає можливість зрозуміти призначення інструментів і матеріалів, допомагає в оцінці та інтерпретації художніх творів, приносить дітям радість від життя й роботи та створює всі умови для самоутвердження дитини в індивідуальній чи колективній роботі [320, с. 182].

У контексті нашого дослідження актуальними видаються твердження німецьких педагогів (М. Блом (M. Blohm), К. Гайл (C. Heil), М. Peters (М. Петерс), А. Сабіш (A. Sabisch), Ф. Сейдель (F. Seydel), які наголошують, що «креативність», «естетичне виховання» та «художнє зображення» є поняттями та процесами, які повинні розвиватися у всіх закладах дошкільної освіти Німеччини. Для удосконалення процесу виховання у дошкільних закладах, уважають вони, слід звертати увагу на чотири центральні проблеми: кваліфікованість педагогічного персоналу, педагогічні проекти з дітьми, спільну роботу з батьками і розвиток дитячих майстерень. Бути креативно зайнятим означає: бути в постійному пошуку; не боятися експериментувати з фарбами, формами, матеріалами, інструментами, листочками, звуками, словами, жестами; намагатися перевірити свої результати; закинути якийсь вид діяльності, а потім заново його розпочати [159, с. 33–37].

Отже, заклад дошкільної освіти у Німеччині стає соціально-педагогічним місцем навчання, що має завданням пробуджувати, підтримувати, допомагати, стимулювати, настановлювати. А тому, за

переконаннями Б. Єржабкової, саме ситуаційно-орієнтована концепція здатна сприяти активізації взаємозв'язків із навколишнім світом, залучати батьків чи дорослих до спільної діяльності, а також спонукати вихователів до підвищення кваліфікації [50, с. 159].

Заклад дошкільної освіти сприяє вдосконаленню емоційних, інтелектуальних, етичних, релігійних та фізичних компонентів і формує різносторонньо розвинену особистість. Завдяки креативній здатності дитина повинна пізнавати навколишній світ всіма органами відчуттів через творчу діяльність та «самовираження» у різноманітних формах оформлення та вияву, таких, наприклад, як малювання, міміка, жести, мова. Засобом різних матеріалів, скажімо, глини, фарби, дерева, гіпсу, а також завдяки різноманітності приладів та техніки дитина вчиться експериментувати і може здобути нові креативні навички. Вона може застосувати точну моторику, а саме точну моторику руки через різання, хапання, тримання, клеєння, малювання, складання, згортання, формування, м'яття. Через відвідування театру, музею, вистав та інших культурних заходів дитина ознайомлюється зі світом акторів, митців, ремісників [320, с. 181].

Естетичне виховання дошкільнят має сприяти розвитку їхніх природних нахилів, здібностей, обдарувань, уяви, фантазії, тобто розвитку творчої особистості. Вчені визначають основні напрями перебудови роботи з найменшими: забезпечити емоційний комфорт та добробут, створити внутрішні передумови для подальшого психічного й особистісного розвитку. Програми виховання та навчання не обмежують творчої ініціативи вихователя у виборі форм організації педагогічного процесу. Педагоги мають організувати програмові завдання в іграх, під час індивідуального спілкування з дитиною чи організованих занять. Мотиваційна, емоційно-вольова, комунікативна, фізична підготовка майбутніх першокласників, розвиток пізнавальних психічних процесів і мовлення, прищеплення елементарних навчальних умінь – пріоритетні напрями реалізації цієї проблеми.

Реалізація означених вище завдань має здійснюватися на основі широкої інтеграції та пронизувати весь педагогічний процес у дошкільному закладі, охоплюючи різні форми роботи з дітьми (заняття, самостійна художня діяльність, свята, розваги, гуртки, ігри). Застосування інтегрованого підходу особливо доцільне для збагачення досвіду естетичного бачення навколишньої дійсності, активізації дитячої творчості у процесі художньо-практичної діяльності. Цей підхід виявляється в поетапному проведенні спостережень об'єктів, явищ довкілля у реальному житті, розгляданні творів образотворчого, декоративно-ужиткового мистецтва, подальшому ознайомленні з музичними і літературними творами. Завершальним етапом цього інтегрованого процесу має стати творча художньо-практична діяльність (образотворча, театралізована, музична, літературно-художня, хореографічна) [320, с. 182].

Отже, емоційно-естетичний розвиток дитини є важливим чинником виховного процесу дошкільних закладів Німеччини. Діти, перебуваючи у них, розкривають свій креативний та художній потенціал, вільно і творчо виражають думки, досвід і переживання. Розмаїття закладів дошкільної освіти, актуальних підходів та концепцій у розв'язанні важливих проблем дошкільного виховання та емоційно-естетичного розвитку дитини вказує на те, що німецький досвід є корисним для інших країн, а з-поміж них і для України.

1.3 Сучасні підходи до організації дошкільного виховання та емоційно-естетичного розвитку дитини у Німеччині

Зазначимо, що сучасна Німеччина – федеральна держава, до складу якої входять 16 федеральних земель (Баден-Вюртемберг, Вільна держава Баварія, Берлін, Бранденбург, вільні ганзейські міста Бремен та Гамбург, Гессен, Мекленбург – Передня Померанія, Нижня Саксонія, Північний Рейн – Вестфалія, Рейнланд-Пфальц, Саар, вільна держава Саксонія, Саксонія-

Ангальт, Шлезвіг-Гольштейн, Вільна держава Тюрингія). У кожній з них діє своє законодавство, на якому, зокрема, й базується діяльність закладів дошкільної освіти. Однак це не виключає загального керівництва з боку Федерального міністерства освіти та наукових досліджень Німеччини (Bundesministerium für Bildung und Forschung, BMBF), що, зі свого боку, розробляє державну концепцію освітньої політики, спонукає до уніфікації основних положень системи освіти у всіх федеральних землях.

Так, у Німеччині дошкільною освітою охоплені діти віком від чотирьох місяців до шести (семи) років. Заклади дошкільної освіти, які вони мають можливість відвідувати, різняться (незалежно від федеральної землі) за формою власності (державні, конфесійні, відомчі/приватні, садки батьківської ініціативи) та за часом роботи (дообіднього догляду (з 7.30 до 12.00); розширеного дообіднього догляду (з 7.30 до 14.00); повного дня (з 7.30 до 16.00 чи 17.00); неповного дня (з 7.30 до 12.00, потім дітей забирають додому і знову приводять з 14.00 до 16.00) [38, с. 6]. Розпорядок роботи закладів дошкільної освіти дуже різноманітний і свідчить про пристосування усієї системи до потреб батьків і дітей.

Зауважимо, що деякі заклади дошкільної освіти виконують ще й функції сімейних центрів, які працюють з родинами, надають консультативні послуги батькам, мовну підтримку дітям-іноземцям. Адже завдяки євроінтеграційним змінам, країна стає більш відкритою для представників інших народів, культур, біженців, емігрантів.

Як зазначає В. Гребенюк, «Мета дошкільних закладів у Німеччині – підтримка індивідуального розвитку дитини, формування її особистості у постійному діалозі з батьками» [38, с. 7]. Організація освітнього процесу у закладах дошкільної освіти Німеччини відбувається з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини, забезпечуючи різні можливості у повсякденному житті для її моторного, сенсорного, пізнавального, творчого, соціального, мовленнєвого й емоційно-естетичного розвитку. Пріоритетом при цьому виступають її сильні сторони, інтереси та потреби.

Усі заклади дошкільної освіти у Німеччині здійснюють освітній процес, базуючись на своїх інституційних та педагогічних концепціях, які педагогічний колектив має право обирати чи розробляти самостійно. У цьому процесі беруть участь також представники батьківських комітетів.

З огляду на різні концепції, покладені в основу організації освітньої діяльності, їх можна класифікувати так:

– **Вальдорфські дитячі садки (Waldorfkindergrärten)**, засновником педагогічної концепції яких є австрійський учений і філософ Р. Штайнер (R. Steiner). Його педагогічна концепція здобула славу і визнання у багатьох країнах світу, а особливе ставлення і прихильність до його ідей та принципів демонструє Німеччина. Адже з 1500 вальдорфських дитячих садків, які функціонують у світі, третина припадає саме на цю країну. Вони є у Берліні (Berlin), Бремені (Bremen), Дюссельдорфі (Düsseldorf), Бонні (Bonn) та багатьох інших містах і населених пунктах [131, с. 54].

Виховання у таких закладах дошкільної освіти базується на високодуховних традиціях християнської культури, забезпечуючи розвиток дитячої особистості на фізичному, психічному та духовному рівнях, через «усталеність життя і вільний вибір». Однак у їх діяльності ставиться основний акцент не на самостійність дитини, а на взаємодію з нею. Бо вальдорфські уявлення про те, що потрібно дати дитині для її дорослого життя, спираються на результати нових наукових досліджень (т. зв. салютогенез), згідно з якими одним з основних чинників психічного і фізичного здоров'я людини є її укоріненість у бутті [12, с. 5]. Вважається, що відчуття опори в бутті створює усталений ритм, тому вихователі вальдорфських дитячих садків організовують день, тиждень і рік дошкільників за принципом почерговості «вдиху» і «видиху», а також створюють для дітей постійно повторювані ситуації. Наприклад, подяки природі та Богу, які промовляють перед кожним прийомом їжі, або щоденні інсценування однієї й тієї самої казки впродовж трьох тижнів.

Зазначимо, що у вальдорфських дитячих садках не у всьому забезпечується дитині вільний вибір. Так, вибір навчального матеріалу, зокрема пісень або казок, є прерогативою вихователів. Вони приймають рішення, ґрунтуючись на антропософських уявленнях про природу дитини та її потреби в період дошкільного дитинства. Втім у вихованців залишається простір для вільного вибору під час прогулянок на подвір'ї, де вони можуть бавитись, допомагати вихователеві [12, с. 5].

Уся організація життя дитини у вальдорфському дитячому садку, різні види діяльності, якими вона займається, різноманітні ситуації, які переживаються нею у вільній грі, допомагають здоровому становленню сфери почуттів особистості, її багатому емоційному розвитку. Найбільш вагомим для естетичного виховання дошкільника є заняття художньою творчістю, слухання казок. Важливо, щоб у маленької дитини жило відчуття захоплення світом, і вихователь повинен турбуватися про його виникнення. Таке відчуття приходить через приклад дорослих. Велику роль при цьому відіграє естетика середовища, яке оточує дитину. Робота вихователя вальдорфського садочка побудована так, щоб дитина пізнавала світ через прекрасне, тому всі речі, які її оточують, мають нести елементи естетики. Виховання дитини здійснюється засобом мистецтва. Велику роль у цьому відіграють заняття з малювання, ліплення, участь в імprovізованому театрі, де дитина виступає у ролі актора, а також ляльковий театр тощо. Вальдорфські педагоги вміють переключати дітей на різні види діяльності, змінювати їх емоційний стан, використовуючи для цього віршики або пісеньки [95, с. 38].

У вальдорфському дитячому садку особливо великого значення надають проектам. У них комбінуються такі засоби: зображувальна гра, спів, танці, живопис, пластика, музика, мова, фотографії та інше. Водночас розкриваються нові додаткові способи, для яких педагоги пропонують власні умови естетичного виховання. Метою реалізації таких проектів є сприяння

індивідуальності та самостійності дітей, групової здатності та соціальної інтеграції, у створенні власних відкриттів і досягнень [279].

Більшість вальдорфських дитячих садків виконують і функції сімейних центрів, що передбачає наявність батьківсько-дитячих груп для батьків з дітьми від двох до вісімнадцяти місяців, батьківсько-дитячих ігрових груп для сімей біженців з дітьми від двох до шести років. Важливим є те, що такі заклади не ставлять за мету впливати на світогляд дитини та сім'ї, не торкаються питань ідеологічного характеру, не належать до будь-яких партійних чи релігійних організацій. У садках панує атмосфера духовної свободи, віротерпимості, толерантності. Тут виховуються і навчаються діти різних національностей і віросповідань [79, с. 22–23]. У додатках ми подаємо відомості про основні аспекти діяльності вальдорфського дитячого садка/сімейного центру у Віттені (див. Додаток Е).

– **Дитячі садки М. Монтессорі (Montessori Kindergärten)**, діяльність яких базується на педагогічній концепції відомого італійського педагога М. Монтессорі. Згідно з нею, дитина повинна розвиватися і навчатися у процесі самостійних, індивідуальних занять з різноманітними спеціальними матеріалами (геометричними фігурами, кольоровими дошками, камінням, лічильними картами, глобусом тощо), що замінюють традиційні іграшки, які вихованці сприймають як гру. Матеріал для гри дитина може вибирати самостійно, обмеженням є тільки бажання інших дітей, тому що кожен матеріал у груповій кімнаті наявний в єдиному екземплярі. Це спонукає вихованців вчитися домовлятися один з одним, чекати своєї черги і поступатися один одному.

Зазначимо, що матеріали відіграють дуже важливу роль у концепції М. Монтессорі, адже їх основне завдання – пробудити цікавість дітей і заохотити їх до навчання, сприяючи при цьому самостійності та індивідуальному розвитку особистості [91].

Як відомо, ключовим у педагогічній концепції М. Монтессорі є принцип – «допоможи мені зробити це самому». Поклавши його в основу

організації освітньої діяльності, вихователі цих закладів виконують лише роль спостерігачів за процесом спонтанного розкриття внутрішніх можливостей дитини [91, с. 70]. Це допомагає їм визначити потреби дітей і допомогти самостійно їх реалізувати. Мистецтво виховання при цьому полягає у знаходженні золотієї середини: у тому, щоб не нав'язувати дитині той чи той зразок поведінки, позбавляючи її можливості самореалізації, але водночас не відмовлятися від відповідальності за неї. У додатках ми подаємо відомості про основні аспекти діяльності дитячого садка М. Монтесорі (NIDO) у м. Дортмунд (див. Додаток Є).

– **Фребелівські дитячі садки (Fröbel-Kindergärten)**, в основу діяльності яких покладено педагогічну концепцію відомого німецького педагога Ф. Фребеля. В її основі лежить уявлення про діяльну природу дитини – її рухливість, постійний розвиток фізичних і розумових сил, комунікабельності, допитливості. Дидактичний матеріал, запропонований педагогом, так звані дари Фребеля, – це система занять, ігор з м'ячами і геометричними тілами: кульками, кубиками, циліндрами, брусочками і дрібнішими різноманітними деталями для розвитку просторових уявлень, сприйняття руху, форми, кольору, величини, числа, здібностей мислення [89, с. 79]. Взявши за основу його концепцію, педагоги фребелівського дитячого садка так організовують роботу, щоб всі органи чуття були максимально задіяні засобом використання різноманітних форм, методів, способів, а психічний, духовний, фізичний, емоційний розвиток дитини відбувався гармонійно: «Наша робота полягає в тому, щоб на ранній стадії сприяти розвитку індивідуальних талантів, навичок і здібностей, інтелекту та особистості дітей, через гру, танці, живопис та інші творчі та художні пропозиції і таким чином наблизити їх до навколишнього світу... Творчість значною мірою сприяє здоровому розвитку дітей.... Творчі люди є більш гнучкими в мисленні. Вони можуть краще відрізнити головне від другорядного, вони мають здатність розпізнавати проблеми, створювати нові ідеї і приймати потрібні рішення» [191, с. 10].

Діти у фребелівських дитячих садках вчать не лише сприймати навколишній світ, але й виявляти власне ставлення до нього різноманітними засобами. Серед них особливо популярними є: живопис, моделювання, будівництво, конструювання, аплікація, колажування, засоби масової інформації, моторика, координація, зображувальна (художня) гра, рух і танець. У додатках проілюстровано засоби емоційно-естетичного розвитку у Фребелівському дитячому садку (Fröbel-Kindergarten) на прикладі роботи з ігровим даром 8 з крамниці Ф. Фребеля (див. Додаток Ж).

– **Католицькі (єпархіальні) дитячі садки (Katholische Kirchengemeinde)**, що збудовані при окремих парафіях, намагаються здійснювати процес виховання дітей у дусі християнських цінностей, залучати дитину до традицій християнства, сповідувати ідею віри у вищий Абсолют – Бога. Важливу роль у формуванні цих цінностей відіграє обов’язковий для Німеччини принцип вікової гетерогенності, згідно з яким усі групи різновікові, як правило, об’єднують дітей віком від кількох місяців до трьох років і від чотирьох до шести років. Сусідство старших допомагає молодшим розвивати різні вміння та навички, а для старших, зі свого боку, спілкування з малюками сприяє розвитку емпатії та готовності допомогти [12, с. 3].

Зазначимо, що у першій половині дня кожна дитина отримує можливість реалізувати свою свободу, вибираючи між різними видами занять: фізкультурою, творчістю, майструванням, грою тощо. Втім свобода вибору не є абсолютною: обмеження – це норма, згідно з якою однією справою може займатися одночасно чітко визначена кількість дітей. Якщо, скажімо, для дитини не залишилося місця у фізкультурній залі, вихователь пояснює, що сьогодні зала зайнята, але її бажання обов’язково буде реалізоване наступного разу. В ідеалі дитина потрапляє до зали того ж дня, якщо вона звільнилася. Так дітей вчать діяти відповідно до правил, зважати на інших людей, а також справлятися з невдачею і розчаруванням (ця важлива якість називається толерантністю до фрустрації).

Як і в багатьох інших дитячих садках Німеччини, дошкільнята тут самотійно, за власним бажанням, вибирають одяг. Природне обмеження – погодні умови, яким має відповідати вбрання. У додатках ми подаємо відомості про основні аспекти діяльності Католицького дитячого садка/сімейного центру св. Франциска Ассизького м. Дортмунд (див. Додаток 3)

– **Дитячі садки, які розташовані в лісі (Waldkindergärten).** Це заклади без даху, стін і дверей. Перші німецькі приватні садки такого типу були засновані у 1968 році у м. Візбаден (Wiesbaden), а перший дитячий садок державного визнання почав свою роботу 1993 року у м. Фленсбург (Flensburg), спричинивши хвилю створення нових дошкільних закладів, у яких діти перебувають на вулиці цілий день [204, с. 32–33].

Діяльність дитячих садків, які розташовані в лісі, базується на законі про дошкільні заклади цієї федеральної землі. Виховні плани, програми, рекомендації, виховні цілі, принципи, угоди федеральних земель здійснюються у повному обсязі.

Уже сама назва та ідея цих закладів свідчить про природовідповідність виховання, яке без свободи, творчості, фантазії, креативності неможливе. Свого часу О. Мітшерліх (A. Mitscherlich) говорив: «Молода людина потребує близькості подібних собі за відчуттями, а саме тварин і взагалі елементарного: води, грязюки, кущів, ігрового середовища. Можна їй зростати також без всього цього на асфальтованих вулицях і дворах. Вона все переживе, але не потрібно дивуватися, коли пізніше вона не досягне відповідних соціальних результатів» [277, с. 1–7].

Діти у таких садках зайняті переважно роботою з природними матеріалами, які вони знаходять у лісі, на полі чи лузі. З цього вони майструють іграшки, виготовляють інструменти, створюючи у такий спосіб власні «ігрові світи» [277, с. 2–3]. Природні предмети у грі перетворюються на культурні та природні об'єкти; камінь стає автомобілем; гілка отримує чарівну силу і береться у пригодницьку подорож як чарівна паличка; листки

досліджуються, сортуються за кольором, формою; жолуді обмінюються на каштани, з них створюються об'ємні картини тощо.

– **Комунальні дитячі садки (Kommunale Kindergärten)** (відомчі/приватні, садки батьківської ініціативи тощо), які свою освітню діяльність вибудовують, реалізуючи не лише традиційні для Німеччини форми та способи дошкільної освіти, а й переймаючи і впроваджуючи кращий світовий досвід. Так, для прикладу, в умовах сьогодення актуалізувався досвід так званої реджо-педагогіки (Reggio-Pädagogik), тобто дитячих садків, які працюють за методикою північно-італійського міста Реджо Емілія (Reggio Emilia). З початку XXI століття такі дитячі садки відкриті у таких німецьких містах, як Шревернтайх (Schreventeich), Равенсберг-Брунсвік (Ravensberg-Brunswick), Моорзее (Moorsee), Ноймаймерсдорф (Neumeimersdorf) та ін. У додатках ми подаємо відомості про основні аспекти діяльності Комунального дитячого садка FABIBO (див. Додаток К).

Педагоги-прихильники цього напряму обстоюють позицію, що дітей необхідно сприймати рівноправними членами суспільства, а дитинство слід трактувати як важливий і неповторний етап людського життя, який є визначальним і особливо важливим для усього наступного життя людини.

Засадничу позицію реджо-педагогіки становить постійний діалог з дітьми, батьками, мешканцями міста та вихователями дошкільних закладів [202, с. 67]

Як бачимо, заклади дошкільної освіти Німеччини різняться за формою власності, за часом роботи, а також за педагогічними концепціями, згідно з якими здійснюють освітній процес. У їх організації та утриманні беруть активну участь громадські інституції та релігійні організації, що повною мірою дає змогу урізноманітнити форми здобуття дошкільної освіти, задовольнивши при цьому потреби різних верств населення.

Як ми попередньо наголошували, усі заклади дошкільної освіти Німеччини сприяють удосконаленню емоційних, інтелектуальних, етичних,

релігійних та фізичних якостей, формуючи всебічно розвинену особистість, яка завдяки своїй креативній здатності готова пізнавати навколишній світ всіма органами відчуттів. Через творчу діяльність та «самовираження» у різноманітних формах вияву (малювання, міміку, жести, мову), засобом різних матеріалів (природних: глина, фарби, дерево, гіпс й технічних: різноманітних приладів та технічних засобів) дитина вчиться експериментувати, застосовуючи точну моторику руки. Через різання, хапання, тримання, клеєння, малювання, складання, згортання, формування, м'яття дошкільник розвиває креативні вміння та формує необхідні навички [320, с. 181].

Отже, система німецького дошкілля попри різноманітність є доволі стрункою та дитиноцентричною, вона успішно створює відповідне розвивально-виховне середовище для особистісного зростання кожної дитини. А у вихованні дошкільнят важливо звертати увагу на таке: брати до уваги життєву ситуацію кожної дитини; спонукати її до самостійності й активності, збуджувати та посилювати відчуття радості; надавати їй можливість розвивати емоційні сили; враховуючи індивідуальні нахили і здібності [321, с. 184].

З'ясувавши сучасні підходи до організації виховання дітей дошкільного віку в Німеччині, більш детально зупинимося на характеристиці особливостей емоційно-естетичного розвитку дошкільників у системі німецької дошкільної освіти.

Німеччина вважається країною з надзвичайно багатим культурним потенціалом, тому працівники закладів дошкільної освіти роблять багато для розвитку та формування творчої особистості, беруть активну участь в культурному і творчому розвитку дітей. Мистецтво та усі його види розглядаються нами як ефективний засіб збереження, самореалізації дитячої особистості, розвитку її обдарувань. Такі види мистецтва, як образотворче, музичне, хореографічне і драматичне, використовуються як засоби пізнання і набуття певних естетичних знань, умінь і навичок у дітей-дошкільників. На

сьогоднішній день більшість закладів дошкільної освіти у Німеччині докладають багато зусиль, щоб бути ближчими до культури і мистецтва та в ігровій формі краще пізнати їх, використовуючи різноманітні засоби і види. Дитячі садки Німеччини налагодили тісну співпрацю із художниками чи діячами мистецтва, у них створюються спеціальні курси малювання для дітей, курси раннього естетичного виховання та різні товариства, спрямовані на розвиток як дитини, так і мистецтва. Глибоко естетичний вплив на дитину мають всі види мистецтва, доступні для її сприйняття: художнє слово, музика, пісня, образотворче мистецтво, ляльковий театр, аллоскоп, а також такі заходи, як свята, в ході яких об'єднуються різні види мистецтва та художньої самодіяльності дітей [239].

Крім цього, німецькі фахівці в галузі дошкільної освіти вважають, що керувати творчим процесом мають висококваліфіковані спеціалісти, мистецтвознавці та дошкільні педагоги і психологи, які повинні володіти, як мінімум, п'ятьма видами художньої техніки: малюванням, живописом, ліпленням, виготовленням гравюр і декоративно-прикладною творчістю. Головним завданням предметів мистецтвознавчого циклу є виховання у дітей естетичних почуттів насолоди, задоволення, прагнення до художньої діяльності, а такі технологічні навички, як вміння малювати, співати, танцювати тощо, займають другорядне місце [166, с. 37].

Як зазначалося вище, у кожній землі Федеративної Республіки Німеччини діють свої закони, які, зокрема, й визначають пріоритетні напрями організації діяльності закладів дошкільної освіти, що знаходять відображення в інституційних та педагогічних концепціях їх діяльності. Як показує їх аналіз, саме реалізація завдань естетичного виховання усе більше привертає увагу та є особливо цінною сьогодні.

До прикладу, чинний «План федеральної землі Гессен про дошкільну освіту» (der Hessische Bildungs- und Erziehungsplan) наголошує на цінності естетичного виховання, акцентуючи на необхідності розвитку в дітей креативності, творчості й артистичності. Інституційні та педагогічні

концепції діяльності закладів дошкільної освіти, що функціонують на території цієї федеральної землі, спрямовані на забезпечення можливостей сенсорного, емоційного, естетичного, пізнавального, творчого, соціального і мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку, закладення фундаменту розвитку їх творчих здібностей. Акцент робиться на перших роках життя, а мета виховання полягає у тому, щоб вихователі і батьки сприяли інтелектуальному, фізичному та естетичному розвитку дітей [210, с. 71-74]. Особливо наголошується на важливості естетичних процесів у ранньому віці, тому увага німецьких педагогів спрямовується на естетичне мислення й естетичне виховання [283, с. 25].

Зазначимо, що німецькі заклади дошкільної освіти раніше розглядалися як заклади догляду за дітьми, а сьогодні вони повинні нести відповідальність не тільки за життя та здоров'я дітей, але й за їх різносторонній розвиток. Реалізуючи завдання естетичного розвитку дітей дошкільного віку, педагогічні колективи послуговуються багатьма мистецькими засобами, зокрема такими, як: звичайні музичні інструменти, пісенники, матеріали для виготовлення власних інструментів для посилення звуку, класична, танцювальна музика, музика інших культур тощо та природними й художніми матеріалами: ракушки, камені, корки, дерево тощо, а також пісок, вода, фарби, гуаші та інше. Завдяки ним дітям відкриваються можливості створити свою «картину світу». Її метою є розширення здатності естетичного сприйняття дітей і можливість опрацювати різноманітні форми чуттєвого сприйняття. Тому діти ознайомлюються з різними формами зображення в дитячому садку, а знання здобувають засобом інструментів, приладів, матеріалів [210, с. 71].

Як відомо, дитина сприймає світ усіма органами чуття, здатності до сприйняття яких можуть тільки підсилюватися та розвиватися засобами мистецтва. Це означає, що образотворче та художнє мистецтво розвивають суб'єктивні сприйняття і переживання кожної дитини до свідомо естетично-практичного досвіду. Чуттєво-фізичне сприйняття і креативна зовнішність

підсилюють як фантазію, так і здатність мислити, тому освітній процес закладів дошкільної освіти передбачає використання різних методів та технологій, створюючи засоби для індивідуального самовираження дітей [210, с. 72].

Наприклад, заняття з «Музики і танців» має на меті розвиток дитячого самосприйняття, доступ до різноманітних форм вираження власних думок та емоцій. Естетично-звуковий досвід підсилює вплив мистецтва, спільний спів, гра на музичних інструментах і танці заохочують також до соціального навчання, формування навичок роботи в команді. Музика, вважають дошкільні педагоги федеральної землі Гессен, позитивно впливає на розвиток мови, а також служить відправною точкою для радості і відпочинку, а згодом і стимулом до творчості [210, с. 74].

Як ми зазначали, принципово важливим положенням вальдорфської педагогіки є ідея поступального й цілісного розвитку дитини, її нерозривного зв'язку із соціальним оточенням, адже розвиток розглядається нею як реалізація глибинних життєвих сил, який, однак, не є процесом повністю спонтанним і незалежним від умов життя» [57, с. 6–11].

Складовою естетичного виховання у вальдорфських дитячих садках Німеччини є пошук естетичних явищ у природі: «Це може бути відкриття безформної рослини, що яскраво цвіте, чи спостереження за хмарами на небі, гірськими хребтами та гарними тваринами. Краса є у всьому світі і пізнати її можна цілком індивідуально. Завдання естетичного виховання дошкільників повинно полягати у тому, щоб навчити їх відчувати естетичні явища» [284, с. 48].

Педагоги цих закладів переконані, що прекрасне – найдавніша естетична категорія, і тривалий час саме вона визначала сутність естетичних явищ. Народжуючись разом з практичною, утилітарною потребою, естетична потреба росте і розвивається лише за умови розвитку свободи людини, незалежності її від навколишнього середовища, від природної необхідності. Світ естетичного і краси – це світ, де людина вільна від повсякденної

практичної потреби. Саме тому розвиток естетичного, духовного ставлення до дійсності безпосередньо пов'язаний зі зростанням матеріальної могутності людства. Естетичний розвиток суспільства якраз і є історичною мірою такої чудової гармонії природного і соціального, коли чуттєва потреба людини може бути задоволена без обов'язкового фізичного володіння предметом. Сама собою природна сторона предмета або явища не становить змісту феномена чуттєвого: чисто предметного, природного ставлення людини до навколишнього. Воно завжди відбиває ставлення людини до іншої людини, суспільства, класу людей, в кінцевому підсумку – через ставлення її до самої себе. Її розвиток і вдосконалення досягається за допомогою емоцій, почуттів, переживань. Сприймаючи різні предмети мистецтва, явища природи і відповідно реагуючи на них, дитина розвиває у собі прагнення жити за законами прекрасного [185, с. 56].

Своєю практичною діяльністю вальдорфські заклади дошкільної освіти переконливо засвідчують, що розвиток креативності, здорових і красивих душевних якостей можливий лише за умови, якщо у вихованні й навчанні зробити дійсно конкретні кроки в напрямі зміни підходів до педагогічного процесу – неформального залучення дітей до мистецтва, художньо-практичної діяльності. Естетичне виховання дошкільнят у них сприяє розвитку їхніх природних нахилів, здібностей, обдарувань, уяви, фантазії, тобто розвитку творчої особистості дитини, а основні напрями побудови роботи з найменшими полягають у забезпеченні емоційного комфорту та добробуту, у створенні внутрішніх передумов для подальшого психічного і особистісного розвитку дітей. Концепції діяльності закладів дошкільної освіти Німеччини не обмежують творчої ініціативи вихователя у виборі форм організації педагогічного процесу. Педагоги намагаються організувати програмові завдання в іграх, під час індивідуального спілкування з дитиною чи організованих занять. Мотиваційна, емоційно-вольова, комунікативна, фізична підготовка майбутніх першокласників, розвиток пізнавальних психічних процесів і мовлення, прищеплення елементарних навчальних

умінь – пріоритетні напрями розв’язання цієї проблеми. Реалізація означених завдань здійснюється на основі широкої інтеграції та пронизує весь освітній процес у закладах дошкільної освіти Німеччини, охоплюючи різні форми роботи (самостійна художня діяльність, свята, розваги, гуртки, ігри, проектна діяльність).

Застосування інтегрованого підходу особливо доцільне для збагачення досвіду естетичного бачення навколишньої дійсності, активізації дитячої творчості в процесі художньо практичної діяльності. Цей підхід виявляється в поетапному проведенні спостережень об’єктів, явищ довкілля у реальному житті, розгляданні творів образотворчого, декоративно-ужиткового мистецтва, подальшому ознайомленні з музичними і літературними творами. Завершальним етапом цього інтегрованого процесу в закладах дошкільної освіти Німеччини є творча художньо-практична діяльність (образотворча, театралізована, музична, літературно-художня, хореографічна) [50, с. 163].

Загальновідомо, що дошкільники, особливо діти раннього віку, потребують гармонійного, водночас дбайливого та ненав’язливого педагогічного супроводу, адже допитливість та прагнення пізнавати все навкруги і виявляти його можливості, спонукає їх до обсервації навколишнього світу, випробування власних можливостей. Дитина досліджує властивості речей з усіма їх значеннями: торкається, розглядає, підслуховує, випробовує, а тому, зрозуміло, часто наражає себе на небезпеку. Це означає, що вихователька не може обмежувати дослідницьке поривання дошкільника, з одного боку, а з іншого – має подбати про безпеку. Коли ж дитина почуває себе надмірно опікуваною дорослими або сильно обмеженою у діях та рухах, з’являється небезпека, що вона буде несміливою, почуватиметься менш затишно та не зможе зробити відповідні кроки у розвитку.

Тому в німецьких дошкільних закладах виховательки або доглядальниці пропонують дітям багато можливостей для самостійних досліджень навколишнього середовища, пропонують їм короткі, цільові

ініціативи, під час яких спільно граються, виконують фізичні вправи, будують, малюють, розглядають малюнки в книжках, розповідають тощо. Це є необхідною умовою емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника.

Німецький педагог Н. Гупертс (N. Hupperts) наголошує на тому, що для розвитку дошкільників як у сфері естетичного виховання, так і в царині розвитку слід зважати на вагомість для них фізичних відчуттів і вказує, що вони – це більше, аніж просто фізична дія, позаяк сприяють виникненню позитивних чи негативних відчуттів і є основою для духовного зростання. Наприклад, дитина, що не має можливості всебічно досліджувати навколишній світ (оглядання, обмацування), не може досягнути його сутності. Своєрідною педагогічною трудностю є баланс між емоційною дистанцією та близькістю. Дитина раннього віку може спочатку бути боязкою і ледве відпускати маму. Більшість ясел радять матері чи батькові приводити дитину в перші дні чи тижні тільки по годинно і залишати для того, щоб вона звикла. І тільки тоді, коли вона відчує довіру, то зможе залишатися без батьків [212, с. 6–20].

Ця концепція, своєю чергою, вимагає більш активної ролі вихователів. Вони повинні допомогти дітям соціалізуватися в різних ігрових ситуаціях, спілкуванні, діяльності тощо. Теоретики дошкільної освіти наполягають на підтримці і розвитку таких природних рис дітей, як цікавість, допитливість, активність, підкреслюючи, що саме таким шляхом можна спонукати вихованців до глибокого майбутнього проникнення у складну архітектуру естетики.

Крім цього, у дитячих садках, на відміну від школи, не повинно вивчатися все те, що визначено програмою школи, а зміст слід вибирати за інтересами дітей, і він повинен мати варіативний, соціально-орієнтований характер з орієнтацією на дитиноцентризм. У різних типах дитячих установ Німеччини практикується різноманітна діяльність, і проекти, над якими працюють діти разом із вихователями, також можуть бути різними. Вони характеризуються різноманітною тематичною спрямованістю: філософською, теологічною, естетичною, літературною. Вирішальним для німецького

дошкілля є не зміст навчання, а його методи. Маленькі діти хочуть задовольнити насамперед власну цікавість, проявляючи самостійну активність, відзначають німецькі педагоги. Вихователі повинні враховувати їхні інтереси та питання і використовувати для поглиблення змісту навчання. Результат такої освітньої роботи має бути загальною «конструкцією» дітей і вихователів [181]. Таким чином, наше дослідження дає підставу стверджувати, що зміст та програми освітньої діяльності в закладах дошкільної освіти Німеччини формуються не лише педагогами, а й дітьми. Це ще раз підкреслює прагнення німецького дошкілля до дитиноцентризму та гуманізму.

Німецькі педагоги В. Гардер (W. Harder) [205], А. Дайбеле (A. Deibele) [176], Л. Дункер (L. Duncker) [189], Ф. Фребель (Fr. Fröbel) [197] також суголосні у тому, що вихователі мають зважати на всеохопність упродовж року освітніх напрямів та галузей. Мова йде про цілісність процесу емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника, успіх якого залежить від того, наскільки успішно реалізуються міжпредметні зв'язки естетичного виховання, і кожне нове знання укладається в уже наявну систему знань. Педагоги переконані, що дітей треба навчати у ході досліджень шляхом запитань, бесід, дискусій, практичної діяльності. Вихователям потрібно контактувати з дітьми не через послідовність завдань, а через систему ігрових ситуацій, які мають естетичне спрямування. Дошкільнята мають бути допитливими та самостійними – такий постулат допомагає педагогам і вихованцям визначати діяльність, і досягати певного бажаного результату.

У німецьких закладах дошкільної освіти, як свідчить наше дослідження, вихователі мають велику свободу щодо творчого формування та вдосконалення освітніх завдань та й загалом участі в обговоренні і прийнятті концепції освітньої діяльності закладу. Вони можуть вільно вибирати освітні завдання, при відсутності навчальних програм визначати навчальний зміст і вибирати методи роботи самостійно, а також на власний розсуд скласти розпорядок дня [131, с. 55–56].

Наведені дані свідчать також про те, що час вимагає виважених підходів до проблеми емоційно-естетичного розвитку дошкільника в різних типах закладів дошкільної освіти Німеччини. Їх педагогічні колективи сьогодні більше, ніж колись, приділяють увагу всебічному розвитку дітей, у тому числі й емоційно-естетичному. Вони уважніше спостерігають за вихованцями, ведуть документацію щодо їх розвитку, проводять бесіди з батьками, складають спеціальні програми розвитку тощо. Формування нового німецького дошкільця вимагає більш активної ролі вихователів у процесі розвитку дитини, вони повинні бачити в різних ігрових ситуаціях можливості отримання якісної, хоч і специфічної дошкільної освіти.

Німецькі науковці стверджують, що у дитячих садках, на відміну від школи, зміст навчання не повинен регламентуватися наперед, оскільки має диктуватися зацікавленнями дітей. У дитячих установах Німеччини пропагуються різні види діяльності і заохочуються її варіативні проекти.

Таким чином, система дошкільного виховання в Німеччині є науково та методично обґрунтованою, позаяк спирається на відомі педагогічні технології і концепції. Наше дослідження свідчить, що німецькі педагоги зважають на ситуацію суспільного розвитку, і усвідомлюють ті проблеми, які перед ними стоять. З огляду на це створюються нові заклади дошкільної освіти, які прагнуть враховувати потреби дитини, батьків, педагогів, суспільства. Наголошуємо також на значній різноманітності дошкільних закладів. Позитив таких справ у тому, що батьки та діти мають можливість обрати для себе заклад, який би задовольняв усі їхні вимоги.

Отже, наше дослідження доводить, що в Німеччині:

- спостерігається тенденція подальшого зростання кількості дітей у різних типах дошкільних закладів;

- дошкільне виховання стає престижним, часто обов'язковим елементом усієї системи освіти в країні;

– відбувається об'єднання дошкільних закладів із початковою школою і створення специфічних дидактичних комплексів для підготовки дитини до шкільного навчання.

У Німеччині в умовах сьогодення ведеться активний пошук нових, ефективних, гуманних, дитиноцентричних концепцій і програм розвитку дитини дошкільного віку. Особливий акцент ставиться на формування компетенцій особистості, її активну соціалізацію.

Саме з огляду на ці причини сфера емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника розглядається німецькими вченими науковцями та педагогами-практиками як важливий і необхідний компонент загального розвитку особистості. Цей аспект є невід'ємною частиною усіх державних та альтернативних і творчих концепцій у царині дошкілля, активно розробляється науковцями і впроваджується практичними працівниками закладів дошкільної освіти, про що мова йтиме в другому розділі нашого дослідження.

ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

У розділі проаналізовано теоретичні засади наукової обсервації проблеми емоційно-естетичного розвитку дитини у системі німецького дошкілля.

Визначено ступінь її дослідженості та виокремлено три напрями наукової розробки, до яких відносимо праці: 1) з проблем естетичного виховання загалом та його реалізації серед дітей дошкільного віку зокрема; 2) в яких розглядаються сутнісні характеристики емоційного розвитку дитини дошкільного віку; 3) присвячені дослідженню організаційно-педагогічних аспектів функціонування системи сучасної німецької дошкільної освіти.

Попри те, наголошено на актуальності і посиленні уваги науковців до проблеми емоційно-естетичного розвитку дитини дошкільного віку та її недостатній розробці.

На основі вивчення наукових джерел проаналізовано сутність понять: «естетичне виховання» та «емоційний розвиток», інтеграція змістових характеристик яких дала підстави до визначення сутності ключового для нашого дослідження поняття «емоційно-естетичний розвиток дошкільника», яке тлумачимо як процес формування в особистості емоційно насиченого ставлення до навколишньої дійсності і мистецтва, уміння помічати й емоційно сприймати прояви естетичного у природі, побуті, людських взаєминах, у собі, здатності до естетичної діяльності, яка викликала б радість творчості, задоволення, емоційну насолоду, сприяючи формуванню у дитини естетичних смаків та ідеалів.

Розкрито сутність, зміст та завдання емоційно-естетичного розвитку дитини у системі німецької дошкільної педагогіки, проаналізовано їх втілення у практику діяльності закладів дошкільної освіти Німеччини.

Основні положення цього розділу викладено у таких публікаціях автора: [24; 27; 28; 30; 32].

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ЕМОЦІЙНО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ У ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ

2.1 Прикладні аспекти щодо реалізації завдань емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника

Другий розділ присвячено аналізу прикладних аспектів та особливостей педагогічного інструментарію; реалізації завдань емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника; обґрунтуванню особливостей організації освітнього простору закладів дошкільної освіти Німеччини. У розділі аналізується широкий арсенал засобів та способів емоційно-естетичного розвитку дошкільників: навколишнє середовище, природа, література, музика, образотворче мистецтво, архітектура, театральне, декоративно-ужиткове, кіномистецтво, вільна гра, проектна діяльність, мистецькі ательє, арт-проекти тощо.

Проблема емоційно-естетичного виховання дітей дошкільного віку актуалізується в умовах сьогодення з огляду на домінування гуманістичної, духовної, емоційної, креативної, розвивальної стратегії дошкільної педагогіки та суспільних детермінант, які часто, нівелюючи особистість, народжують нові, індетерміновані виховні парадигми, метою яких є створення такого освітнього поля, у якому людина почувала б себе комфортно і захищено з раннього віку. Творчість і духовність завжди сприяють душевній рівновазі людини, тому часто застосовуються в освітніх практиках не лише для навчання чи розвитку, але й для самовдосконалення,

усвідомлення власного «Я», створення духовної рівноваги, розвитку високих почуттів, як стимул чи поштовх для формування власної життєвої стратегії тощо.

Німецькі педагоги-дошкільники вважають, що здатність відчувати і розуміти емоції має для становлення людини першочергове значення. У взаємодії з батьками, вихователями, у різноманітній діяльності та творчості відбувається розвиток чуттєвого світу дитини. Крок за кроком вона вчиться визначати і розрізняти такі відчуття, як здивування, радість, щастя, злість, страх і гнів. Починаючи з третього року життя, зростає здатність дитини регулювати свої емоції.

Від стосунків та специфіки взаємодії з вихователями залежить те, як діти оцінюють себе, тому на педагогічних працівниках дошкільних закладів певною мірою лежить відповідальність за те, щоб вихованці могли на власному досвіді відчути себе компетентними, важливими, достатньо впливовими і розвинули позитивне самосприйняття [147].

Розвиток *емоційної компетентності, саморозвиток і соціалізація дитини* тісно взаємопов'язані і взаємозалежні. Стосунки з дорослими визначають не тільки формування поглядів та почуттів дошкільника, а і його здатність відстоювати себе у важких життєвих ситуаціях, тому формування *опірності (Resistenz)* є частиною емоційно-естетичного виховання у дошкільних закладах Німеччини.

Вираження емоцій дитиною, на думку німецьких вихователів у *дитячих яслах Зонненишайн (сонячне світло) (м. Брауншвайг (Kinderkrippe Sonnenschein Braunschweig))*, повинно сприйматися серйозно і поважатися дорослими: «Ми проявляємо співчуття до дитини і це, своєю чергою, слугує джерелом натхнення і є взірцем для її власних дій і думок. Словесне вираження почуттів з боку вихователів розкриває дитині сутність поняття, завдяки яким вона може упорядкувати внутрішній світ, зрозуміти, а згодом і пояснити. Досвід *співчуття і розуміння* є важливою основою для розвитку емпатії (співчуття) і соціально належної поведінки» [192]. У додатках ми

ілюструємо окремі форми і методи емоційно-естетичного розвитку у дитячих яслах Зонненшайн (сонячне світло) у м. Брауншвайг (див. Додаток Л).

Вище були обґрунтовані специфіка та формальна різноманітність німецького дошкілля, слід, проте, визначитися зі стратегічними і тактичними напрямками їхньої роботи у прикладній царині емоційно-естетичного виховання дітей дошкільного віку.

Емоційно-естетичний розвиток дітей дошкільного віку є однією з умов, що забезпечує ефективність процесу навчання і виховання у дошкільних закладах Німеччини. Одні із найпоширеніших та найпопулярніших – *вальдорфські дошкільно-освітні заклади (Waldorfkindergrärten)*, проблема емоційно-естетичного розвитку особистості в яких займає чільне місце. Ключем до розуміння специфіки вальдорфського виховання є знання природних закономірностей розвитку дитини; на них базуються всі характерні особливості змісту, методів, організаційних форм педагогічного процесу у дитячому садку, зокрема емоційно-естетичного.

Оскільки у вальдорфській педагогіці домінує ідея концентрації на окремій дитині, саме вона постійно перебуває в центрі уваги, то й способи діяльності дошкільників відзначаються творчістю, креативністю, саморозвитком, свободою вибору, активним впливом на почуття, їх розвиток [278, с. 41].

Організація життя дошкільника у вальдорфському дитячому садку, різні види діяльності, якими він займається, ситуації, які переживаються у вільній грі, допомагають повноцінному становленню сфери почуттів особистості, збагаченню її емоційної сфери.

Вальдорфські педагоги вміло переключають дітей на різні види діяльності, змінюють їх емоційний стан. Для кожної зміни діяльності та емоційного стану підібрані вірші, або пісенька. Особливо великого значення у дитячому садку надають грі [95, с. 18].

У вальдорфському дитячому садку особлива увага зосереджена на розвитку розумової, емоційної та вольової сфер. Важливу роль у роботі з дітьми дошкільного віку відіграють такі заняття, як живопис, скульптура,

ліплення, драматичне мистецтво, гра на музичних інструментах. Наголошуємо, що всі вони не лише сприяють естетичному вихованню дітей дошкільного віку, але й активно впливають на розвиток їхніх емоцій та відчуттів навколишнього світу.

Усі заняття у таких закладах дають дітям новий стимул для діяльності. Педагоги вважають за доцільне віддавати перевагу певному виду занять, або чергувати їх упродовж тижня, оскільки в педагогічному процесі, наголошував Р. Штайнер (R. Steiner), впорядковане ритмічне чергування завжди вносить організаційне начало і гармонію. Наприклад, педагоги разом з дітьми обирають певний ритм діяльності та визначають її форми: у понеділок можна проводити заняття з евритмії, у вівторок – ліплення, в середу – розказати історію, в четвер – провести музичну гру, в п'ятницю – малювання, в суботу – організувати спільну прогулянку. При цьому слід брати до уваги і погоду, і пору року [83, с. 210].

Сучасні теорії раннього розвитку особистості суголосні у тому, що дитина починає розвиватися зі сприйняття навколишнього простору: бачити, відчувати, емоційно сприймати і дивуватися. Розвивати природні здібності кожної дитини і зміцнювати віру у власні сили, намагатися сформувані в ній емоційну зрілість і творчий підхід до справи, здоровий глузд і почуття відповідальності – ось мета *вальдорфської педагогіки*. Таким чином, на стадії дошкільного виховання вальдорфська педагогіка закладає солідний фундамент знань і досвіду, на якому буде базуватися середня освіта в школі і які знадобляться дитині в дорослому житті. Вальдорфці переконані, що ефективний спосіб розвитку здібностей і талантів у дітей – це зацікавленість дорослих у підтримці такої філософії і процвітання подібних дитячих установ [79, с. 22].

У програмі вальдорфського дитсадка відсутні вказівки щодо проведення спеціальних навчальних занять. Певним орієнтиром у виборі вихователем видів діяльності може бути Державна програма дошкільного виховання. Сама ж програма вальдорфського дитсадка має нетрадиційну

форму, оскільки її основний зміст вміщує розділ, присвячений опису різноманітних видів діяльності вихователя й дітей. Т. Мостова доводить, що діяльність дитини має вільний творчий характер. Такий підхід є конструктивною альтернативою авторитарному вихованню. Необхідно надати дитині можливість набувати власного досвіду спілкування зі світом людей та речей, переживаючи це самостійно. Дитина – активна істота, і для неї необхідний певний простір свободи, в якому вона могла б виявити свої здібності [92, с. 11].

Педагоги вальдорфського дитсадка відмовляються від конструкторів, кубиків, трансформерів, ляльок типу Барбі. Лише недосконала іграшка, вважають вони, дає дитині можливість «створювати, перетворювати, закінчувати незавершене у фантазії» [79, с. 23]. У вільній грі використовують іграшки, виготовлені з природних матеріалів: ляльки (плетені, тканинні), дерев'яний та керамічний посуд, дерев'яні лялькові меблі, возики, коні з колесами, народні іграшки. При їх виготовленні важливо дотримуватися вимоги конструювати ляльку ручним способом.

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. Згідно з принципами вальдорфської педагогіки, це дає змогу відчувати радість від вільних природних рухів, пробуджує дитячу фантазію [176, с. 24–27].

При організації педагогічного процесу у вальдорфських дитсадках велика увага надається ритмічності природних явищ. Ритміка виступає формою синхронізації функціонування живого організму з добовими, сезонними змінами зовнішнього середовища, а ритмічність – загальною рисою, що характеризує живе й неживе як наслідок єдності природи і водночас як фактор, який цьому сприяє. Саме згідно із цими законами будується педагогічний процес у вальдорфському дитячому садку [153, с. 10]. Принагідно наголошуємо, що ритмічність слід розглядати у ракурсі

єдності людини і природи, і саме у такий спосіб може реалізуватися відомий та вельми продуктивний педагогічний принцип – природовідповідності. Саме завдяки йому дитина не лише прилучається до природи як джерела творчості й креативної енергії, але й активно включається у валео-екологічні процеси, що дають їй змогу тримати у життєвій рівновазі та здоров'ї власний організм, почуватися здоровою і оптимістичною.

Діти у вальдорфському дитячому садку користуються переважно природними матеріалами, які вони знаходять у лісах, на полях і луках. Вони майструють з нього іграшки і виготовляють інструменти, створюють свій власний ігровий світ. Предмети природи в грі перетворюються на природні та культурні об'єкти: камінь стає автомобілем, жуком чи мобільним телефоном; гілочки отримують магічну силу, листя досліджується і сортується за кольором, жолуді обмінюються на каштани; на землі створюються яскраві образи і картинки. Великого значення Р. Штайнер надавав середовищу, в якому перебуває дитина, використанню природних матеріалів для його оформлення, добору кольорів та форм на основі природовідповідних канонів, які сприяли б створенню такої атмосфери, в якій дитина почуватиметься комфортно [138, с. 94].

Отже, вальдорфська педагогіка – це не програма, не система методичних прийомів, а багаторічний практичний досвід. У ній поєднані можливості мислительного, естетичного, трудового, соціального, морального виховання, принципи індивідуального підходу і свободи у вихованні, питання режиму дня й ритму року, що мають у своїй основі різнобічні знання про дитину, яка розвивається [95, с. 30].

Оскільки емоційно-естетичне виховання здійснюється під впливом різних компонентів, і вони не можуть розглядатися окремо, важливим є зв'язок з природою, сприйняттям і естетичним досвідом особистості. Основні методико-дидактичні підходи роботи вальдорфського дитячого садка базуються на загальному принципі природовідповідності та конкретизуються у таких положеннях: виховання через наслідування й приклад;

культивування різноманітних форм ігрової діяльності (вільної гри, ритмічних ігор, традиційних народних ігор тощо); ритму і повторення; створення загального художньо-естетичного фону життєдіяльності дошкільного закладу.

У Концепції *вальдорфського дитячого садка у місті Гоф на південному схилі Оттерберга (Walddorfkindergarten Hof am Südhang des Otterbergs)* [313] особливе місце відводиться чуттєвому сприйманню дитиною світу, адже саме емоційно-чуттєва сфера, на думку німецьких педагогів, повинна знайти активний і продуктивний розвиток у дошкільному віці. У зв'язку з цим педагогам-практикам пропонуються методичні вказівки задля розвитку людських органів чуття: «відчуттям дотику, власного руху, рівноваги, нюху, смаку, слуху, зору, життєвим відчуттям» [314, с. 22–29].

Цьому, вважають німецькі педагоги-дошкільники М. Бурчер (M. Burtscher) [170], М. Фловєр (M. Flower) [195], сприяють: «здорові та природно виготовлені продукти харчування; непідробність використовуваних матеріалів, гармонійно обладнані приміщення, підбір приємних фарб і матеріалів в оточенні дитини».

Моделі поведінки та функції наслідування у вальдорфському дитячому садку відіграють особливо велику роль, активний розвиток відчуттів дітей стимулюються і заохочуються [318, с. 29].

Дорослі повинні бережливо і відповідально поводитися, наприклад, з натуральними матеріалами, такими як бджолиний віск, зерно, що дає дітям можливість під час роботи з ними цілісно зрозуміти речовину: вони відчують запах, який при її замішуванні виділяється через тепло; бачать, як змінюється форма і консистенція від твердого до м'якого; вони пізнають, як смакує, скажімо, зерно, яке вони самі змолотили і спекли з нього хліб.

Під час приготуванні їжі, що часто практикується у дошкільних закладах, у дітей розвивається смакова сфера, оскільки німці стурбовані тим, що вживання їжі швидкого приготування (фаст-фудів) перешкоджає розвитку життєвих компетенцій дитини.

У цих дошкільних закладах увага педагогів акцентується передовсім на розвитку власної активності дитини, позаяк вони переконані, що особистісне самовідкриття розширює межі соціалізації дитини, допомагає легко адаптуватися у нових життєвих обставинах [60, с. 5]. З обережністю і помірністю німецькі педагоги-дошкільники Б. Ешенбауер (B. Eschenbauer) [193], Г.-Д. Кюблер (H.-D. Kübler) [230], М. Лампе (M. Lampe) [234] ставляться до технічних засобів і засобів масової інформації.

У дошкільних закладах педагоги створюють середовище, де панує творча атмосфера, і дитина в такий спосіб дізнається про естетику. У дитячій грі як творчому процесі використовуються передовсім прості природні матеріали, бо «Що менше сформовано, то більшим є стимулювальний вплив матеріалів на індивідуальну творчість, а також на органи чуття. Всі люди – приховані художники, і у дитячому віці цей потенціал проявляється найкраще. У поводженні з несформованими матеріалами, такими як пісок, глина, фарби, віск діти можуть стати неперевершеними художниками. Занурення у світ творчої діяльності сприяє розвитку креативності» [248, с. 11].

Різноманітність закладів дошкільної освіти та варіативність емоційно-естетичного виховання дітей дошкільного віку в них зумовлюється також тим, що німецькі педагоги використовують не лише свої традиційні форми та способи дошкільної освіти, але й вивчають світовий досвід. В умовах сьогодення актуалізувався досвід так званої *реджо-педагогіки* (*Reggio-Pädagogik*), тобто дитячих садків, які працюють за методикою північно-італійського міста Реджо Емілія (Reggio Emilia). Хоча концепція дошкільної педагогіки «Реджо-педагогіка» (*Reggio-Pädagogik*) користується прискіпливою увагою, однак її пріоритетні засади розкриті ще недостатньо. Сьогодні у Німеччині реджо-педагогіка вважається одним із найамбітніших напрямів дошкільного виховання з особливим емоційно-естетичним ефектом.

Освітня мета реджо-педагогіки – формування естетичного досвіду та сприймання естетичних переживань у процесі емоційно-естетичного виховання дошкільників різноманітними способами, засобами, методами та широким педагогічним інструментарієм.

Педагоги-прихильники цього напрямку обстоюють позицію про те, що дітей необхідно сприймати як рівноправних членів суспільства, а дитинство трактувати як важливий і неповторний етап людського існування – визначальний й особливо важливий для усього наступного життя.

Зasadничою позицією реджо-педагогіки виступає постійний діалог з дітьми, батьками, мешканцями міста та вихователями дошкільних закладів [202, с. 67].

Зробимо спробу визначити новизну підходів і принципів реджо-педагогіки і з'ясувати, яке значення мають вони для емоційно-естетичного розвитку особистості. Передусім, методика Реджо Емілія – це досвід абсолютно іншого ставлення до дітей і їх виховання. Інноваційний підхід до утворення Реджо Емілія базується на таких принципах [267, с. 63]:

- Дитина – це людина, а будь-яка людина заслуговує на повагу.
- Діти можуть контролювати своє навчання і розвиток.
- Діти вчаться і розвиваються, коли вони рухаються, бачать, слухають, граються. У всьому цьому їх не можна обмежувати.
- Діти будують відносини з іншими дітьми в середовищі, в якому вони досліджують і пізнають навколишній світ.
- У дітей має бути багато шляхів і способів для самовираження (драма, музика, малюнок, співи, танці, конструювання, бесіда).

Інакше кажучи, реджо-педагогіка – це цілий світ емоцій і почуттів, абсолютно нова філософія, яка розглядає виховання дітей через взаємодію з ровесниками, дорослими і передусім – з батьками. Вона допомагає усвідомити, наскільки це взаємодія рівноцінна й унікальна, вчить ставитися до досягнень дитини з особливим трепетом і повагою [272, с. 167].

Теоретик реджо-педагогіки Л. Малагуцці (L. Malaguzzi) стверджує, що дитина володіє «стома мовами»: «Дитина складається із сотні. Має сто мов, сто рук, сто думок, сто манер, щоб думати, гратися, розмовляти. Так існує багато способів зрозуміти, інтерпретувати світ і виявляти своє ставлення до світу і до людей» [245, с. 15].

Ключовими практичними компонентами нового підходу в емоційно-естетичному вихованні дошкільнят стали *дослідницька діяльність і реалізація проектів*. У дитячих садках, що працюють за принципом Реджо Емілія, вихованцям не дають готових знань, а спонукають їх самостійно вчитися, спрямовуючи у потрібне русло. У таких групах розвитку практикується вільний доступ до засобів, за допомогою яких дитина може виразити свій внутрішній стан, зайнятися важливою для себе діяльністю, поспілкуватися, відпочити.

У дошкільних закладах Реджо Емілія панує режим вільної поведінки: діти сидять не за партами, а на килимі чи вільно рухаються кімнатою. Вони тут ініціатори більшості проектів, саме від них та їхніх інтересів відштовхуються педагоги при створенні програми навчання. Реджо-педагогіка надає великого значення оформленню приміщень, матеріальному обладнанню, а також настрою та манерам поведінки вихователок, які повинні бути супутницями і провідницями дітей, їх у всьому підтримувати, «стати серйозними дослідниками і висловлюватися стома мовами» [245, с. 13–19].

Виховательки пропонують дітям «навички знань і здатностей», якщо вони звертаються до них з важкими питаннями, тому працівники в садках Реджо Емілія теж незвичайні. У процесі виховання вони самі вчаться, їхній педагогічний підхід також еволюціонує, вони постійно розвиваються засобом відвідування семінарів, лекцій, курсів з мистецтва, музики, драматичних гуртків.

Робота над проектом відіграє у реджо-педагогіці пріоритетну роль. Теми проектів черпаються з повсякденного досвіду дитини. Тривалість

проекту абсолютно різна – від кількох годин до року, причому важливим вважається власне процес, а не кінцевий продукт [222, с. 16].

Реджо-педагогіка пропонує свободу, посиляючись на концепцію «сломов», сутність якої ґрунтується на гармонії та всебічності дитячого розвитку. Професор, доктор педагогічних наук Кельнського університету У. Штенгер (U. Stenger) присвятила чимало своїх праць дослідженню культурного виховання дітей дошкільного віку, розвитку творчості в ранньому дитинстві. В інтенсивній *проектній роботі* дошкільнят учена бачить можливість в іншому ракурсі побачити самого себе і світ [305, с. 117]. Про це мова піде далі.

Реджо-педагогіка – це оригінальна модель прогресивної та оптимістичної педагогіки, де дитина з її енергією, цікавістю, фантазією – творець самої себе, конструктор своєї особистості. Евристична перспективність за концепцією дошкільних закладів Реджо Емілія відкриває можливість розвитку естетичного досвіду як центрального моменту емоційно-естетичного і культурного виховання з точки зору щодо його наступного розвивально-пізнавального значення [305, с. 118]. Естетичний досвід дитини набуває актуальності передусім не від впливу практичних і творчих дій, а від свого змісту як перехідний досвід до інших більш раціональних глибоких форм досвіду, які закладають фундамент подальшого розвитку особистості. У цьому сенсі досвід «реджо-педагогіки» є цікавою і перспективною моделлю для становлення українського та зарубіжного дошкілля в усьому його різноманітті [241, с. 28].

Важливий елемент *реджо-педагогіки* – документація процесу роботи дитини над проектом (вихователі ведуть журнал, фіксують на фото- або відеокамери) [173, с. 7–18]. Результати спостережень можна побачити на великих настінних плакатах («стіни, що говорять»); вони обговорюються у колі колег-педагогів. Учителі є партнерами дітей, вони разом пізнають світ. Реджо-педагогіка – це місце для спільних дослідів і відкриттів, де діти виступають експериментаторами і дослідниками. Сказане вище засвідчує

ключову відмінність реджо-педагогіки від інших підходів дошкільного виховання.

Прикметною й унікальною рисою садків Реджо Емілія є так зване «*ательє*», тобто їх простір, забезпечений різноманітними матеріалами для виробів, якими вільно може користуватися кожна дитина. Серед популярних засобів: пензлики, фарби, пісок, пластилін, глина, мушлі, гілочки, шерсть, папір, каміння тощо. Саме ательє є місцем, де відбувається творення нового, реалізуються завдання емоційно-естетичного виховання [186, с. 28–30].

Ігрові кімнати садків Реджо Емілія спонукають дітей до активності. У них розміщені дзеркала різних форм, костюмерні, театр тіней, поштові скриньки, проектори, лайтбокси тощо [228, с. 48]. Усі ці засоби сприяють розвитку творчості, креативності дитини, вчать її відчувати прекрасне, розвивають чуттєвість та емоційність; усе, що її оточує, спонукає до спілкування, пізнання самої себе тощо.

Педагоги високо оцінили парадигму емоційно-естетичного виховання: «Протягом останніх десятиліть дитячі садки та ясла Реджо Емілія стали для педагогів своєрідними святинами, місцем чуда, захоплення та натхнення, подібно флорентійським Уффіці для любителів мистецтв. Хто проведе хоч кілька днів в одному із дитсадків Реджо, поговорить з вихователями та дітьми, той отримає абсолютно нове уявлення про те, яким може бути дитячий садок, і на що здатні діти, якщо конкретно і всебічно стимулювати їхні творчі сили» [303, с. 181–186].

Педагоги у дитячих садках у Реджо Емілія вказують: «Ніщо не буде зрозумілим і прийнятим дитиною, якщо перед тим його не було у її почуттях та емоціях» [224, с. 181].

При емоційно інтенсивному сприйнятті оточення діти збирають різноманітну інформацію про світ і розвивають при цьому внутрішні картини та поняття, абстрактні символи і внутрішні ознаки предметів та людей. Цей процес пізнання – від поняття до абстрактного поняття – взагалі неможливий без фантазії, уявлень та емоцій, але це і є завданням дитячого художнього

центру та системи раннього культурного виховання: ми ще досить мало знаємо про точні процеси у цій змінній грі конкретної діяльності й абстрактного відображення, вчинків та міркування у дитинстві. Тому потребуємо глибшого ознайомлення зв'язку вчинків і розуміння, наприклад, яку роль при цьому відіграє спілкування дитини з іншими людьми.

Німецьке дошкілля відзначається різноманіттям і варіативністю, проте, незважаючи на його характер (світський, релігійний, державний, приватний, авторський тощо), питання емоційно-естетичного виховання завжди є актуальними. Так, *Євангельський дитячий садок Пфіфікус (хитрун) Берінгерсдорф у федеральній землі Баварія (Kindergarten Pfiffikus Beringersdorf in Bayern)* має засадничим підґрунтям християнські цінності, дитина у ньому трактується як улюблене творіння Боже.

Важливою для Пфіфікуса є тенденція балансу між грою та навчанням, а естетичне навчання і виховання трактується значно ширше, ніж просто малювання і музика. Найважливішим засобами емоційно-естетичного виховання дошкільників у Пфіфікусі вважаються *витвори образотворчого мистецтва, опера, театр, література тощо*. Метою Євангельського дитячого садка Пфіфікус є створення такої творчої атмосфери, коли діти граючись (ляльками, ЛЕГО, нитками з намистом) самостійно оволодівають художніми вміннями та навичками [219, с. 1].

У дитячому садку святої Єлизавети (*Kindergarten von St. Elizabeth*) естетика, мистецтво і культура тісно пов'язані між собою. Через взаємодію з мистецтвом і культурою діти розкривають свій креативний та художній потенціал, опановують світ завдяки цікавості й прагненню щось досліджувати, тому важливо створити атмосферу, у якій вони зможуть виражати свої відчуття, думки, досвід та переживання вільно і творчо. Вихователі підтримують креативність дитини і сприяють її проявам засобом вільного і самостійного малювання, креслення, конструювання, ліплення, майстрування тощо. При цьому застосовуються різні технічні засоби, наприклад, малювання за допомогою олівців, воскової крейди, фарб та

пензлика, а діти самотужки розробляють фарби, щоб досягнути задуманої кольорової гами для вираження певних емоцій і відчуттів малюнка.

Одним із популярних способів реалізації завдань емоційно-естетичного виховання у дитячих закладах Німеччини є *експериментування*. Креативність дітей розвивається засобом «зображення за допомогою натиску пальчика, техніки шкрябання, штампування, обприскування, натиску (витіснення) корка, клею тощо. Для образотворчої діяльності діти у своєму розпорядженні мають матеріали з натуральної речовини (дерево, шкіра, папір, листя, мох, каміння, гіпс, пісок, глина тощо), їх заохочують до творчості в рольових іграх, переодяганні, в іграх з ляльками. Прояв креативності відбувається так само і в багатьох інших сферах: мові, музиці, руховій діяльності тощо [180, с. 127–133].

Поширеними дошкільними закладами у Німеччині є *Дитячі садки, які розташовані в лісі (Waldkindergärten)* – без даху, стін і дверей, найважливішим засобом емоційно-естетичного виховання дітей у яких виступає природне оточення, ландшафт, насадження, водойми тощо, а пріоритетними завданнями – відкривати, досліджувати, винаходити. У таких закладах діти зайняті переважно роботою з природними матеріалами, які вони знаходять у лісі, на полі чи лузі. З цього вони майструють іграшки, виготовляють інструменти, створюючи таким чином власні «ігрові світи» [204, с. 32–34].

Лісовий дитячий садок німецькі педагоги та батьки вважають таким самим закладом, як і кожен інший, проте педагогічна взаємодія тут має свою специфіку, відбувається іншими шляхами, за допомогою інших засобів. Найважливішими є природа та всі її об'єкти і матеріали. Педагоги цих закладів вчать своїх вихованців бачити кольори, фігури, цифри та букви у природному оточенні, за потреби у розпорядженні дітей – ножиці, олівці, фарби, папір, інструменти, музичні інструменти, книжки. Такі предмети, як лупа, мікроскоп, леотоп чи плеєр на диски, вважаються непотрібними і використовуються не часто. Природовідповідність такого виховання має на

меті навчити дитину відчувати близькість з природою та її багатогранне багатство у кольорах, формах, звуках, гармонії, ритмі, тиші [225, с. 39].

Щоденне перебування на природі у кожному порі року дає можливість дітям навчатися індивідуально та цілісно, розвиватися оптимально у всіх сферах. Зв'язок навчального та виховного процесу із методами природної педагогіки в особливий спосіб сприяє розвитку емоційної, когнітивної і психомоторної компетенції дитини. При цьому особливу цінність має індивідуальний розвиток самостійності та власної активності, здібностей і нахилів дітей. Нерозривно пов'язаний з цим розвиток мовної компетенції, соціальної поведінки та розуміння правил співжиття. Культурне виховання й естетичне виховання є інтегрованими в природу.

У дитячих садках, які розташовані в лісі, праця з дітьми орієнтується на таку популярну форму роботи, як *проекти*, і саме у процесі їх реалізації вони у відповідний спосіб засвоюють знання і досвід. Під час організації проекту, як правило, за основу беруться актуальні сфери виховання дитини. Емоційно-естетичне виховання має статус пріоритетного.

Діти, які відвідують *лісові дитячі садки*, не граються зі штучними іграшками і не проводять час у приміщеннях. Замість цього вони граються у лісах і парках, «готують» із листочків, камінців, збирають хмиз, бігають, стрибають, фантазують. За словами вихователів, дитяча фантазія тут працює особливо успішно – повалені дерева тут же перетворюються на «ракети», а листочки з дерев – на зірочки та Місяць. Дівчатка знаходять тростинки, які стають чарівними паличками лісових фей. Вихователі стверджують, що постійне перебування на свіжому повітрі не єдина відмінність «природного» садка від звичайного: «Ми змінили підхід до навчання – у нашому садку діти все пізнають дослідним шляхом, через дії, вони багато чого роблять своїми руками. Це не тільки загартовує їхнє здоров'я, а й допомагає розкритися скромним дітям зі заниженою самооцінкою та проблемами в соціалізації» [240, с. 63].

Різні наукові роботи і досліді, а також шкільна практика показує, що діти із природних садків достатньо підготовлені до школи. Вони пропонують навіть кращі умови для того, щоб перебороти виклики життя.

У процесі роботи нами проаналізовано та досліджено різноманітні дошкільні заклади Німеччини, серед яких оригінальністю і системністю емоційно-естетичного виховання вирізняється *дитячий садок Віхтельбург (замок гномиків) у м. Гамм (Kindergarten Wichtelburg in Hamm)* [221].

Діяльність цього закладу спрямована передовсім на реалізацію завдань емоційно-естетичного виховання дітей раннього віку. Тут розроблено спеціальну програму, яка визначає цілі, методи та засоби емоційного й естетичного розвитку дошкільників.

Пріоритетними *цілями* визначено:

- пробуджувати відчуття до краси;
- розвивати чуттєве сприйняття і відчуття;
- сприймати навколишній світ;
- сприяти розвитку когнітивних структур [220].

До основних методів роботи дитячого садка Віхтельбург педагоги відносять:

- спів і музику;
- використання для діяльності дітей найрізноманітніших матеріалів;
- роботу з деревом;
- навчання різних технік малювання і прикладних ремесел;
- вільну творчість;
- театр/рольові ігри [256].

Модерний підхід до реалізації завдань емоційно-естетичного виховання дошкільників реалізується у *дитячому садку «Зонненгартен» (сонячний сад) у м. Берлін (Kita Sonnengarten in Berlin)*, що зорієнтований на співвідношення сучасного і автентичного/традиційного та партнерську взаємодію дитина – дорослий. У тих проектах, які реалізуються в «Зонненгартен», доцільно і органічно комбінуються емоційно-естетичні можливості засобів масової

інформації та засоби мистецтва: зображувальна гра, спів, танці, живопис, пластика, музика, мова, фотографії тощо. Визначальною метою освітньої діяльності в «Зонненгартен» є сприяння розвитку індивідуальності та самостійності кожної дитини, групової здатності до соціальної інтеграції, сприяння творчим пошукам дітей, спонукання до власних відкриттів і досягнень [148].

Робота дитячого садка «Зонненгартен» посиляється на педагогіку М. Монтессорі (M. Montessori) та на підготовлене середовище. Також важливою є й педагогіка Реджо, і розвиток раннього дитинства за Е. Піклером (E. Pickler). Мета діяльності садка – ненасильницьке спілкування, тепла і любляча атмосфера, взаємоспілкування і взаємоповага [266].

Це можуть бути, наприклад: геометричні фігури, кольорові дошки, каміння, лічильні карти, глобус. Важливо, щоб вони складалися з натуральних матеріалів, таких як дерево, тканина або метал.

Матеріали у концепції М. Монтессорі відіграють дуже важливу роль. Навчальний матеріал повинен пробудити цікавість дітей і заохотити їх до навчання.

Велике значення надається також сенсорним матеріалам, позаяк вони допомагають дітям сприймати і спостерігати явища, наприклад, кольори можна сортувати або виділяти. За чуттєве сприйняття повинно відповідати абстрактне мислення.

Дидактичні ігрові матеріали, організовані у такий спосіб, щоб підвищити розвиток дітей, а мета полягає у тому, щоб завжди сприяти самостійності та поважати індивідуальну особистість [148].

У дитячому садку «Зонненгартен» широко використовуються елементи реджо-педагогіки, робота зосереджується на співпраці вихователів і дітей. Педагоги виконують роль партнерів у діалозі, спостерігають за дітьми, мотивують та підтримують їх активну діяльність [266].

Важливою складовою виховання у *дитячих дошкільних закладах «Зонненшайн» (сонячне світло) м. Брауншвайг (Kindergarten Sonnenschein in Braunschweig)* є емоційно-естетичне виховання [312]. Саме його педагоги вважають основою навчання і розвитку. Концепція емоційно-естетичного виховання в «Зонненшайн» ґрунтується на тісній і творчій взаємодії з навколишнім середовищем, що сприяє сприйняттю та інтерпретації дитиною чуттєвих вражень: «Кожна чуттєва сфера певним чином працює завдяки відповідним формам естетичного виховання: око сприймає і осмислює форми художньої творчості, вухо – музику з її звуками і мелодією, тіло – танець і ритмічні рухи. У всіх тут згаданих формах естетичного виховання йдеться про підтримку *творчого процесу* дитини і пов'язаних з нею переживань. Мова не йде про те, щоб отримати неперевершений результат чи поставити чудову виставу. Завдяки керівництву і підтримці художньої та творчої діяльності дітей має значення такий девіз: «Шлях є мета!» [147].

Спів, танці і заняття музикою – необхідні засоби щоденного життя дітей в «Зонненшайн» і також вважаються елементарними засобами вияву високих людських емоцій: «Навіть маленькі діти мають велику потребу займатися музикою, своїм голосом і своїм тілом. Вони заспокоюються завдяки пісням, рухаються у ритмі з музикою і виражають свої відчуття і настрої в мелодіях та піснях. Ритмічні музичні пропозиції у дитячому садку можуть підтримувати дітей у розв'язанні основних завдань їх розвитку. Створення музики сприяє розвитку слуху, голосу, дихальної системи та опорно-рухового апарату і служить важливими імпульсами для пізнавального, емоційного і соціального розвитку» [147].

У «Зонненшайн» працюють щоденні *ігрові і пісенні гуртки*; важливими *ритуалами закладу* є вітальні і прощальні пісні, які не лише сприяють емоційно-естетичному вихованню, але й соціалізують дітей, заохочують їх до спільного перебування у закладі.

Серед засобів емоційно-естетичного виховання широко використовуються *музичні інструменти*: «Можливість грати на цих

інструментах голосно або тихо, розрізняти звук, тон і ритм, створює простір для розвитку диференційованої здатності слухати, до самодіяльності і сприйняття власного тіла. Ці здатності, своєю чергою, можуть поєднуватися з іншими чуттєвими здатностями, наприклад, коли все тіло відчуває звукові коливання і вібрації» [147].

Німецький педагог Е. Сандер (E. Sander) доводить, що емоційно-естетичному вихованню та мистецькому розвитку дитини-дошкільника також сприяє розвиток дрібної моторики [276]. Саме тому у «Зонненшайн» у процесі експериментування, конструювання, різних маніпуляцій діти можуть свідомо використовувати свої пальці і руки, бруднитися, розмішувати, наприклад, фарби. Активно у цьому садку використовується *малювання пальцями чи кистями рук*. Наше дослідження також доводить, що проекти, форми та методи емоційно-естетичного виховання дошкільників не є самоціллю, вони складають цілісну гармонійну картину розвитку дитини, скажімо, поєднання *співу і руху* приносить їм не лише емоційне задоволення, але й розвиває дихальну систему, а *рухові, танцювальні, хороводні пісні* допомагають їм розвивати і тренувати свої щоденні рухи (поворот, біг, стрибання, ходіння) тощо. (Див. Додаток Л).

Важливими є маніпуляції дітей з *пластичним матеріалом*, так вони можуть розвинути сенсорний досвід, тому глина, тісто та пластилін належать до необхідних засобів, використовуваних у дитячому садку «Зонненшайн».

Ранньою, первинною фазою художньої праці у «Зонненшайн» є так зване «*Нерозбірливе каракульство*» (*Kritzelei*) [147]. Експерименти з лініями сприяють створенню дітьми картин, на яких можна побачити «каракульні клубочки» (*Kritzelknäuel*), діагональні каракулі (*Diagonalkritzel*), коливальні каракулі (*Schwingkritzel*) і ударні (рубальні) каракулі (драпання) (*Hiebkritzel*) – основні елементи *драпальної (каракульної) діяльності (Kritzelgeschehens)*. Така техніка розвиває дрібну моторику руки дитини, сприяє формуванню елементарних навичок письма, вчить відчувати різні за характером і текстурою зображувальні матеріали тощо.

Яскраво виражений емоційно-естетичний характер має виховання дошкільників у *Фребелівському дитячому садку «Ельбвіхтель» (ельфові зноми) у м. Гамбург (Fröbel-Kindergarten «Elbwichtel» Hamburg)* [191, с. 10].

Усвідомлюючи той факт, що діти сприймають світ не лише очима, а й усіма органами чуття, педагоги цього садка так організовують роботу, щоб всі органи чуття були максимально задіяні засобом використання різноманітних форм, методів, способів, а психічний, духовний, фізичний, емоційний розвиток дитини відбувався гармонійно: «Наша робота полягає у тому, щоб на ранній стадії сприяти розвитку індивідуальних талантів, навичок і здібностей, інтелекту та особистості дітей, через гру, танці, живопис, інші творчі та художні пропозиції і в такий спосіб наблизити їх до навколишнього світу... Творчість значною мірою сприяє здоровому розвитку дітей.... Творчі люди є більш гнучкими в мисленні. Вони можуть краще відрізнити головне від другорядного, вони мають здатність розпізнавати проблеми, створювати нові ідеї і приймати потрібні рішення» [191, с. 36].

З метою творчого розвитку дитини-дошкільника у закладі широко використовується *музика*. Вона активізує мисленнєві процеси, дає людині емоційне задоволення і внутрішню рівновагу, сприяє виробленню моделей адекватної соціальної поведінки; закладає основу для мовних і математичних навичок тощо. Спів є основною потребою і це створює гарний настрій!

Малювання приносить дітям задоволення з огляду на те, що – це новий і захопливий вид діяльності; тут дошкільники можуть експериментувати з різними кольорами і матеріалами. Тому малювання вихователі цього садка розглядають не лише як корисну і цікаву можливість для діяльності – воно сприяє формуванню здатності концентрації уваги дитини. Основна увага зосереджується не на перфектно написаній картині, а пошуку індивідуальних шляхів розвитку фантазії, індивідуальних навичок художньо-естетичного вираження дошкільника [191, с. 36–39].

Освітня програма національної організації художніх шкіл землі Баден-Вюртемберг (Landesverband Kunstschulen Baden-Württemberg) пропагує раннє

емоційно-естетичне виховання дітей, констатуючи, що раннє, ретельно організоване, диференційоване прилучення дитини до сприймання руху, кольору музики, мови закладає підґрунтя для свободи, гнучкості та творчої сили. Естетичне навчання, на переконання німецьких педагогів, є першим навчанням загалом і передумовою для всіх інших освітніх процесів, що переконливо підтверджує дослідження мозку.

Щоб уникнути ранньої спеціалізації, естетичне навчання у цих дошкільних закладах охоплює сфери образотворчого мистецтва, танцю, руху, ритміки, рольові ігри, зображувальні ігри та засоби масової інформації.

Найпопулярнішими методами роботи з дітьми у фребелівському дитячому садку є:

- проектно-орієнтоване навчання. Воно дає імпульси, уможливорює незалежне дослідження (відкриття), стимулює уяву, часто є міждисциплінарним, викликає цікавість і закликає до власних успіхів;
- групова робота. Навчальні групи невеликі і дають можливість цілісного індивідуального і процесно-орієнтованого навчання в грі;
- творчі ігри. Матеріали для них різноманітні, вони стимулюють до творчої гри, експериментування і творчості та конструювання;
- розповіді, казки, спостереження. Часто вони мають індивідуальний та особистісний характер, бо відображають власні переживання дітей;
- робота у студіях і майстернях. Вони є унікальними місцями концентрації, розвитку творчих можливостей і творчого натхнення дошкільників.

В основі роботи з дітьми щодо реалізації завдань емоційно-естетичного розвитку лежать такі основні *види діяльності*: малювання, живопис, оформлення, конструювання, рух, ритміка, танець, зображувальна гра.

Важливим і необхідним завданням вихователів є робота над розвитком сприймання дитиною навколишнього світу. Дошкільник постійно вчиться бачити, чіпати, відчувати нюхом, смакувати, слухати. Що більше органів чуття задіяно у сприйманні предмета чи явища, то повніше й ефективніше

відбувається розвиток чуттєвої сфери дитини, що, своєю чергою, оптимізує загальний розвиток особистості [316].

Діти у цих дитячих садках вчать не лише сприймати довкілля, але й виявляти власне ставлення до нього різноманітними засобами. Серед них особливо популярними є: живопис, моделювання, будівництво, конструювання, аплікація, колажування, засоби масової інформації, моторика, координація, зображувальна (художня) гра, рух і танець.

Важливим аспектом емоційно-естетичного розвитку дошкільника німецькі педагоги вважають розумовий розвиток. Зокрема Г. Гарднер (H. Gardner) вирізняє такі його складові:

- асоціативно-творчий (креативний) інтелект;
- музичний інтелект;
- об'ємний (просторовий) інтелект;
- мовний інтелект;
- емоційний інтелект [200, с. 60].

Окремо слід акцентувати увагу на методах і формах естетичного виховання у *природному дитячому садку у м. Еберсберґ (Waldkindergarten Ebersberg)* [207, с. 10–17].

Діяльність педагогів у цьому закладі ґрунтується на позиції, що з ранніх років життя дитина має тісний контакт з навколишнім середовищем через власні відчуття: дотик, нюх, смак, слух і зір, тобто за допомогою всіх органів чуття. Така позиція регламентується також «Орієнтовним планом навчання і виховання» [177, с. 8], який є методичним підґрунтям дошкільної освіти Німеччини. Естетичне виховання у цьому дошкільному закладі не обмежується тільки навчанням різних видів мистецтва і ремесел, а скоріш допомагає дитині у розв'язанні всіх дилем, припущень, питань і проблем, які виникають у її житті. Емоційно-естетичний розвиток, отже, стає чуттєвим видом пізнання світу.

Мета цього садка полягає у підвищенні естетичного сприйняття дітей і можливості використання різних форм обробки чуттєвих сприймань. Кожній

дитині засобом організації естетичного середовища мають бути створені умови, де б вона могла розвиватися самостійно і порозумітися з однолітками та предметами (див. Додаток М).

У дитячому садку *Вальдкіндергартен* (лісовий дитячий садок) (*Waldkindergarten*) для розвитку дитячої творчості та фантазії використовують різноманітні методи і засоби, наприклад, пластилін, клей, фарби, воду, пісок, дерево. Недосконалі, первинні матеріальні та інструментальні засоби зміцнюють і посилюють бажання дітей експериментувати, творити, винаходити, що, своєю чергою, дає можливість розвивати креативні навички. «Творчість не можна вичерпати. Що більше нею займатися, то більше можна отримати» – переконана М. Енджелу (M. Angelou) [146, с. 24–25].

Отже, *методами та способами* емоційно-естетичного виховання є: «вільна гра, малювання, приготування їжі, коління дров, стрибання, балансування, лазіння, дзижчання, розпилювання, тріщання, биття молотком, різьблення, плетіння, будування, фарбування, різання, сортування листя, нанизування плодів, рольові ігри, переодягання, гра в магазин, «шукування скарбів», спостереження за природою, вивчення рослин і тварин, прислухання до співу птахів, переглядання книг, слухання історій, спів, музика, спільне приготування їжі, ігри з формами, фарбами, буквами і цифрами, поїздки і екскурсії дошкільнят (наприклад, до музею Природи і Людини в Мюнхені), спеціальні доповіді для дітей дошкільного віку і багато іншого» [178, с. 13].

Емоційно-естетичний розвиток дитини-дошкільника є педагогічним пріоритетом дошкільних закладів у Німеччині, а його найважливішими результатами є те, що:

- діти отримують задоволення від творчості;
- їх цікавість пробуджують кольори, форми, інші засоби мистецтва;

- діти розвивають свої відчуття засобом перебування у навколишньому середовищі;
- позитивний досвід від результатів власної діяльності сприяє зміцненню їх особистості;
- прискорюється процес соціалізації особистості;
- діти відкривають нові перспективи і розвивають толерантність [160, с. 164].

Також німецькі педагоги, зокрема К. Саарні (C. Saarni), наголошують на тому, що для успіху емоційно-естетичного розвитку потрібні не тільки різні *матеріали*, але й *час і спокій*, а його результатом виступає сформована *емоційна компетентність*, яка полягає у тому, що діти повинні бути проінформовані про свої відчуття і вміти їх виражати. Це пов'язано також із негативними емоціями, такими як гнів і занепокоєння, страх, вмінням приймати складні та суперечливі рішення [275, с. 3–30].

Специфічним та результативним є емоційно-естетичний розвиток в *дитячому садку у м. Ноймаркт (Kindergarten Neumarkt)*. Відбувається він зазвичай у майстернях та ательє дитячих садків, у процесі підготовки креативних майстер-класів. Також Д. Браун (D. Braun) [163, с. 76], С. Прайзер (S. Preiser) [265, с. 27-47], Г. Шефер (G. Schäfer) [280, с. 37-50] переконані, що *творчість* вирізняється індивідуальністю, вмінням побачити речі по-іншому, насолоджуватися, отримувати і переживати задоволення, створювати щось нове, довіряти відомим шляхам, збагачуватися досвідом, можливістю змін, життєздатністю, можливістю щось створювати і відкривати, здатністю змінити перспективу, зробити власну інтерпретацію речей видимою тощо. Такі характеристики творчості відкривають нові горизонти організації креативної діяльності дошкільнят.

Естетичне виховання у дитячому садку Ноймаркт (Neumarkt) тісно пов'язане з різними сферами навчання і виховання:

- з *мовою* – поліпшує і збільшує словниковий запас дітей;

- з історією і культурним середовищем – дає можливість порівнювати епохи;
- з інтеркультуралізмом – передбачає ознайомлення з різними культурними особливостями окремих людей і цілих народів;
- з різними науками – дає можливість спостерігати і дізнаватися про взаємозв'язки з природою;
- з математикою – допомагає розпізнавати форми і явища;
- з культурою і мистецтвом – передбачає відвідування музеїв, зустрічі з художниками, відвідування студій і майстерень [201, с. 10].

Для реалізації завдань емоційно-естетичного розвитку та виховання дошкільників німецькі педагоги активно застосовують широкую *палітру методів та засобів*. Це зумовлено свободою дитячої творчості і прагненням самотійно робити вибір. С. Джунтіні (S. Giuntini), керівник проекту дошкільного закладу у Ноймаркт, ствержує: «Діти розвивають свою природну потребу до малювання і живопису, до спонтанних відображень форм і кольорів, і це не тільки на ватмані. Дітей трішки дратує те, що дорослі дозволяють тільки певні матеріали та інструменти, а сліди від фарб в певних умовах спричиняють тільки відсутність розуміння і непокору» [201, с. 10–11]. Тому саме різноманітність і винахідливість є сильними сторонами педагогічної концепції емоційно-естетичного розвитку в дошкільних закладах Німеччини. У додатках ми ілюструємо середовище дитячої творчості у церковному (єпархіальному) дитячому садку у м. Ноймаркт (Sprengelkindergarten in Neumarkt) (див. Додаток Н).

У процесі дослідження ми також ознайомилися з діяльністю *дитячого садка у м. Нідероланг (Kindergarten Niederolanz)*. Пріоритетна його мета полягає в тому, щоб розвивати дитячу фантазію і дати дошкільнятам можливість виразити її в художній діяльності. Важливим є створення розвивального освітнього середовища, у якому буде забезпечено якісний і вільний доступ до різноманітних матеріалів та засобів.

Емоційні переживання становлять основу для створення емоційних і когнітивних структур, в цьому переконані німецькі педагоги-дошкільники К. Саарні (C. Saarni) [275, с. 3–30] та А. Штаудте (A. Staudte) [300, с. 52]. У дитячому садку розширюється цілісне сприйняття оточення; створюються умови для того, щоб діти могли побудувати свою картину світу за допомогою конкретної праці і розвивати власні цінності; формується здатність власними уявленнями протистояти світу; підвищується самосприйняття, яке дає можливість дитині займати власну позицію, втілювати свої ідеї в життя, знаходити рішення в конфліктних ситуаціях, відчувати себе дієздатною [151, с. 14].

У цьому дошкільному закладі [151, с. 14] естетичне навчання, розвиток і задоволення від творчої праці є основами для спілкування і взаємодії між дітьми і педагогами. Здатність індивідуального сприймання, суб'єктивні навички оцінки покращуються власне у творчій діяльності, водночас дитина активно соціалізується, вчиться взаємодіяти з людьми різного віку та статусу. Це основні ідеї із загальних керівних принципів для дитячого садка: «Творче оформлення, фантазія і креативність потребують вільного часу і дозвілля. Хто пропонує дітям цей час, закладає скарб, з якого вони можуть творити все своє життя» [151, с. 14].

Дитячий садок святого Йозефа біля озера (Kindergarten St. Josef am See) активно використовує мистецтво для загального, повноцінного, активного і різнобічного розвитку дитини-дошкільника.

Його мета – посилити такі навички:

- «за допомогою процесів художньої праці, через свої власні шляхи оформлення і вираження з допомогою різних матеріалів підтримуються різноманітність і мобільність у відчуттях, думках і діяльності;
- діти розвивають радість і цікавість у власній творчій діяльності, щоб отримати визнання і оцінку якості своєї роботи, вони розширюють справжній потенціал власного сприйняття.

- діти пов'язують свої актуальні уявлення і чуттєві відкриття із розумінням світу» [262, с. 15]. У додатках ми подаємо відомості про форми та методи естетичного розвитку у дитячому садку святого Йозефа біля озера (Kindergarten St. Josef am See) (див. Додаток О).

Оригінальним методом роботи з дошкільниками у цьому закладі є *малювання на камені*. Так вони малювали улюблену тварину, складали з кольорових камінців візерунки, клеїли їх на картонні коробки, створювали елементи дизайну та різноманітні прикраси для дому чи саду.

Ще один метод, який використовується у садку святого Йозефа, – *«Колір і рух» («Farbe und Bewegung»)*. Сутність його полягає у тому, що дітям для експериментування вихователі дають колесо і фарби (Farbenrad), щоб вони спробували нові методи і техніки, розробили власні способи малювання, змогли створити спеціальні ефекти. Для цього пензлем на колесо, що крутиться, наноситься фарба; одна дитина крутить колесо, а інша працює на ньому фарбами. Так діти експериментують із рідкими і густими фарбами, спостерігають за тим, як кольори шукають свій шлях і місце, як змішуються одна з одною. Надто мала кількість фарби створює ефект кольорової картини з хмар, діти, спостерігаючи за грою кольору, експериментують з різними ефектами [262, с. 16].

Окремої уваги заслуговує емоційно-естетичний розвиток дітей у *Креативному дитячому садку святого Петра у м. Фюнес (Kindergarten St. Peter/Villnöß)*. Німецькі педагоги-дошкільники переконують, що кожна дитина має значний креативний потенціал і розвинути його – важливе завдання дошкільних закладів та дошкільних педагогів: «Кожна людина є творчо обдарованою і здатною до творчості, а отже, в змозі щось сама створити. Чи людина щось створює чи конструює, все залежить також від оточення (навколишнього середовища). Розкрити творчість у комплексі – це той суспільний виклик, який ми приймаємо всерйоз» [235, с. 26].

Коли у німецькому дошкіллі мова йде про творчість, то мається на увазі не тільки творче використання мови, музики, танцю, руху, а й творча, креативна дія у процесі образотворчого мистецтва чи художньої праці.

У Креативному дитячому садку святого Петра у м. Фюнес (Kindergarten St. Peter Villnöß) активно і достатньо широко використовується *плетіння і ткацтво*. Така нетрадиційна діяльність особливо захоплює дітей, при цьому вони не обмежуються тільки технічним виконанням певної роботи, а й вчаться добирати кольори, визначати фактуру, підбирати різні за характером матеріали, які в результаті створюють єдиний власний креативний витвір тощо.

Практикують педагоги Креативного дитячого садка святого Петра *техніку роботи з фетром*. На всіх робочих етапах: вибір шерсті, застосування мила і води, інтенсивна обробки вовни руками, промивання водою, діти використовують уже набуті вміння, отримані у процесі творчої діяльності з іншими матеріалами (тканиною, водою, піском, глиною, гіпсом, склом, деревом, папером тощо). *Роботи з фетром* є особливими і дають несподіваний результат у кінці робочого процесу, який особливо захоплює малюків. У такий спосіб діти виконують *фетрові (валкові) картини* різного типу, розміру, художнього задуму.

Особливим акцентом наприкінці року була *виставка «Креативний дитячий садок» («Kindergarten kreativ»)* в культурному залі святого Петра. Діти отримали ще одну можливість показати свої роботи широкому загалу: «Ми виставили багато скарбів. Це була особливо красива виставка. На неї можна дивитися кожен день» [235, с. 27]. У додатках вміщено зразки основних форм реалізації естетичного виховання в дитячому садку святого Петра/Фюнес (Kindergarten St. Peter/Villnöß) (див. Додаток II).

До роботи у *дитячому садку м. Міссіан (Kindergarten Missian)* активно залучають представників творчих професій, які допомагають педагогам освоїти нетрадиційні техніки для емоційно-естетичного розвитку й креативного виховання дошкільників. Зокрема, починаючи з 2012 року,

фахівці садка відвідують курс «Зустріч з мистецтвом – художній процес як творчо-грайливий результат» («Kunstbegegnungen – Der künstlerische Prozess als spielerisch-kreatives Erlebnis») під керівництвом Дж. Візер (J. Wieser), терапевта мистецтва і дизайну, тренера творчості [296, с. 28]. У ході зустрічей педагоги ознайомлюються з різними методами, технологіями та матеріалами, мають змогу випробувати їх на практиці. Це передовсім стосується роботи з глиною, клеєм, гіпсом, у техніці нашарування, відбитків на полотні, виготовлення автопортретів, аплікації.

Наприклад, *техніка автопортрет* має особливу специфіку та технологію виконання. Спочатку діти роблять релаксаційну вправу, в якій торкаються свого обличчя і тіла із закритими очима. Вони намагаються створити «внутрішню» картину самого себе. На великому аркуші паперу внизу картини малюють свої обличчя восковою крейдою. Під супровід медитативної музики кожна дитина працює для себе, не коментуючи малюнки інших. Наостанок, кожна дитина розповідає, як все відбувалося під час малювання і що вона хотіла б сказати про свій малюнок.

Діти, як правило, зосереджені і спокійно працюють. Часто вони малюють все тіло, а не тільки обличчя, бо саме так відчували і сприймали організм. У додатках ми подаємо відомості про основні аспекти діяльності дитячого садка м. Міссіан (Kindergarten Missian) (див. Додаток Р).

Популярні у роботі з емоційно-естетичного розвитку дітей-дошкільників методи проектів та портфолію. Так, у *дитячому садку у м. Ламч (Kindergarten Latsch)* діти, займаючись вільним мистецтвом, часто застосовують метод проектів для створення оригінальних творчих робіт і фіксують це у власному портфолію під назвою «Це я вже можу зробити» («Das kann ich schon festgehalten») [255, с. 29] (див. Додаток С).

Особлива увага до емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника і новий підхід до його організації виявлені у *дитячому садку м. Кастельрут (Kindergarten Kastelruth)* [251, с. 31]. Діти цього закладу мають унікальний

досвід відвідувати митців, які професійно працюють у царині різних видів мистецтва і погоджуються співпрацювати з дошкільними закладами.

Так, вихованці садка Кастельрут (Kindergarten Kastelruth) відвідують майстерню скульптора Е. Трокера (E. Trocker), який працює з деревом, де ознайомлюються зі специфікою його мистецької діяльності.

Діти мають можливість побути у майстерні скульптора, поспостерігати за його роботою, а також відвідати виставковий зал, де фігури «виражають цікавість, відчай, красу, біль». Такий спектр емоцій дає можливість з раннього віку відчувати різноманіття навколишнього світу, а також опосередковане вираження його людиною-митцем: «Дещо зачаровує дитину. Робота скульптора виринає ніби з глибини, приводить процеси в рух, і доти, доки триває робота, доти, доки скульптор не буде задоволений нею, енергія не вичерпується, він насолоджується і творить, і найголовніше – поступово «формує самого себе» [251, с. 31]. Емоційний вплив на дитину пробуджує особливі і специфічні відчуття не лише від споглядання готового твору, але й від відчуття роботи скульптора, його енергії, внутрішнього переживання, емоційного катарсису.

Така практика німецьких дошкільних закладів доводить, що ознайомлення із діяльністю людини у різних її виявах повинна мати місце у житті дошкільника, а користь від неї трансформується у дитячі спроби творення нового і креативного навколо себе із залученням найрізноманітніших засобів (див. Додаток Т).

Поширеним і актуальним для німецького дошкільця у царині емоційно-естетичного розвитку є спільне проведення часу дітей та дорослих, включаючи сім'ї і родини, у різноманітних мистецьких заходах. Такою специфікою відзначається *дитячий садок у м. Уттенгайм (Kindergarten Uttenheim)*.

Тут з дітьми часто організовуються «*подорожі-відкриття*» у *світ кольорів*. Педагоги наголошують, що вплив кольору на людину є особливим і важливим, він відчувається навіть тоді, коли вона не звертає на це уваги.

Кольори спричиняють певні відчуття і настрої: «Зовні в природі, чи всередині в приміщеннях колір є більше, ніж просто прикраса, він впливає на дітей, які навчаються з ранніх років, усвідомлено сприймати забарвлення, бути більш чутливими до кольору, мати можливість більш диференційовано розвивати власну мову кольору і відчувати, котрі кольори роблять їх кращими, а з допомогою яких вони хочуть формувати своє середовище. Віднайти власний світ кольорів є захопливим досвідом» [310, с. 32].

Однією із поширених форм спільної роботи садка і школи в Уттенгаймі є захід *«Професія художника» («Der Beruf des Malers»)* з відвідуванням художньої майстерні: «Тут розміщена художня майстерня батька однієї дитини з цього дитячого садка. Дошкільники були під враженням від здивування: так багато банок, пензликів і відер з фарбами. Коротенький фільм продемонстрував дітям різні робочі зони і техніки роботи художника. Від теорії вони переходять до практики. Одягнені у футболки, щоб не забруднитися, хлопчики і дівчатка за бажанням збризкували і малювали фарбою. Захоплення і враження – великі. Спільна робота принесла дітям багато задоволення. Результат – три великі картини сьогодні прикрашають стіни в дитячому садку» [310, с. 32]. Безпосереднє спілкування із митцями, участь у спільній чи індивідуальній діяльності, заглиблення в атмосферу мистецтва в умовах свободи, самостійності, творчості, емоційної незаангажованості, фантазії та уяви мають неабияке значення для реалізації важливих завдань емоційно-естетичного розвитку дошкільників.

Максимальне використання усіх засобів задля емоційно-естетичного розвитку дошкільнят є традиційним чи не для всіх закладів Німеччини. Прикладом також може слугувати *дитячий садок у м. Ноймаркт (Kindergarten Neumarkt)*, у якому є мистецька галерея. Саме сюди діти разом з вихователями ходять, щоб пізнати мистецтво у різних його виявах та стилях.

Проте *екскурсія до галереї* не завершується переглядом мистецьких творів. Дітям також пропонують випробувати свої сили у створенні картин

чи оригінальних творів: «Діти будували з комп'ютерного брухту (кабелів, мишок) власні вулиці та будинки і ставили поруч маленькі іграшкові фігурки, які вони принесли зі собою, фотографували свої роботи» [291, с. 33]. Так диференціюється класичне і сучасне мистецтво, дитина має можливість прилучитися до творення нового і відчувати себе митцем. Емоційний розвиток німецькими педагогами вважається важливою складовою становлення особистості, а його початок з раннього дитинства – запорукою всебічності розвитку та успіху [145; 152; 213].

Серед закладів дошкільної освіти Німеччини існує чимало таких, які до питань розвитку особистості підходять не лише креативно і дієво, але й стараються інтегрувати різноманітні знання та уміння дітей, шукаючи нові форми вираження дитячої діяльності. Так, *дитячий садок у м. Кастельрут (Kindergarten Kastelruth)* започаткував новий *проект* під назвою «*Нічого не потрібно винаходити, все є тут*» («*Man erfindet nichts, es ist alles da*»). Діти і педагоги цього садка ознайомилися з картинами художника-абстракціоніста Ж. Міро (J. Miró). Він розповів про власне життя, про те, що просто хворів без живопису і йому ставало краще тільки тоді, коли починав малювати. Деякі діти також стверджували, що їм також стає добре, їх наповнюють позитивні емоції тоді, коли вони малюють [258, с. 34].

Дошкільники мали змогу доторкнутися до картин і розпізнати, що на них зображено. Картини абстракціонізму вимагають від дітей достатньо добре розвинутої уваги і, своєю чергою, розвивають її: «Трохи пофантазувавши, діти бачили, як звичайні фігури ставали птахами, людьми або транспортними засобами. Потім вони повісили свої дитячі малюнки і порівняли їх. Діти виявили багато спільного в дорогоцінних картинах відомого художника Міро і власних малюнках. А натяк на те, що картини Жоана Міро коштують дорожче, ніж будинок, дав змогу їх задуматися над великим багатством» [258, с. 34]. Такий погляд на мистецтво не домінує, проте має місце для розвитку економічних та господарських компетенцій

дитини. Найважливішим же є емоційний розвиток дитини, розвиток її уяви, фантазії, абстрактного мислення тощо.

Наше дослідження також доводить, що участь громадськості у розбудові дошкільних закладів Німеччини – достатньо значна і результативна. На заклик батьків і педагогів митці часто відгукуються з власними творчими ініціативами. Зокрема, під час реконструкції *дитячого садка у м. Клаузен (Kindergarten Klausen)* був запрошений художник Т. Зальхер (Th. Salcher) як переможець у реалізації *проекту «Мистецтво у будівництві» («Kunst am Bau»)* [254, с. 37]. Він мав на меті створити біблійну історію «Ноїв ковчег» («Arche Noah») із інсталяцією великих картин, розміщених на трьох поверхах садочка. Для місця перед входом у садок він планував виготовити скульптуру, що нагадує тварину, зроблену з граніту [254, с. 37].

Діти мали можливість допомагати художникові працювати над *проектом «Ковчег Ноя»*. Так ця біблійна історія стала цікавим мистецьким проектом з глибоким діяльнісним і творчим підходами.

На переконання автора проекту Т. Зальхера, він важливий саме тим, що діти безпосередньо беруть участь у творенні місця свого перебування: «Діти повинні створити своє гніздо самі, а я як художник буду супроводжувати їх при цьому, щоб вони могли вільно виражати себе. Саме тому я обрав біблійну історію «Ноїв ковчег». Ноя і тварин діти будуть малювати самі, тоді цей дитячий сад отримає душу дитини» [254, с. 38].

Дитяча робота відзначалася великим ентузіазмом; чуйність та педагогічні вміння художника забезпечили можливість для спілкування та активної взаємодії; дівчатка і хлопчики знайшли новий підхід до художньої праці, розширили свої навички і спробували нові способи художнього вираження [254, с. 38] (див. Додаток У).

Практика залучення митців різних напрямів (скульпторів, художників, архітекторів, акторів та ін.) – особливо популярна у німецьких дошкільних закладах. Ще одним підтвердженням цього є реалізація завдань емоційно-

естетичного розвитку та виховання дошкільнят у *дитячому садку м. Гайс (Kindergarten Gais)*, де вони працюють з художником В. Цінгерле (W. Zingerle). Мета такої співпраці – сприяння вільній творчій праці і розвитку уяви та фантазії дошкільнят. Діти творять в індивідуальних спеціально обладнаних студіях у різних техніках, використовуючи фарби, полотно, папір. Художник навчає їх різноманітних технік образотворчого мистецтва, а саме: креслення, малювання, живопису, розприскування, потоку, розмитості, копіювання тощо. Наголошуємо, що така діяльність відбувається не у популярній сьогодні компетентнісній парадигмі, а передовсім у знаннєвій та діяльнісній.

Спільна діяльність із В. Цінгерле, як свідчать результати дослідження, зацікавила дітей, викликала бажання займатися образотворчою діяльністю, захоплення від художньої творчості. Діти отримали можливість експериментувати, виявляти свободу творчості, що знайшло вираження в абстрактно-експресивних творах мистецтва [269, с. 39–40]. (див. Додаток Ф)

У рамках нашого дослідження ми ознайомились з роботою дитячих садків Автономної провінції Больцано – Південний Тіроль, найбільш північної провінції у складі Італії, де вона межує із Австрією. Тут, окрім італомовних, є також німецькомовні дитячі садки, оскільки 25 % населення – німці. Для керівництва німецькими дитячими садками, початковими і середніми школами Федеральний Уряд Південного Тіролю, за погодженням з Міністерством освіти, призначає завідувача відділу освіти, обраного з трійки, запропонованої представниками німецької мовної групи в шкільній раді Землі. Федеральне управління координує вісім німецькомовних дитячих садків з 267 дошкільних закладів. Вартим уваги, на нашу думку, є приклад роботи дитячого садка у м. Больцано (*Kindergarten Bozen*) у царині емоційно-естетичного розвитку – це *проект «Ми розмальовуємо наш замок»* («Wir bemalen unser Schloss»). Він реалізувався на ґрунті співпраці дошкільників та учнів другого класу гімназії мистецтв «Вальтера фон дер Фогельвайде» («Walther von der Vogelweide») в м. Больцано.

Початок проекту поклала дерев'яна конструкція так званого замку, який вже протягом багатьох років стояв у нижній частині дитячого садка. У дітей з'явилася ідея розфарбувати його, але мистецького потенціалу педагогів бракувало, тому вони звернулися до професіоналів. Один з викладачів мистецтва гімназії запропонував свою допомогу і вирішив запросити помічниками своїх учнів гімназії: «Вже на початку квітня учні 2-го класу гімназії мистецтв разом з їх професором П. Лемеєр (P. Lemaug) подали картину замку. Паралельного до цього також провели консультації з дітьми в невеликих групах і занотували їхні ідеї, побажання і уявлення: лицарі, королі, принцеси, феї, коні, казковий замок, сонце, квіти, метелики, зірки, жуки барвисті різних кольорів, веселки, дракони, вогонь, примари, пастки тощо» [308, с. 48] (див. Додаток X).

Втілення ідеї було колективним, кожен вихованець міг реалізувати свої задуми і фантазії, а професійна діяльність художника та його учнів допомогла цілісно завершити проект. Такий підхід до емоційно-естетичного виховання та розвитку дошкільнят дає можливість навчити їх не лише застосовувати певні техніки конструювання, малювання чи фарбування, але й працювати у команді, знаходити спільні рішення і підходи до проблеми, забезпечує радість спільної праці, поглиблює знання, допомагає реалізувати плани та задуми тощо.

Слід також наголосити на тому, що дошкільні заклади Німеччини та Автономної провінції Больцано - Південний Тіроль активно використовують для емоційно-естетичного розвитку й сучасні культурно-естетичні надбання, адресовані дітям дошкільного віку. Так, у *дитячому садку м. Больцано/Кунтербунт* (*Kindergarten Bozen/Kunterbunt*) для творчого розвитку дітей широко використовується *анімаційний фільм «Тачки» («Cars»)* [317, с. 53–55]. Педагоги знайшли у ньому зв'язок з естетикою, мистецтвом, культурою, оскільки вважають, що сучасний світ потребує креативного підходу не лише в образотворчому мистецтві, архітектурі, музиці тощо. Такого ж підходу потребує усе людське життя, бо,

зокрема, світ автомобілів відрізняється кольоровою гамою, формами, фактурою, поєднанням різноманітних елементів, використанням різних матеріалів. Тобто, місця для творчості тут чимало, і таку діяльність можна успішно використовувати для роботи з малюками задля емоційно-естетичного розвитку особистості (див. Додаток Ц)

Спектр методів, форм та засобів емоційно-естетичного розвитку дошкільників у дитячих садках Німеччини є надзвичайно широким. Тому, на наше переконання, і результати його мають суттєвий позитивний вплив на майбутню життєдіяльність дитини та її успіх – особистісний і професійний. Так, у дитячому садку м. Штерцінг (*Kindergarten Sterzing*) користується популярністю *технологія малювання природними фарбами* [194, с. 72]. Діти під керівництвом дорослих вчаться самостійно виготовляти фарби із природних матеріалів (глини, піску, землі, попелу тощо) і клею, а потім використовують їх для виконання творчих робіт у різних техніках. Саме таким способом дошкільники щоденно творять, винаходять, дивуються, вчаться, а педагоги їх супроводжують, консультують і надають необхідну допомогу. За підсумками такої діяльності проводяться спеціальні конференції, де педагоги діляться враженнями та методикою організації емоційно-естетичного розвитку дітей за допомогою різних методик. Зокрема, виставка «Йти слідами дітей» («*Den Spuren der Kinder folgen*») демонструє внески єпархіальних дитячих садків (*Kindergartensprengel*) в колективне та індивідуальне навчання дошкільників мистецтва [307, с. 77].

Своєрідним підходом до розв'язання проблем емоційно-естетичного виховання вирізняються дитячий садок Віндорф (*Kindergarten Windorf*) та дитячий садок Оттерскірхен (*Kindergarten Otterskirchen*), які використовують оригінальні способи і методи емоційно-естетичного розвитку дітей. У першому педагоги працюють за *концепцією «відкрита робота»* («*offene Arbeit*»). В її основі лежить розуміння необхідності суб'єктності дитини-дошкільника, що робить всі зацікавлені сторони (і педагогів, і дітей) активними творцями й акторами свого навколишнього

середовища. Центральним є переконання, що дорослі можуть розраховувати на потенціали розвитку дітей, а діти можуть мати оптимальні умови для навчання та особистого розвитку. Дорослі виступають у ролі компаньйонів, партнерів, слухачів, прихильників, радників тощо [144]. В ігровій діяльності, чи будь якій іншій роботі дитина розглядає себе особою активною, творчою і зацікавленою. Важливим при цьому є добре підготовлене середовище, тобто приміщення (як всередині так і ззовні), що стимулюють (функціональні), хороші умови і достатня кількість матеріалів для гри, використання у праці, зокрема, достатня кількість та відмінна якість інструментів: «А це означає, що всі сфери розвитку і вдосконалення дитини повинні супроводжуватися відповідними пропозиціями і цілями» [144].

У садку Віндорф (Windorf) особлива увага акцентується на дві сфери становлення особистості: *соціальну повагу і розвиток особистості*. Вони невіддільні одне від одного, тісно взаємопов'язані. Німецькі педагоги вважають, що дитина, яка вчиться позитивно відчувати групу і колектив, повинна спочатку усвідомити, що вона сама в групі є цінністю. Соціальна поведінка стає навичкою тільки завдяки тренуванню, переживанням на власному досвіді: «Тільки людина, якій була надана можливість розвивати свою особистість, відчувати себе як цінність, може в нашому суспільстві одночасно відігравати роль того, хто бере і того, хто дає» [295]. Без цього позитивне функціонування колективу неможливе.

Участь у суспільному житті, зокрема мистецькому, є фундаментальною цінністю і стосується однаково всіх людей – доводять німецькі педагоги-дошкільники. Інтеграція дає можливість жити у взаємній повазі, вчитися один в одного, підтримувати один одного, збагачувати один одного; передавати свій досвід спілкування: «Наш дитячий садок бачить себе в ролі середовища для всіх дітей, рівності всіх дітей з раннього віку. Діти дізнаються, що це нормально бути різними» [295]. Заняття мистецтвом створює широкий простір для кооперації та інтеграції, і німецькі педагоги вміло цим користуються. Арт-проекти та найрізноманітніші форми емоційно-

естетичного розвитку дітей є поліфункціональними і мають на меті не лише естетичне чи емоційне удосконалення особистості, але й впливають на дитину різнопланово, даючи їй відчуття усе різноманіття людського життя у співіснуванні з іншими людьми та природою.

Дитячий садок Оттерскірхен (Kindergarten Otterskirchen) зосереджує увагу на *музичному розвитку* дітей, а гаслом закладу є «*В кожній дитині живе музика – кожній дитині потрібна музика!*» («*In jedem Kind ist Musik – jedes Kind braucht Musik!*») [253]. Педагоги вважають, що кожна дитина має вроджені музичні здібності, а завдання дорослих – сприяти її музичному розвитку усіма можливими засобами та способами.

У дитячому садку Оттерскірхен (Kindergarten Otterskirchen) задля реалізації завдань емоційно-естетичного розвитку дітей спеціально обладнали приміщення, яке має назву «снугелен» (Snoezelenraum). Снугелен (вимовляється як «snuselen») – це поєднання двох слів «snuffelen» (нюхати) і «doezelen» (дрімати). Під цим терміном розуміють «перебування у затишній, приємній і теплій кімнаті, в якій можна комфортно лежати, або сидіти в оточенні легких звуків і мелодій, можна розглядати світлові ефекти, обирати для слухання музику чи звуки природи» [293].

Відзначення щорічних християнських свят у німецьких дошкільних закладах завжди проходить урочисто; часто на них запрошують батьків (наприклад, Великдень і Зелені свята, літній фестиваль тощо) [225]. Емоційно-естетичному розвитку під час таких святкувань відводиться особливо велика роль, оскільки всі дієства супроводжуються формами та засобами, які є невід'ємною частиною емоційно-естетичного становлення особистості.

Отже, розробка та створення концепції емоційно-естетичного розвитку чітко доводить, що використання найширшого потенціалу для реалізації завдань розвитку дитини дає можливість досягати цілі естетичного виховання, сприяти гармонійному становленню дитини, розвивати її почуття та емоції, спонукати до занять естетичними видами діяльності у

повсякденному житті. Важливими є як інноваційні, так і традиційні форми, засоби, техніки та підходи [237, с. 38].

Німецький дитячий садок дає дітям можливість розкривати і розвивати свої відчуття завдяки вільній грі, іграшкам, образотворчій діяльності, щоденному спілкуванню з природою, малюванню, евритмії, хореографічній діяльності та народному мистецтву. У німецьких дошкільних закладах діти вчаться надавати різним матеріалам та інструментам творчого оформлення.

Завдяки щоденним заняттям співом, танцями, читанням казок, вивченням історії в «казковому гуртку» діти спроможні самі вигадувати маленькі історії чи пісеньки і перетворити їх на форму маленької лялькової гри чи циркової гри [226]. У їх розпорядженні завжди є достатня кількість іграшок, матеріалу і відповідне приміщення: природні матеріали, відповідні інструменти, стенди, дошки, серветки, речі для переодягання, статуетки, ляльки, художні засоби, багато місця як у середині, так і надворі на свіжому повітрі. У німецьких дошкільних закладах для педагогів та вихователів важливо надати широкі та вільні можливості для естетичного і художнього розвитку дитини [238, с. 2–6].

2.2 Педагогічний інструментарій реалізації завдань емоційно-естетичного розвитку дитини

Успіх емоційно-естетичного розвитку та виховання у німецьких закладах дошкільної освіти досягається завдяки спільній діяльності педагога і дитини. У ході цієї роботи відбувається розвиток креативних навичок дошкільнят, конкретного й абстрактного мислення, усвідомлення відповідальності за ставлення природного та соціального оточення. У цьому процесі до уваги беруться індивідуальні потреби, властивості, здатності та інтереси дитини, ступінь її загального розвитку. Таким шляхом педагоги успішно обирають оптимальні методи емоційно-естетичного розвитку та

виховання, які базуються на особистому досвіді дитини, її сподіваннях, мотивації.

Реалізуючи завдання емоційно-естетичного розвитку цілісно, комплексно і всебічно, педагоги німецького дошкілля використовують широкий спектр технологій, методів та засобів, покликаних дієво впливати на усі органи чуття дитини, а також розвивати її фізичну, психічну, духовно-моральну, інтелектуальну сфери. Наголошуємо також на тому, що мова передовсім іде про розвиток, а не про навчання. Володіння техніками малювання, конструювання, пластики, анімації, музики чи хореографії не є самоціллю і пріоритетним завданням дошкільного закладу. Домінанта – розвиток чуттєвої та емоційної сфер дитини, її самовираження і самовідчуття, а лише потім – формування певних умінь. Німецькі педагоги застерігають від раннього професійного спрямування дитячої діяльності.

Особливо поширеною у дошкільних закладах Німеччини є *проектна діяльність*, оскільки педагоги вважають її достатньо результативним засобом емоційно-естетичного розвитку дошкільників. Так, у рамках *проекту «Сприяння творчості в дитячому садку і школі» («Kreativitätsförderung in Kindergarten und Schule»)* у дитячому садку Меран/Елізабетгайм (*Kindergarten Meran/Elisabethheim*) [246, с. 41–42] з дітьми працює художниця Е. Інгер (E. Inger). Разом з нею діти пізнають мистецтво скульптури, ознайомлюються із формою, техніками, матеріалами, кольоровою гамою, розміром, інструментами для роботи з цією технікою. Такий специфічний вид мистецтва також має значний вплив на емоційно-естетичний розвиток дитини, урізноманітнює, розширює спектр знань та уявлень про мистецтво, дає змогу кожній пізнавати світ і шукати себе у його різноманітті.

У німецькій дошкільній педагогіці існує багато можливостей для реалізації методів та технологій емоційно-естетичного виховання та розвитку дітей. Серед них вигідно вирізняється *Playing Arts* – *колективний арт-проект*, який об'єднує дизайнерів та ілюстраторів з усього світу з ідеєю

висловити своє бачення ігрового світу дитини, використовуючи власні стилі, методи і уяву. Реалізуючи завдання емоційно-естетичного розвитку дошкільників, представники цього проекту активно використовують ігри, образотворче мистецтво, дизайн, театр, засоби мас-медіа, природу, музику, часто поєднуючи різноманітні методи та засоби і даючи можливість для активного втручання дітей-дошкільників у реалізацію цієї технології [167, с. 193–202].

Наступним прикладом проекту для емоційно-естетичного розвитку дошкільників є *проект Гюго Кюкельгаус (Hugo Kükelhaus)*, завданням якого – створити освітнє та розвивальне поля для розвитку органів чуття дітей [231, с. 44]. Він реалізується у різних місцевостях Німеччини, таких як, наприклад, м. Візбаден (Wiesbaden, замок Фройнденберг Freudenberg); м. Ганновер (Hannover) парк органів чуття Лаатцен (Laatzen) і пропонує найширші можливості для здобуття дитиною чуттєво-естетичного досвіду різноманітними засобами: природи, мистецтва, музики, спостереження за навколишнім, спілкування, фантазування.

На основі аналізу німецької науково-методичної літератури слід виділити також *проект «Це є Ритм!» («Rhythm Is It!»)*, який реалізують діти різних національностей і соціальних сфер [205, с. 200–224].

Названий проект набув настільки широкої популярності, що у 2004 році про нього був створений документальний фільм Т. Грубе (T. Grube) і Е. Ланш (E. Lansch). У ньому ідеться про те, як Берлінські філармоністи і їхній головний диригент С. Рател (S. Rattle) розучили та зробили постановку на сцені балету *«Le sacre du printemps» («Коронація весни»)* І. Стравінського разом із 250 дітьми і молоддю 25 національностей під керівництвом хореографа і танцювального педагога Р. Мальдума (R. Maldoom). Це стало свідченням того, що технології дошкільної освіти мають особливо широкий спектр дії та застосування і відіграють значну роль у житті суспільства та окремої особистості.

Активне включення відомих митців до розробки нових, сучасних методів та технологій емоційно-естетичного розвитку дітей мав особливий суспільний резонанс і викликав до життя нові методи, способи, проекти й технології емоційно-естетичного розвитку різного масштабу – від масових та суспільно-значимих, до локальних, індивідуальних. Проте всі вони відіграють значну роль в емоційно-естетичному розвитку окремої дитини.

Окремо наголошуємо на існуванні проектів, які зосереджені на подоланні комплексних проблем – не лише емоційно-естетичного розвитку дошкільників, але й адаптації дітей-мігрантів. Зокрема, завдяки Фонду І. Менугіна (Y. Menuhin) в Німеччині були підтримані програми і проекти у соціальних і міжкультурних навчальних сферах з метою підтримки дітей засобом естетичного навчання, яке дає можливість розвивати особистість, креативність та соціальну компетенцію (здатність). Цей проект є особливо актуальним і поширеним у тих містах, де живуть діти-мігранти. У його рамках 2008 року у 103 освітніх закладах, зокрема дитячих садках Нордрейн-Вестфален, майже 12.000 дітей у супроводі 160 художників кожного тижня оволодівали «мовою мистецтва», тобто реалізували мистецькі практики засобом найрізноманітніших методів та технологій («Yehudi Menuhin Stiftung Deutschland» («Фонд Ієгуді Менугіна, Німеччина»)) [183, с. 6–7].

Проекти, засновані на сприйманні, фантазії та вільній діяльності дітей, особливо корисні для емоційно-естетичного виховання дошкільників. Вони серйозно сприймаються педагогами і визнаються як самостійні і необхідні способи пізнати світ, зрозуміти його і порозумітися з ним. Естетичний досвід дитини-дошкільника у процесі такої діяльності отримує як антропологічне, так і розвивально-теоретичне значення. Отже, мова йде про естетичний досвід, який має особливо велике значення для становлення дітей дошкільного віку, сприяє їхньому розвитку, соціалізації, вихованню естетичних почуттів та уподобань, розвитку чуттєвості і формування уміння тонко відчувати природу, людські стосунки, мистецтво.

Креативність дитини як творча компетентність охоплює два виміри: прагматичну та естетичну креативність. До прагматичної належать відчуття проблеми, готовність до її подолання, створення ідей і «наукова обґрунтованість»; до естетичної – художні форми вияву, засоби масової інформації, культурне сприйняття та естетичне виховання [162, с. 39]. Обидва ці виміри відіграють велику роль у чуттєвому пізнанні дитиною світу: завдяки прагматичній креативності дитина стає відповідальною за життя навколишнього середовища з індивідуальними та креативними рішеннями. Завдяки чуттєвому досвіду створюються уявлення і пізнання про феномени та почуттєвий зв'язок зі світом.

Цікавим та оригінальним є проект «Від Пікколо до Пікассо» (*«Von Piccolo bis Picasso»*), який дієво сприяє емоційно-естетичному розвитку дитини. За ініціативи «активного виховання» 19 дошкільних закладів у м. Людвігсгафен (Ludwigshafen) беруть участь у проекті «Від Пікколо до Пікассо». Управління проектом базується при інституті навчального та соціального менеджменту спеціалізованого закладу у Кобленці (Koblenz), за участі центру нейронаук і навчання в м. Ульм (Ulm) під керівництвом професора М. Шпітцера (M. Spitzer).

Креативність, емоційно-естетичний розвиток, естетичне виховання і художнє оформлення є поняттями, особливо важливими у змісті дошкільної освіти Німеччини. Виходячи з переконання, що креативна творчість забезпечує доступ дітей до виховних процесів, проект «Від Пікколо до Пікассо» визначив метою сприяти не тільки активізації їх діяльності, але й контролю над тим, чи завдяки художньо-естетичній творчості вони розширюють свої компетентності в інших актуальних сферах виховання, таких як, наприклад, мова, математичне, природниче мислення, соціальна поведінка і здатність до критичного мислення і подолання життєвих проблем. Для того, щоб сприяти поліпшенню розвивального аспекту дошкільного закладу, залученого загально і спеціально до сфери естетично-креативних

процесів, у них застосовуються й удосконалюються чотири центральні складові освітньої сфери:

- кваліфікація педагогічного персоналу,
- педагогічні проекти з дітьми,
- спільна робота з дітьми,
- розвиток дитячих студій.

Задля успіху емоційно-естетичного розвитку дитини у роботі над проектами активно використовується *спільна робота з батьками*, яка організована так: із батьківського комітету вибирається одна особа як креативно уповноважена, яка проінформована про всі деталі проекту і виконує обов'язки з'єднувальної нитки між групою і батьками. Водночас створюються батьківські майстерні, де діти майструють і творять разом з батьками. Такі види діяльності часто проводяться, місцевими художниками, архітекторами, дизайнерами.

Практика німецького дошкілля доводить, що на дітей педагогічні проекти впливають більш мотивовано і спонукають до інтенсивного розвитку процесів мислення, формування уявлень про світові феномени. Особливо дитячі студії сприяли імплементації креативності, емоційно-естетичному розвитку й естетичному вихованню як фундаменту пізнавальних процесів дітей у дошкільних садках, які взяли участь у проекті «Від Пікколо до Пікассо».

Лише після піврічного тривання проекту педагоги дали перші оцінки його результатів. У рамках проектної діяльності за дітьми спеціально спостерігали педагоги, а їхні компетенції враховувалися і вимірювалися за стандартними методами до початку проекту і після нього.

Перші позитивні ефекти були такі:

- педагогічний персонал став дуже чутливим у сприйнятті та розвитку креативного потенціалу дітей. Він оцінює креативні процеси під виховним аспектом і при цьому може спостерігати за навчальними ефектами дітей;

- педагоги розробили широкий спектр художніх технік, які дали дітям нові, розширені імпульси у цій сфері;

- у спільній роботі з батьками показується нова якість: завдяки батьківським майстерням батьки краще розуміють і оцінюють твори своїх дітей.

У німецькому дошкіллі практикується і такий вид закладу, як *«Дитячий садок на природі – без даху, стін і дверей»*, про що йшлося вище. Домінуючим освітнім, розвивальним, виховним і життєвим середовищем тут виступає природа. У класичних природних дитячих садках діти перебувають принаймні чотири години на природі за будь-якої погоди кожного тижня та щоденно. Тільки у грозу чи в інших екстремальних погодних явищах шукається інший притулок.

У дитячому садку святого Вальбурга у м. Ульмен (*Kindergarten St. Walburg Ulten*) активно і творчо використовується такий проект емоційно-естетичного розвитку дошкільнят, як *«Художні ательє»* (*«Malatelier»*). Тут діти експериментують з різними техніками малювання і фарбування, створюють свої картини, набираючись досвіду в творчості. У спільній роботі в групі розширюються соціальні навички дошкільнят [260, с. 21].

Проект *«Художнє ательє»* зацікавлює і хлопчиків, і дівчаток. Тут вони вчаться змішувати фарби, створювати нові кольори, експериментують з світлом і тінню тощо, з різними інструментами для малювання (пензликами, щітками, губками, пальцями, льодяними гранулами, роликами тощо) і з поверхнями для малювання (папером, деревом, гіпсом, картоном тощо). У такий спосіб у різних форматах і на різних типах паперу відображається фантазія дітей. Особливо вони люблять малювання фарбами з льодяними гранулами.

У цьому закладі дітей також залучають до техніки роботи з гіпсом, використовуючи скульптурне оформлення з гіпсових зліпків. Для більшості дітей це новий досвід, і хоча вимагає тривалого часу та значних навичок, усе

ж, опановуючи цю техніку, діти крок за кроком втілюють свої творчі ідеї в оформлення власних витворів мистецтва.

У рамках проекту *«Художнє ательє»* працює також *глиняна майстерня*. Тут діти розширюють творчі здібності, витривалість, дрібну моторику, рухові навички, соціальну поведінку, навички мови і самостійну роботу. Німецькі педагоги вважають, що глина є ідеальним робочим матеріалом для дитячих рук, її можна замішувати, місити, сплющувати, прокатувати, обертати. Усе, що дитина вигадає, можна зробити з глини: «З їхніх ідей виникають різні малюнки, а також і речі реального світу. Вони обговорюють свої роботи, вчать брати до уваги пропозиції інших і грають разом. Робота з глиною допомагає дітям заспокоїтися і набратися нової енергії» [260, с. 21].

Отже, робота з глиною та гіпсом має ширші, ніж емоційно-естетичні цілі, в її процесі має місце також і соціалізація дитини, її фізичний, зокрема кінестетичний розвиток, вміння уявляти і фантазувати, розвиток відчуття природних матеріалів і усвідомлення важливості та користі від близькості до природи тощо. Матеріальні затрати цілком виправдовуються розвивальним характером дитячої творчої діяльності.

Оригінальністю та інноваційністю відзначається діяльність *дитячого садка Тауферс у долині г. Мюнстер (Kindergarten Taufers im Münstertal)*. Тут діє *Філософська майстерня мистецтва* – своєрідний *мистецький проект («Philosophischen Kunstworkshop»)*, який поєднує теорію і практику, раціональне й ірраціональне, реальне та фантастичне, природне і технічне. З дітьми працюють вихователі і художники (зокрема мюнхенський митець К. Оберхумер (Ch. Oberhuemer)), які допомагають кожній дитині створювати оригінальний продукт і удосконалюватися. Митці передовсім мотивують дітей до занять мистецькою діяльністю, вчать і спонукають творчо виражати внутрішні почуття, думки та ідеї. Усі діти презентують свої вироби, розповідають про них, дають їм ім'я, пояснюють ідею і результат і, зрештою,

виставляють їх для загального огляду у галереї, яка діє на подвір'ї дошкільного закладу [143, с. 43].

Арт-проект *Філософська майстерня мистецтва* закінчився вернісажем, на який були запрошені сім'ї та гості [143, с. 44]. Такий яскравий результат мистецької діяльності дітей дає можливість не лише реалізувати завдання емоційно-естетичного розвитку та виховання, а й виступає інтеграційним підґрунтям пізнання світу, удосконалює їхні інтелектуальні, духовні, фізичні й емоційні можливості, а найважливіше – дає підстави для ранньої професійної орієнтації, усвідомлення широкого життєвого простору людини.

У рамках цього проекту, на другому його етапі – *«Малювання на лузі»* (*«Malen in der Wiese»*), художник К. Оберхумер працював з дошкільнятами на пленері: «Перед руїнами замку Ротонд і Рейхенберг (Rotund und Reichenberg) вони спустилися вниз, щоб спостерігати і малювати. Грубий картон, прикріплений аркуш із затискачем і олівець – це були всі необхідні інструменти». Діти вчаться цілісно дивитися на навколишній світ, визначаються з кольорами, рахують вікна та вежі замку, занурюються в історію рідного краю, вчаться спостерігати та фантазувати. Рання інтеграція знань з історії, географії, математики, архітектури, образотворчого мистецтва тощо є міцним підґрунтям гармонійного розвитку дитини, її цілісного та образного сприймання оточення – такий підхід забезпечує гармонійність стосунків дитини та світу, який її оточує.

Емоційно-естетичний розвиток та виховання дітей у німецьких і німецькомовних дошкільних закладах відбувається з урахуванням того, що гра є провідним видом діяльності дитини-дошкільника і без неї реалізувати завдання гармонійного розвитку особистості неможливо. Так, *дитячий садок Больцано (Kindergarten Bozen)* реалізує *проект* під назвою *«Зачарована печера»*. У його основу покладено рольові ігри та ігри з фантазією, крім того, враховується той факт, що важливим показником успіху дитячої діяльності, зокрема образотворчої, є відчуття захищеності: «Діти завжди шукають таке

місце, де б вони спокійно без зайвих дорослих очей могли гратися. Наш дитячий садок має достатньо простору і місця для таких спокійних кутків» [244, с. 50].

Діти фантазують про те, що «існує земля достатку, в якій замість води тече шоколад в річках і струмках. Вуличні ліхтарі зроблені з солодких льодяників. Люди живуть в ароматних кокосових будиночках і сплять в м'якій солодкій ваті. Існує також величезна країна ніг. Кожен отримує довжелезні і величезні ноги, деякі довгі і тонкі, інші товсті і широкі. Люди тут найкращі футболісти» [244, с. 50–51]. На основі фантазії діти починають створювати власну чарівну печеру, а проект реалізується у великих картонних коробках, де облаштовують казковий світ, згідно зі своїми уявленнями і фантазіями. Кожен має можливість виразити себе, своє уявлення про казку, особливий світ, наповнити життєвий простір найнеобхіднішим, зрозуміти і усвідомити межу між реальним і фантастичним, отримати задоволення від реалізації свого задуму, спроектувати наступні творчі роботи тощо.

Багатогранним і невичерпним могутнім засобом емоційно-естетичного розвитку є *мистецтво*. Воно ознайомлює дітей з життям країни, виховує любов до Батьківщини, до її людей, традицій, культурних надбань. Твори мистецтва у німецьких дошкільних закладах стають для дитини багатим джерелом радощів, естетичної насолоди, духовного збагачення. Для дітей доступні багато видів мистецтва: література, музика, живопис, скульптура, театр, кіно, кожен з яких своєрідно відбиває життя і по-особливому впливає на розум і почуття дитини.

Мистецтво у німецьких дошкільних закладах є важливим і традиційним засобом емоційно-естетичного розвитку дітей-дошкільників та має особливу цінність. Художні заняття вимагають фантазії та креативності, і це проявляється через різні засоби (фарби, форми, звуки, слова тощо). Тому мистецтво – найкращий посередник між чуттєвою та духовною природою людини. Воно, на переконання Р. Штайнера, становить центральний зв'язок

між дитячою грою та працею людини: «Мистецтво є ідеалом практики виховання та навчання і виконує важливу виховну та розвивальну мету, а саме: пробудити в дитині прагнення того, щоб вона з відповідальністю вчилася і гралася, допоки гра є єдиним її духовним змістом життя. Практика виховання та навчання вказує мистецтву правильне місце і дає його правильне тлумачення» [301, с. 290].

Образотворче мистецтво також – необхідний і популярний засіб емоційно-естетичного розвитку дитини в німецьких дошкільних закладах. Воно дає їй багаті зорові образи; на святах у дитячому садку різні види мистецтва впливають на дітей своєрідно і в єдності; «спілкування з мистецтвом» надовго зберігається у дитячій пам'яті і стає важливим засобом гармонійного становлення особистості з раннього віку [195].

Велика роль у здійсненні естетичного виховання, вважають німецькі педагоги-дошкільники, відводиться сім'ї: «Тільки в єдності впливу дитячого садка і сім'ї можливо повноцінне здійснення завдань емоційно-естетичного розвитку. Не кожна дитина стане музикантом або художником, проте в кожній можна і треба виховувати любов, інтерес до мистецтва, розвивати естетичний смак, музичний слух, елементарні навички малювання» [151, с. 14].

Вихователь допомагає сім'ї створити необхідні умови для правильного емоційно-естетичного розвитку дітей; розповідає про важливість естетики побуту; радить, що читати дітям; добивається, щоб у дитини в сім'ї було все необхідне для вияву творчості: альбом, олівці, фарби, іграшки, книжки тощо. Встановлення наступності емоційно-естетичного розвитку в дитячому садку і сім'ї формує першооснови духовної культури, якою має володіти кожна людина [166, с. 72].

Важливим та дієвим засобом емоційно-естетичного розвитку у німецьких дошкільних закладах виступає *народне мистецтво* у різноманітних виявах. У німецькому народознавстві до народного мистецтва відносять усі надбання народу: фольклор, народну музику, танець, усну

народну творчість, народну медицину та кулінарію тощо. Такий широкий спектр засобів дає можливість вихователям урізноманітнювати емоційно-естетичний розвиток дітей найрізноманітнішими формами і засобами. Уже з перших років життя дітей супроводжують усна народна творчість, дитяча література.

Мистецтво як найефективніший засіб формування особистості людини посідає провідне місце у вальдорфських дошкільних закладах і школах, а весь освітній процес Штайнер-педагогіки можна назвати життям у мистецтві. Мистецтво та його види: ліплення, живопис, малювання, музика, театр – звернені безпосередньо до душі, серця, емоцій дитини. Р. Штайнер виділяє «особливе мистецтво» – евритмію як специфічний вид, здатний відображати переживання, почуття, емоційний стан за допомогою музики і руху. Евритмія повертає музиці рух, який послужив для неї початком, тим самим сприяючи глибокому проникненню у музичне мистецтво. Термін «евритмія» уперше використав Платон у значенні мистецтва духовно-тілесного розвитку [101, с. 210]. У такий спосіб він розумів ідею евритмії як філософську, тоді як Штайнер бачив у ній засіб для розкриття і розвитку психоемоційного стану дитини [138, с. 39].

Німецькі педагоги С. Бендер (S. Bender) [156], Г. Кемпф-Янсен (H. Kämpf-Jansen) [218], К. Вагнер (K. Wagner) [311] вважають, що *мистецтво* в житті дитини є методом образного пізнання життя, засобом творчого вираження; воно дає багатий зміст, який приносить дитині чимало переживань, роздумів, знань, розвиває розумову здатність та сприймальний апарат дитини, а широкі можливості виховання засобами мистецтва слід повністю використовувати.

Важливе значення для всебічного розвитку особистості має *зображувальна діяльність*, у процесі якої в дитини формуються спостережливість, естетичне сприйняття, художній смак, творчі здібності. Зображувальна діяльність дає можливість доступними засобами виразити емоційний стан дитини, її ставлення до навколишнього світу, вміння

самостійно створювати прекрасне, а також розвиває вміння бачити прекрасне в повсякденному житті, творах мистецтва. Під час виконання робіт із зображувальної діяльності (ліплення, малювання тощо) відбувається тренування пальців рук, розвивається не тільки мовлення, а й абстрактне і логічне мислення. Саме тому в дошкільному віці важливим є засвоєння дітьми вмінь і навичок із зображувальної діяльності [37, с. 17].

У німецькій дошкільній педагогіці широко відома освітня концепція В. Сухомлинського, нею педагоги-дошкільники часто послуговуються у роботі щодо емоційно-естетичного розвитку дитини: «Мистецтво – це час і простір, в якому живе краса людського духу. Як гімнастика випрямляє тіло, так мистецтво випрямляє душу. Пізнаючи цінності мистецтва, людина пізнає людське в людині, підносить себе до прекрасного, переживає насолоду», – писав В. Сухомлинський [120, с. 544]. Суголосні з німецькими педагогами також українські вчені – дослідники дошкільної освіти. Зокрема Н. Глимитрук вважає, що дітей потрібно вчити сприймати прекрасне в навколишньому, красу скульптури й живопису, художнього слова і музики. Потрібно заохочувати їхню активність; виховувати любов до мистецтва, до природи; вчитись слухати музику і розуміти її. Важливо навчити підростаюче покоління розуміти прекрасне, бачити його не тільки в мистецтві, а вміти цінувати та розуміти естетику людських відносин [35, с. 101].

Усе ж найдієвішим засобом емоційно-естетичного розвитку дітей у закладах дошкільної освіти Німеччини є *мистецтво* у широкому сенсі цього слова. Воно всебічно розвиває дитину, володіє здатністю пробуджувати творчу уяву, фантазію, розвиває ініціативу, об'єднує і зближує дитячий колектив на основі загальних переживань прекрасного на заняттях творчості та художньої самодіяльності. Саме тому мистецтво посідає пріоритетне місце у німецьких дошкільних закладах як найефективніший засіб формування особистості дитини.

Німецькі педагоги Д. Герлес (D. Herles) [209], Ед. Йозеф (Ed. Josef) [214], Г. Шефер (G. Schäfer) [280] акцентують увагу на тому, що,

пізнаючи світ, діти вдаються до найрізноманітніших засобів, а саме: малюють, ліплять, експериментують з глиною, водою, папером, дротом, піском, тістом, природними матеріалами тощо. Вони легко знаходять себе у довкіллі, розуміються з ним, виражають і осмислюють свої враження. Важливим у вихованні дітей є те, щоб вихователі підтримували цей творчий процес, захоплювалися вміннями, здібностями та їх ідеями, зуміли серйозно сприйняти дитячі потреби і таланти, могли зрозуміти різноманітність їхньої мистецької техніки, форми та засоби їх вираження.

Для реалізації цих цілей німецькі заклади дошкільної освіти обладнуються художніми майстернями, а також забезпечуються відповідними матеріалами, які слугують поштовхом до розвитку творчих здібностей дитини. Педагоги-дошкільники наголошують також на тому, що поряд із вихователями у дитячих садках повинні бути вчителі-мистецтвознавці [169].

Наше дослідження доводить, що німецький досвід емоційно-естетичного розвитку дитини засобами мистецтва є актуальним, оскільки сприяє цілісному і гармонійному розвитку дошкільника і орієнтується на дитячі інтереси і бажання, формує творчу особистість, сприяє духовному розвитку дитини, дає їй можливість всебічно розвиватися.

Твори мистецтва вважаються багатим джерелом радості, естетичної насолоди, духовного багатства. Для дітей доступні різні його види: література, музика, живопис, скульптура, театр, кіно, кожний з яких по-своєму відображає життя і по-особливому впливає на розум та відчуття дошкільника. На заняттях і в життєвих ситуаціях мають гармонійно поєднуватися різні види мистецтва (музика, живопис, література) та власна художня діяльність дітей (ліплення, малювання, аплікація, музика, мімічні, пантомімічні етюди). Оптимально організованим розвивальним середовищем є таке, що спрямовує пізнавальну активність дітей на сприймання прекрасного, емоційний відгук на красу навколишнього світу, на вміння

помічати, бачити, чути й шанувати цю красу, формування бажання та вміння відтворювати її різними мистецькими засобами [122, с. 12].

Велика увага задля емоційно-естетичного розвитку дитини відводиться *декоративно-ужитковому мистецтву*, яке включає елементи малюнка, живопису, ліплення, моделювання, конструювання, граверні роботи. Залучаючи дітей до декоративно-прикладної творчості, вихователі дають їм можливість пізнати зв'язок між різними видами мистецтва і тим самим виробляють навички художнього оформлення середовища, потребу бачити і створювати красиве у щоденному житті. Отже, визначальним для вихователя у викладанні мистецтвознавчих дисциплін є вміння спілкуватися з дітьми, стимулювати їхній творчий розвиток. Такою є позиція як німецьких, так і українських педагогів-дошкільників [82, с. 57].

Образотворче мистецтво займає у житті дитини визначне місце. Воно використовується в освітньому процесі закладів дошкільної освіти у вигляді готових творів мистецтва: діти бачать багато різноманітних картин, архітектуру, прикладне мистецтво, іграшки. Свої ж враження від творів мистецтва передають у власній художній діяльності: малюванні, ліпленні, вирізанні із паперу, конструюванні із різноманітних матеріалів тощо. Образотворче мистецтво, вважають німецькі педагоги, специфічне своєю конкретністю: дитина бачить, відчуває (ліплення, іграшка) предмет, який має великий вплив на пізнавальне й емоційне життя дитини (чуттєва конкретність, переконливість образу) [250, с. 88].

Образотворче мистецтво розвиває творчу особистість дитини, ініціативу, її творче і технічне вміння (малювання, ліплення, конструювання) [298, с. 292].

Малювання Р. Штайнер вважає важливим заняттям у дитячому садку, оскільки в ньому бере участь уся група дітей, і воно слугує ключем до емоційного розуміння мистецтва. При цьому, доводить учений, важливо не змушувати дітей малювати щось визначне, наприклад, пейзаж, тварину чи будинок, а просто задовольнити її природну потребу – попрацювати з

фарбами [301, с. 290]. На думку німецьких учених Б. Дорнера (B. Dörner) [184] та М.-С. Майс (M.-S. Meis [249], навчання малюванню є дуже важливим для дитини, оскільки вміти висловлювати свої думки, почуття за допомогою малюнка повинні не тільки художники, але й представники різних професій. Вихователь усіма засобами заохочує особистісну інтерпретацію дітьми зображуваного об'єкта, враховуючи чітку послідовність своїх дій, а саме: спочатку зацікавити дитину, стимулювати бажання творити, а потім навчити техніки, яка необхідна для реалізації творчого задуму, адже головним є не результат діяльності, а сам процес залучення її до творчої атмосфери [163, с. 76]. До спектру форм і засобів образотворчого мистецтва, крім малювання і малюнка, належать *живопис і живописна техніка*. Це – насамперед робота дітей з фарбами (акварельними, емалевими, гуашшю), які наносять на тверду поверхню пензлями різних видів. Живопис також пов'язаний із такими видами художньої та декоративно-ужиткової творчості, як настінні розписи, створення картин, костюмів для виступів, моделей з паперу, картону, дерева, які вимагають формування навичок з техніки використання різноманітних пензлів і фарб. Такі види діяльності активно застосовуються німецькими педагогами для реалізації завдань емоційно-естетичного розвитку дитини [223, с. 168–186].

Ще одним видом для загальних занять з дітьми є *ліплення*, для якого у німецьких дитячих садках використовують забарвлений віск або пластичну глину. При цьому матеріал діти готують самостійно: напередодні заняття розминають глину, накривають її вологою салфеткою, працюють і фантазують з матеріалом, спостерігаючи за роботою вихователя [259, с. 21]. Така діяльність має широкий спектр впливу на особистість, бо сприяє розвитку не лише емоційно-естетичному дитини, а й дрібної моторики, усіх психічних процесів (мислення, уяви, уявлень, пам'яті тощо).

До необхідних та популярних засобів емоційно-естетичного розвитку дошкільників відносять *живопис і ліплення*. Це улюблені заняття дітей: вони

малюють рідкою аквареллю, а малята – по вологому паперу, поєднуючи різні кольори (сирий папір, на якому фарби переходять одна в одну) [163, с. 76].

Широке використання потенціалу *мистецтва* у всіх його виявах – одне із найважливіших питань естетичного виховання дітей дошкільного віку в Німеччині. Саме тому значне місце в емоційно-естетичному вихованні належить діяльності дитини в різних доступних для неї *жанрах мистецтва* (у виконавській та творчій діяльності). Педагог-дошкільник вчить дітей співати, малювати, ліпити, розповідати, читати вірші тощо. У певних видах дитячої активності переважає художнє виконання готових витворів (пісня, танець, переказ, вірші), а в інших – творчі елементи (малювання, ліплення, розповідь). Німецькі педагоги-дошкільники переконані, що керівництво виконавською і творчою діяльністю має різний характер та різний вплив на емоційно-естетичне виховання особистості. Та чи та активна діяльність формує відповідні навички, прививає дитині любов до мистецтва, вчить глибше та краще розуміти життя. Творча ініціатива, сміливість та самостійність дитини у поєднанні з елементарними знаннями і вміннями вважаються позитивними результатами як виховання, так і власне її діяльності [159, с. 34].

Предмети різних видів мистецтва і рукоділля у вальдорфських закладах сприяють розвитку душі: тут всі діти співають і малюють. Розвиток духовної сутності допомагає сформувати загальну культуру і художній смак дітей, дає їм змогу набути особистий досвід у будь-якому виді мистецтва, що дає можливість вальдорфським вихованцям сприймати мистецтво як щось дуже близьке для себе, пережити особисто [138, с. 40].

Важливими є властивості *кольорів і матеріалів*: вони мають сильні візуальні ефекти, які значно впливають на настрій людини. В освітньому просторі дитячого садка за їх допомогою діти разом з вихователями:

- виготовляють колажі та скульптури;
- досліджують кольори і властивості матеріалів;
- створюють скульптури;

- ознайомлюються з прикладами класичного і сучасного мистецтва;
- встановлюють зв'язки між теоретичними знаннями та практичними вміннями.

Діяльність дитини засобом малювання чи фарбування приносить важливий чуттєвий досвід, допомагає «зрозуміти» колір, розвиває фантазію і бажання експериментувати. Тобто мова іде не про естетичне виховання як самоціль, а власне емоційно-естетичний розвиток як створення життєвого чуттєвого тла особистості.

До такої діяльності запрошуються також сім'ї, які можуть взяти участь у виховній роботі садочка, включитися до численних заходів і практичних занять тощо.

Оригінальних і специфічних методик та технологій задля реалізації завдань емоційно-естетичного виховання у німецькій дошкільній педагогіці є чимало. Яскравий приклад – *програма «Елементарне мистецтво» («Kunst elementar»)* – пілотний проект, створений сенаторкою з соціальних питань, дітей, молоді та жінок і молодіжного Фонду мистецтв Бремена [281].

Сутність його полягала у тому, що художники різних спеціальностей щотижня протягом року по 90 хвилин працювали в групі дитячого садка: творили, малювали, співали, ставили з дітьми вистави. При цьому митці тісно співпрацювали з педагогічним колективом. Проект пропонував дітям можливість ознайомитися з різноманітними художніми формами вираження, випробувати їх.

Педагоги і вихователі намагаються якомога більше урізноманітнювати матеріали для *малювання і живопису*. Дітей часто залучають до фарбування стін і шпалер, підлоги, картону, тобто всіх видів поверхонь, заохочують до вираження радості і задоволення, дозволяють працювати усім тілом, а не тільки рукою чи передпліччям. Окремо наголошується на важливості *малювання двома руками*, що сприяє більш різноманітному і креативному підходу.

Діти при створенні малюнків реалізують два інтереси: по-перше, у такий спосіб відображають свою картину світу, повідомляють про те, як вони розуміють його і як почуваються, розповідаючи певні історії. Історії дітей відображають різноманітні прояви їх чуттєвого досвіду.

По-друге, дошкільники набираються досвіду художнього оформлення і приймають художні проектні рішення; здобувають знання та навички, необхідні для відображення естетичного змісту світу та його різноманітних явищ.

Використання *мистецьких засобів* у педагогічному процесі закладів дошкільної освіти Німеччини викликає в дошкільнят захоплення рукотворною красою, розвиває художні здібності, надає практичні вміння, завдяки яким втілюються у життя естетичні задуми, формує відчуття прекрасного, розвиває моральність і духовність, має яскраво виражений психотерапевтичний ефект тощо. Основне завдання вихователя полягає у тому, щоб допомогти дітям досягнути розмаїття форм і барв у довкіллі, відтворити у своїй уяві і передати враження на аркуші паперу, у ліплених виробках. Розв'язати ці завдання можна, зокрема, традиційними і інноваційними способами зображувальної діяльності. Це – кляксографія; малювання пальцем по вологому паперу; малювання свічкою; ліплення з паперової маси тощо [294, с. 112]. Саме нетрадиційні види зображувальної діяльності активізують художній потенціал дітей, і вони залюбки залучаються до творчості. Наше дослідження доводить, що саме ці способи художньої діяльності широко застосовуються у німецьких дошкільних закладах.

Отже, естетичне виховання у німецьких дошкільних закладах користується багатьма художніми формами та техніками, а саме такими, як музика і танці (звичайні музичні інструменти, пісенники, пластинки, касети, матеріали для виготовлення власних інструментів, класична музика, танцювальна музика, музика інших культур тощо) та художнє зображення (природні матеріали всіх видів: мушлі, камені, корки, дерево, пісок, вода,

фарби та інше). Завдяки конкретній діяльності дітям відкриваються можливості створити свою картину світу, а її метою є розширення здатності естетичного сприйняття і можливість опрацювання різноманітних форм чуттєвого сприйняття. Тому в дитячому садку діти ознайомлюються з різними формами зображувальної діяльності і здобувають знання через використання інструментів, приладів, матеріалів, технічних інструментів та матеріалів. Зустріч із творами музики, живопису чи скульптури сприяє вихованню відчуттів та естетичного сприймання, надихає дітей до власної творчості. Корисно, на переконання німецьких педагогів, також ознайомлювати вихованців з творами світової культури [300, с. 52].

Мистецтво та кожен із видів художньої творчості (література, музика, образотворче мистецтво) роблять специфічний внесок у духовну культуру людства. Образотворче мистецтво (декоративно-ужиткове, живопис, графіка, скульптура) дає змогу досягнути конкретно-чуттєве багатство світу, розмаїття його форм, осмислити їхню суть і цінність. Саме ці види мистецтва з методичного та технічного огляду найдоступніші для дошкільників, а мистецькі заняття посідають найвизначніше місце в естетичній освіті Німеччини дітей дошкільного віку.

Доводячи, що жоден із видів мистецтва не має такого сильного впливу на розум і емоції людини, як *музика*, педагоги використовують її можливості для організації емоційно-естетичного розвитку вихованців дитячого садка, уводячи їх до світу музики з її різноманітними звуками, звучанням, мелодіями, тактом, ритмом.

Основна увага педагогів зосереджена на розвитку творчої особистості. Бути творчим у всіх сенсах – означає адекватно реагувати на нові ситуації і бути в змозі діяти. Це є важливою метою виховання і життя дошкільників у німецьких дошкільних закладах.

Досвід доводить, що всі діти люблять створювати музику, співати, танцювати в групі, а музичний потенціал широко використовується у вітальних піснях, піснях на день народження, в організації ранкового режиму

дитячого садка тощо. У німецьких садках широко практикують проведення «Музичних днів» («Musikalischer Tag»), у рамках яких пропонується вибір форм і методів музичних розваг для всіх дітей.

Музичне мистецтво, як доводить наше дослідження, вимагає окремої уваги та фахової готовності педагогів закладу дошкільної освіти, позаяк свідоме сприймання і переживання музичних творів має високу цінність в естетичному вихованні дітей, важливо, щоби вони поринули у світ музики в її цілісному розвитку, відчували від цього спілкування природну радість: «Вже з дев'ятої години ранку діти в дитячому садочку співають, під супровід музичних інструментів (гітари чи піаніно) вивчають традиційні і нові пісні, рухливі пісні з елементами танцю тощо. Крім цього, діти вчаться поводитися з такими інструментами, як ксилофон, дзвіночки, бубен, барабан тощо. У спеціальній музичній кімнаті діти слухають музику різних стилів, епох і культур (наприклад, класичну чи фольклорну). Крім цього, музику поєднують з розповідями, ляльковою чи театральною грою» [297, с. 67].

Важливими є також *музика та музична інтонація*, вони здійснюють значний емоційний вплив на дітей, виражають дитячі почуття, мають владу над емоціями, здатні заспокоїти чи розтривожити.

Зокрема, у садку *Otmerskirchen (Kindergarten Otterskirchen)* діє студія під назвою «*Мистецьке ательє*» («*Kunstatelier*»). Тут пропонують дітям великий арт-простір для занять творчістю, де вони за допомогою різноманітних матеріалів, прилучаються до прикладного і художнього мистецтва. Важливим елементом також залишається соціалізація особистості у взаємодії з ним: завдяки мистецтву діти дізнаються про такі риси, як вдячність, визнання, задоволення і радість, а також отримують прикладні художні вміння для реалізації креативних проєктів: «Тут вони отримують природне та індивідуально базове розуміння фарб і форм, вчаться тримати в руці перо і пензель, вчаться дизайну і живопису, формують вміння малювати під музику, експериментувати з кольорами, клеєм тощо» [175].

Майстерня (die Werkstatt) у дитячому садку пропонує інструменти різних рівнів складності. Діти обирають інструменти залежно від віку і майстерності, а педагоги показують, для чого вони призначені. Емоційно-естетичний розвиток дітей у цьому садку відбувається інтегровано. Його цілі реалізуються не лише у мистецькій, але й у природничо-науковій, математичній, комунікативній, історичній, етнічній сферах. Таким чином, освіта, навчання, виховання й розвиток постають гармонійними і взаємопов'язаними сферами, а мистецтво визначається домінуючим чинником розвитку особистості на цьому етапі людського життя [309].

Однією із важливих форм емоційно-естетичного розвитку дошкільників є *вільна гра*. Згідно з режимом дня, діти, як правило, мають достатньо часу для вільних ігор. Приміщення німецьких дошкільних закладів спроектовані так, щоб вихованці могли безпечно гратися, проводити час на відкритому просторі, набиратися життєвого досвіду. Діти часто самі обирають види ігор, а також ігрових партнерів. При цьому вони розвивають власні дії та власну ініціативу. У грі вони вчаться бути уважними до потреб інших людей, а також мають можливість активно порозумітися з однолітками у разі виникнення конфлікту чи суперечки, заявити про себе, або йти на компроміси. Вихователі беруть активну участь у грі залежно від потреб і бажань дітей, висловлюють свої пропозиції або пасивно спостерігають. Вільна гра володіє важливим і потужним потенціалом як для емоційного розвитку особистості, так і для розвитку її креативності.

Гармонійний і цілісний розвиток дитини-дошкільника реалізується у німецькому дитсадку передовсім за допомогою особливої методики організації дитячої діяльності. Величезне значення при цьому надається *вільній грі*. Гра – головний розвивальний засіб виховання правильної соціальної поведінки. Кожна дитина любить і вміє гратися, навіть більше – це природний шлях, крокуючи яким вона опановує вміння та навички. При цьому у найприродніший спосіб відбувається процес пізнання. Саме природне середовище розвиває чуттєве сприйняття, оскільки дитяча фантазія

цілком залежить від оточення. Гра, безумовно, має вирішальне значення для розвитку особистості дитини, допомагає їй порозумітися з навколишнім середовищем, з природою, є діяльністю, через яку вона вчиться крок за кроком розуміти світ. Це особливо проявляється у вільній грі на вулиці, завдяки якій дитина тренує свої бажання. Вона може підсилювати свої бажання, чи по-іншому виражати, розкривати ініціативу, креативність, фантазію і водночас розвивається як особистість. У такий спосіб відбувається її розвиток і формується ставлення до навколишнього середовища [57, с. 10].

Наймолодші діти надають перевагу грі наодинці, або паралельній грі з іншими дітьми. З віком дитина-дошкільник активно долучається до ігор співробітництва (Kooperationsspiele), які пізніше переростають у сюжетно-рольові. Так звана фаза незалежності, або автономії є важливою для дошкільника, і вихователі повинні зважати на його прагнення до самостійності й індивідуальності. Незалежність особистості завжди розвивається з суб'єктивно чуттєвих напружених відносин між волею дитини і можливостями забезпечити їх дотримання. Діти перед початком дії визначають мету діяльності і бачать себе в ролі автора сценарію. Якщо дитина не досягає запланованого, чи хтось перешкоджає їй у цьому, то вона, не маючи альтернативного плану дій, може спалахнути неконтрольованим гнівом. Саме тому емоційність дитини є важливою цариною розвитку у дошкільній педагогіці.

Емоційний розвиток і соціальне навчання – важливі кінцеві навички, які розвиваються в грі. Слід також зважати на те, що прагнення до *самостійності й автономії* – це вияв суб'єктності дитини.

Для побудови оптимальної системи дошкільного виховання необхідно коротко охарактеризувати не тільки різні сторони життя, естетичне ставлення, а й *види діяльності та форми організації*, що допомагають здійснювати виховні та розвивальні завдання дошкілля. Німецький педагог М. Вінцен (М. Winzen) вважає, що діти повинні самі робити відкриття у

мистецтві. Заняття з мистецтва закладають фундамент творчого, живого мислення, «навчають душу дитини бути рухливою і гнучкою» [319, с. 198].

Діти вчаться відчувати навколишній світ, його красу не тільки у формі та русі, а й в естетиці. Німецькі дошкільні заклади дають дітям можливість реалізувати власні ідеї у *gpi*. Для цього діти мають різноманітні матеріали та ігрові ідеї, які дають їм стимул до гри і роботи. Завдяки природним і штучним матеріалам, таким як глина, акварельні фарби, дерево, гіпс, пісок, галька, плоди, вода тощо, а також різноманітним інструментам дитина вчиться експериментувати з технікою, набуває нового креативного досвіду. У рольових іграх та в сценічних образах дошкільник також вчиться розвивати фантазію, пробувати себе в іншій ролі, відрізнати реальність від фантазії, втілювати у життя почуте та побачене [171, с. 74].

Протягом останніх двох століть німецькі філософи й педагоги у своїх працях особливо активно висвітлювали питання естетичного виховання *засобами природи*. Відображена у мистецтві й науці, поезії й прозі, естетична цінність природи змінила погляд людини на естетичні цінності, навколишній світ і природу. Наука про естетичне виховання засобами природи пройшла складний шлях еволюційного розвитку від простого милування нею, її красою, досконалістю, неповторністю форм до розуміння її цінності у питаннях естетичного виховання. З наукового погляду природа починає існувати як об'єкт почуттєвого пізнання довкілля та ставлення до реальної дійсності. В умовах сьогодення засоби природи активно використовуються для емоційно-естетичного розвитку дитини у закладах дошкільної освіти Німеччини [187, с. 32–37].

Природа є одним з найбільш натуральних і доступних засобів естетичного виховання: «Варто звертати увагу дітей на гармонійне поєднання природних ліній і фарб, обговорювати особливості прекрасного залежно від пори року, погоди; знаходити принадність у барвах осіннього лісу або замерзлої річки, вбачати прекрасне у всіх природних явищах і не переставати дивуватися та разом з вихованцями захоплюватися ними.

Хороший ефект для виховання дошкільників має організація творчої діяльності з використанням природного матеріалу: вироби з шишок і жолудів, гербарії, аплікації з осіннього листя тощо» [242, с. 32].

Розвинути любов до природи допомагають екскурсії та прогулянки до лісу, організація ігор на свіжому повітрі, праця на природі, широке ознайомлення з фауною і флорою тощо. Краса природи, яка була сприйнята в дитинстві, глибоко, а інколи на все життя залишається в почуттях та думках людини. Діти у німецьких дошкільних закладах вчать сприймати навколишній світ і його красу у формі та русі, а також в естетиці, творчо й креативно переміщати форми, засоби, предмети. Вони мають можливість під час вільної гри втілити у життя власні ідеї. У їх розпорядженні різноманітні матеріали та ігрові ідеї, які дають їм стимул до гри і праці.

Могутнім засобом емоційно-естетичного розвитку та виховання є *рідна природа* – у цьому переконані як вітчизняні, так і німецькі учені (В. Белинский [6], А. Канарский [61], Н. Крупская [76], В. Сухомлинський [119; 120], К. Блессінг (K. Blessing) [158], Г. Юнг (H. Jung) [215], В. Штраасс (V. Straaß) [306]). Діти спостерігають зміни у ній, вона виступає у найбільш яскравих образах, явищах, картинах, які поступово змінюються. У вихованців нагромаджується враження не лише про красу природи, а й про те, як можна змінювати її, докладаючи певні зусилля, вони і самі можуть брати участь у посильному перетворенні природи, охоче доглядаючи за тваринами, рослинами, квітами, розмальовуючи ящики для розсади, вазони. Заняття з природним матеріалом дають дітям можливість проявити ініціативу: вони викладають візерунки із камінців, шишок, виліплюють їх зі снігу, складають букети, малюють на піску тощо [16].

У німецькій класичній філософії, доводить І. Рудковська, існує безліч естетичних «прочитань» природи, проте це не скасовує об'єктивності законів краси в природному світі: «У процесі її наукового пізнання відбувається пошук сутності – раціональними шляхами розуму. При почуттєвому пізнанні світу виявляється інший спосіб освоєння сутності – шляхом естетичного

сприйняття й естетичної оцінки. Естетичне пізнання об'єднують різні шляхи пізнання природи» [108, с. 164].

«Найкращий спосіб підкріпити сили дитини, – це занурити її у природу», говорить М. Монтессорі, і цим виховним значенням природи вона близька до Ф. Фребеля [92]. Учені вважають, що дитина належить природі і повинна черпати у ній сили, необхідні для розвитку тіла і духу. У виховній роботі значну частину уваги педагоги приділяють природі не тільки в інтересах фізичного, але й передовсім психічного розвитку. Тому німецькі педагоги наголошують на розумному, спокійному, тривалому і ретельному спостереженні за природою, що сприяє як емоційно-естетичному, так і моральному вихованню дитини-дошкільника.

Залежно від того, як і де, в якому середовищі ростуть діти, для них повинні створюватися всі умови для сприйняття природи усіма органами чуття, тоді вони легко навчаться поводитися з такими природними явищами, як вогонь, вода, повітря, земля. На думку У. Гойзлер (U. Häusler) і Г. Росс (G. Roß) важливо, щоб діти сприймали природу у її гармонійній цілісності. Враження, які вони отримують від зустрічі з природними явищами, – різноманітні і багатогранні. Вони добре впливають на дитячі почуття і емоції: «Діти дуже люблять тварин, хоч інколи і бояться їх; вони милуються рослинами і доглядають за ними. Отже, природа може бути і соціальним навчальним елементом, завдяки якому дитина вчиться брати на себе відповідальність» [273, с. 71].

Німецькі дошкільні заклади можна вважати прикладом виховання *засобом природи*. Наприклад, у класичному вальдорфському дитячому садку діти перебувають на природі близько чотирьох годин щоденно за будь-якої погоди. Тільки в час бурі, чи за інших екстремальних погодних явищ вони шукають інші місця для перебування. Це може бути автомобіль, маленька хатинка чи кімнатка в якомусь приміщенні. Природний простір є відкритим для дітей вальдорфського дитячого садка і перебування у ньому, звичайно, передбачає отримання відповідних меж та правил: діти вчаться уважно

поводитися один з одним, звичним для них є спостереження за великими і маленькими тваринами, збирання гілок і моху, каменів. Вихованці постійно перебувають у русі, вони майструють, спостерігають, вивчають, досліджують, порівнюють, переживають елементи природи, сприймають природні явища [203, с. 36].

Щоденне проживання у будь-яку пору року на природі, доводить практика німецького дитячого садка, дає можливість дітям розвиватися і навчатися індивідуально, гармонійно й комплексно. Використанням у навчально-виховному процесі методів вальдорфської педагогіки сприяє розвитку емоційних, когнітивних, психомоторних навичок дитини; особливу цінність мають індивідуальний розвиток самостійності й активності, обдарувань і нахилів, як і нерозривно пов'язаний з ним розвиток мовних навичок, соціальної поведінки і розуміння правил співжиття. Культурне й естетичне виховання інтегровані природно. Життя і навчання в живому зв'язку із природою сприяє дбайливому ставленню до неї і розумінню екологічних процесів [315, с. 47].

З прекрасним у природі і суспільних явищах діти у дошкільних закладах Німеччини ознайомлюються на заняттях, у грі, праці, повсякденному житті: «Якби тільки обмежитися заняттями, то це збіднило б виховання естетичного ставлення до природи і суспільного життя, тим більше, що дитина сама посилено вносить у свою діяльність елементи прекрасного, тобто естетичне ставлення формується у різних її видах» [218, с. 276].

Німецькі психологи вважають, що зустріч з природою у різних її формах прояву, а також прогулянки та екскурсії на околиці дитячого садка, розширюють і збагачують досвід дитини, адже у такий спосіб вона бере участь в реальному житті, отримує можливість здобуття знань і життєво практичної компетентності. Завдяки виховним цілям у німецьких дошкільних закладах діти повинні дізнаватися про такі природні явища, як сад, тварини, пори року; ознайомитися з близьким оточенням дитячого садка – магазини,

школа, церква; досліджувати даліше оточення – музеї, Ботанічний сад; відчувати природу всіма органами чуття. Цих цілей, на переконання німецьких педагогів-дошкільників, можна досягнути спостерігаючи за деревами, рослинами, тваринами та порами року; працюючи на овочевій грядці; збираючи природний матеріал; ознайомлюючись з такими природними феноменами і явищами, як вода, земля, вогонь та повітря; спостерігаючи за погодою; здійснюючи екскурсії пішки чи автобусом. Здатність дітей розпізнавати красу природи, сприймати форми, розрізняти кольори, надавати форми предметам і природним матеріалам є основою для їхньої творчої роботи [287, с. 95].

Завдяки вмілому педагогічному керівництву в німецьких дошкільних закладах діти спостерігають за народженням і розквітом *природи* (спостереження за забарвленням листя у різні пори року, лісом у різні години доби, цвітінням садів тощо); шукають куточки краси, які залишають в їхніх серцях незабутні враження; розвивають емоційну пам'ять, формують тонке сприймання прекрасного; бачать естетичну красу природи та переживають відчуття краси й емоційного задоволення. Це формує високий рівень культури відчуттів і сприймань. Діти, які постійно спілкуються з природою, відчують себе невід'ємною частиною природної краси, що стала виміром їхнього духовного життя і спонукає до глибинного проникнення та переживання через знайомство з творами різних жанрів мистецтва.

Виховання почуттів у дитини сприяє передовсім формуванню гармонійно розвиненої особистості, а відшукати цю гармонію можна тільки співвідношенням інтелектуального, естетичного та емоційного розвитку. Дослідження сучасних педагогів і психологів Й. Функе (J. Funke) [199], Б. Янке (B. Janke) [213], С. Пфеффера (S. Pfeffer) [263], Фр. Шіллера (Fr. Schiller) [285] свідчать, що діти дошкільного віку мають досить високий рівень естетичних почуттів. Характерною рисою цього віку є емоційна вразливість, відгук на прекрасне та незвичне. Повноцінні естетичні почуття не виникають одразу. Емоційний відгук – перша сходинка в складному

процесі їх становлення. Що більше буде у дітей зустрічей з прекрасним, то швидше сформується гама індивідуальних естетичних переживань, що згодом проявиться у здатності співпереживати. Ранні емоційні переживання, пов'язані з естетичними сприйманнями, як правило, є підвалиною подальшого розвитку дитини; вони зазвичай запам'ятовуються на все життя [121, с. 21].

Німецькі педагоги називають *природу* «невидимою цариною Божою» і зазначають, що єднання з нею дає людям той світ, який вони невтомно шукають з моменту пробудження свого самопочуття [174, с. 114]. Виховання дітей у німецьких дошкільних закладах неможливе без найтіснішого зв'язку з природою, тому ще з раннього віку вихователі максимально наближують їх до природи. Ніщо так не зближує вихователів і дітей з чистим почуттям природи, як спільна діяльність у ній. Саме природа є сферою, яка здатна сформувати елементарний природодоцільний світогляд дитини-дошкільника, сприяє усвідомленню себе часткою природи, формує відчуття відповідальності за свої дії у довкіллі.

Важливим і обов'язковим засобом емоційно-естетичного розвитку є *театр*. Він краще за будь-яке мистецтво здатний сприяти розвитку в дитини динамічної, живої душі, здатної до співпереживання, співчуття, розуміння інших людей та усього світу.

Театр дає дітям безліч можливостей до самовираження, вважають німецькі педагоги Б. Газельбах (B. Haselbach) [206] та Г. Генчель (H. Hentschel) [208]. Тут вони можуть спробувати різні ролі; із задоволенням, граючись, пробують себе у п'єсах і виставах, створюють сценічні образи, реквізити, вибирають костюми. За словами відомого драматурга і режисера Г. Дросте (G. Droste): «Саме театральна п'єса певною мірою сприяє комунікативності та спільній роботі дітей, формує спільну свідомість групи, відкриває можливості до саморозвитку і самосприйняття кожної окремої дитини. Театральна діяльність є важливим фактором формування стабільної та впевненої в собі особистості» [188, с. 90].

Німецькі заклади дошкільної освіти визначають пріоритетні **цілі** педагогічної роботи у сфері емоційно-естетичного розвитку дітей-дошкільників. Мета їх діяльності – навчити дітей відчувати себе незалежною особистістю, здатною виражати свої почуття, бути творчими, вільними у грі та діяльності, ставати свідомими, поважати інших та уникати конфліктів [236, с. 3–9]. У цьому сенсі *театр* посідає особливе місце. Досягнення такої мети, на думку Г. Дросте (G. Droste) [188, с. 89-98] та У. Генчель (U. Hentschel) [208], можливе завдяки таким засобам, як: образотворче мистецтво, креслення, малювання, експериментування з фарбами, рольові ігри, ляльковий театр, театральні ігри, використання різноманітних матеріалів (фарби, грим, косметика); музичні інструменти, щоденний спів, пісні, рухи і танці під музику; відповідне оформлення приміщень (завжди у розпорядженні дітей є куток малювання, приміщення ручної праці та музичні інструменти); виставки робіт (у кожному дитячому садку можна побачити креативні роботи дітей); фотографії тощо. Усі вони широко використовуються у рамках театральної діяльності дошкільників.

Особливим видом художніх занять є *евритмія*, яку розробив Штайнер. Вона дає можливість відчути радість від вільного, природного руху і пробуджує дитячу фантазію. На таких заняттях використовують сюжети казок, які мають бути розказані, програні на магнітофоні, прослухані по радіо чи переглянуті по телевізору. Під час розповіді діти перебувають у духовному контакті з оповідачем [292, с. 53].

Емоційний розвиток тісно пов'язується із соціальним навчанням у дошкільних закладах, які працюють під егідою організації Німецький Червоний Хрест. Тут про кожну дитину створюється *навчальний документальний фільм*, у якому відображені результати профільного і короткострокового спостереження, де засобом фотографії відображаються її діяльність і навчальні кроки. Такі фільми дають змогу прослідковувати специфіку розвитку й виховання дитини, коригувати особливості поведінки чи певних видів діяльності, проектувати наступну роботу .

Педагоги-дошкільники німецьких освітніх закладів повинні бути добре поінформованими про сутність, зміст та завдання емоційно-естетичного розвитку дітей, а також володіти техніками, методиками, методами і засобами задля організації освітнього процесу в дитячих садках. Для цього вони проходять спеціальні курси, які зазвичай тривають 6 місяців.

Кожен дошкільний заклад Німеччини по-своєму підходить до реалізації завдань емоційно-естетичного розвитку дитини. Так, наприклад, існує концепція емоційно-естетичного розвитку вальдорфського дитячого садка у місті Гоф [314]. Вихователі цих закладів активно використовують у своїй діяльності широкий спектр засобів для емоційно-естетичного розвитку дошкільників. Зокрема, популярними засобами сприяння креативності дитини з раннього віку є:

- гравюри, що у формі листівок, прикрашають куточки дошкільного закладу;
- природні матеріали, такі як палиці, гілки, дерев'яні палички різних розмірів, каштани, жолуді, шерсть, тканина, матерія спонукають дітей до розвитку фантазії;
- серветки, вишивки, предмети ткацтва, «равликові стрічки», які виготовляються із в'язаної вовняної шерсті в процесі вільної гри застосовуються для оздоблення приміщення, прикрашання зони відпочинку тощо;
- бджолиний віск сприяє розвитку дрібної моторики; діти відчують дію теплових процесів, тиску і протитиску; відчують краї, межі і різні форми предметів;
- акварельні фарби, техніки малювання (по мокрому) допомагають дітям досягнути процес перетворення та «чаклуванні», діти вчаться змішувати фарби і отримувати інші кольори тощо;
- конструювальна діяльність в емоційно-естетичного розвитку спонукає дітей до наслідування, перетворення, створення нового і сприяє розвитку фантазії, уяви, креативності;

- лялькові ігри (уявна гра з ляльками, маріонетками чи ручної роботи ляльками, з котрими діти граються) є дуже важливим елементом емоційно-естетичного розвитку. Це пробуджує фантазію дитини, сприяє розвитку естетичного відчуття та разом з тим і розвитку спритності рук;

- вільна гра є часом, коли дитина креативно і творчо зайнята. Під час вільної гри діти удосконалюють акторську майстерність: жести, міміку, думки, ідеї, переживання, бажання, і творять в креативно творчій атмосфері [161].

Реалізуючи на практиці завдання емоційно-естетичного виховання німецькі педагоги пропонують прийоми урізноманітнення завдань творчого характеру:

- об'єднати – подрібнити (речі, явища);
- дібрати синоніми-антоніми (схоже-відмінне);
- запропонувати нові варіанти використання речей;
- винайти нові способи досягнення мети;
- внести зміни в зроблене; змінити речі за кольором, розміром, матеріалом, формою;
- висунути якомога більше ідей для розв'язання конкретної проблеми;
- використати фантазію, жарти, каламбури; вдатися до дискусії;
- дібрати аргументи, докази;
- провести нескладне дослідження (порівняй, склади оповідання, практично застосуй...);
- використати збільшувальне скло, мікроскоп тощо;
- самостійно обрати тему, зміст, форму, ролі, з власної ініціативи зібрати інформацію, проаналізувати й оцінити її;
- помінятися з однолітками ігровими ролями, спробувати зіграти кілька несхожих ролей;
- уявити (ліс, море...), відчувати смак (незвичної їжі...);
- „прорецензувати” (свою, товариша, дорослого) роботу;
- поставити якомога більше запитань;

- оживити слово (намалювати словесний портрет);
- полагодити зламані речі, іграшки, відремонтувати книжки, дати речам нове життя;
- намалювати поняття (краса, віра, правда, свобода, життя...);
- уявити себе об'єктом природи, предметом; уявно перетворити людину на будь-який об'єкт;
- розповісти про улюблену тварину, рослину, гру, заняття, страву;
- уявити себе чарівником (використати „чарівну” паличку);
- завершити розпочаті речення;
- розповісти про свої найприємніші - найнеприємніше враження;
- збільшити – зменшити когось-щось;
- додати фантастичні властивості комусь-чому;
- змінити зовнішність; придумати нового звіра, рослину, прилад тощо;
- продовжити життя літературного персонажа;
- змінити звичні взаємини між персонажами казки (наприклад, створити парадоксальний образ боягуза);
- вживати метафори, переносити властивості одного предмета (явища) на інші: м'який характер, щоки палають, позеленіти від злості, сталеві м'язи, бронзове тіло;
- придумати нову назву відомій картині, казці, оповіданню, віршу;
- створити фантастичну тварину поєднанням несумісного – голови однієї тварини з тулубом іншої, хвостом – третьої;
- уявити, що б сталося, якби прискорився (уповільнився) час; як би це позначилося на житті, порах року, заняттях, відпочинку тощо;
- придумати нове свято, конкурс, гру;
- матеріалізувати свої думки, почуття, мрії; думки, почуття, мрії персонажів відомих казок, мультфільмів;
- зібрати додаткову інформацію (про події, людей, героїв); знайти в ній головне і другорядне; перевірити її достовірність, точність, надійність. Такі підходи є цілком виправданими і логічними, оскільки впливають не лише на

прикладні рівні, тобто діяльність дитини, але й спонукають її до роздумів, фантазії, стимулюють уяву тощо [289, с. 218–227].

Показники сформованості креативності у дошкільника:

- чутливість до проблем, готовність їх розв'язувати власними силами;
- відкритість новим ідеям, інтерес до невідомого;
- схильність руйнувати чи змінювати стереотипи, відмовлятися від шаблонів, відходити від зразків; спроможність виходити за рамки заданої іншими ситуації;
- швидкість аналогій, протиставлень, асоціацій;
- загострене сприйняття неточностей, недоліків, відхилень, незвичності, складності;
- уміння підійти до проблеми з різних точок зору;
- уміння вносити щось нове, висувати оригінальні ідеї, розв'язувати нові завдання, досягати незвичних результатів;
- пошуково-перетворювальне ставлення до дійсності;
- висока пізнавальна активність; допитливість;
- уміння швидко переходити від одного способу розв'язання до іншого; переключатися; переконструювати елементи в нових комбінаціях (комбінаторні властивості);
- дотепність, почуття гумору, інтерес до парадоксів;
- сміливість і незалежність суджень; здатність до постановки власної мети;
- об'єктивність суджень, неупередженість оцінок;
- самокритичність, здатність посміятися над собою;
- використання різних форм доказів;
- уміння помічати зв'язки між ознаками, формально між собою не пов'язаними;
- здатність сприймати об'єкти комплексно, цілісно, виділяти в них головне, істотне, відкривати потенційне;

- розвинена уява, метафоричність (створення фантастичних ідей);
- уміння дивуватися;
- здатність прогнозувати, передбачати, формулювати гіпотези, робити припущення;
- орієнтація на високі стандарти якості, ідеальні еталони [303, с. 41].

Такі підходи є цілком виправданими і логічними, оскільки впливають не лише на прикладні рівні, тобто діяльність дитини, але й спонукають її до роздумів, фантазії, стимулюють уяву тощо.

У практиці роботи закладів дошкільної освіти Німеччини існує чимало різноманітних *методів емоційно-естетичного розвитку*, які умовно класифікують за:

- організаційними особливостями;
- видом діяльності;
- віком дітей;
- кількістю дітей тощо [216, с. 45–78].

Дуже важливим вважається *метод загального сприйняття*, результатом якого є отримання цілісної емоційно-естетичної інформації. Застосування цього методу, на переконання німецьких педагогів, є ефективним для сприйняття фактів історії, картин, музичних творів тощо. У його процесі вихователь скеровує увагу дітей на відповідне детальне сприйняття, цільове сприймання та цілісне споглядання.

Виходячи з того, якими шляхами дитина отримує естетичну інформацію, методи також поділяються на *вербальні і візуальні*. Від них залежить вибір музичних та літературних творів, добір засобів емоційного і художнього вираження, трактування естетичної цінності творів, з'ясування емоційного контексту творів: змісту, завдань, настрою, характеру віршів, картин, пісень тощо.

Емоційно-естетичний розвиток дітей-дошкільників у німецькому дитячому садку може бути організований за допомогою різноманітних форм,

які класифікуються відповідно до участі вихователя у цих процесах; кількісного складу груп; провідного виду діяльності тощо. Розрізняють такі їх види:

- під прямим і непрямим наглядом вихователя;
- за кількістю дітей (групи, підгрупи, поодиноці);
- за видом діяльності (спорт, театральна гра, виставки, організація канікул) [179, с. 10].

Залежно від форм організації діяльності змінюються й методи. Наприклад, у групі прикладного мистецтва вихователі можуть давати точні вказівки, проводити шоу чи запропонувати дітям самим шукати відповідні шляхи діяльності, або, якщо вивчення віршів чи пісень відбувається під супроводом дорослих, можна вести мову про художню цінність і зміст твору, доцільно використовувати допоміжні візуальні засоби тощо.

Також *методи емоційно-естетичного розвитку* залежать від віку дітей. Педагоги залучають дітей до участі у пізнанні і осмисленні прекрасного, привертаючи увагу до певних деталей і обговорюючи їх із ними, а старших дітей залучають і надихають до «трансформації», тобто перетворення світу самостійно засобом створення картин, віршів, оповідань, аплікацій, виробів декоративно-ужиткового мистецтва тощо. Також результативними є методи планування діяльності, спостереження, власної відповідальності за вчинки.

У німецькій дошкільній педагогіці, як і в будь-якій іншій, відсутня єдина класифікація методів емоційно-естетичного розвитку дітей, але існують достатньо чітко визначені *підходи до класифікації* і добору оптимальних методів і технік роботи з дітьми щодо емоційно-естетичного розвитку:

- метод переконання повинен бути присутній у побудові сприйняття, оцінки перших виявів смаку;
- метод традиційних вправ є доцільним у процесі отримання уміння культурної поведінки;

- метод мотивації необхідний для формування емпатійної здатності, емоційного сприйняття прекрасного у зовнішньому світі;
- метод оцінки стану проблеми викликає креативні та практичні наміри дитини [159, с. 34].

Для формування художніх навичок дітей-дошкільників у німецькій дошкільній педагогіці визнаний єдиний педагогічний підхід – *розвиток усіх дітей у різних сферах мистецтва*. Німецькі педагоги вважають, що на ґрунті розбудови вищих духовних потреб особистості розвиваються художні навички і здібності дитини. З іншого боку – без наявності цілісної креативної та високоестетичної форми не можна розпочинати естетичний розвиток дитини.

Цілі емоційно-естетичного розвитку дошкільників полягають у тому, щоб розвинути у них естетичний смак, навчити сприймати прекрасне в природі та мистецтві. До розв'язання цієї проблеми використовують такі *методи*, як демонстрація, опис, роз'яснення, приклад. Важливу і необхідну складову емоційно-естетичного розвитку дитини становить емоційність самого вихователя, його ставлення до того, що він демонструє вихованцям, чи робить разом з ними: «Приклад вихователя також має особливе значення для дитини. Важливим є також соціальне та моральне уявлення про навколишній світ» [155, с. 59].

Окрема група завдань емоційно-естетичного розвитку скерована на формування здібностей і навичок дошкільників у *креативній діяльності*. Поширеними є такі *методи*, як вправа, пошукова ситуація, експериментування, спрямовані на те, щоб розбудити бажання дітей до самостійного створення об'єкта мистецтва власними руками.

Німецькі педагоги суголосні з колегами інших країн у тому, що процес емоційно-естетичного розвитку особистості триває впродовж всього життя людини, а *напрями та інституційні форми* цієї роботи багатогранні. До них належать:

1. Життя і діяльність дитини в сім'ї та родині. Тут закладаються основи формування естетичних смаків, естетичних почуттів.

2. Виховна та розвивальна діяльність дошкільних закладів у всьому їх різноманітті.

3. Навчально-виховна діяльність загальноосвітніх навчально-виховних закладів.

4. Навчально-виховна робота позашкільних дитячих виховних закладів. Їхня діяльність спрямована на задоволення інтересів дітей, розвиток здібностей, залучення до активної естетичної діяльності.

5. Вплив засобів масової інформації: художня та наукова література, газети, журнали, радіо, кіно, телебачення, концертна діяльність, музеї, галереї, виставки, майстерні, вернісажі, шоу, бібліотеки тощо.

Арсенал *засобів* емоційно-естетичного розвитку також досить різноманітний: навколишнє природне середовище, література, музика, образотворче мистецтво, архітектура, театральне, декоративно-ужиткове, кіномистецтво та ін.

Ефективність естетичного виховання забезпечується через єдність та взаємозумовленість національного і загальнолюдського. Естетична культура особистості має формуватися передусім на ґрунті національної культури із залученням до надбань культури світової [285, с. 306].

Популярним методом емоційно-естетичного розвитку дітей у німецьких закладах освіти є *робота з шаблонами*. Саме така діяльність, на переконання педагогів, дозволяє сформувати вільну творчу особистість. За допомогою *шаблону* усім дітям подається єдина і готова форма, тобто вони працюють з чужими продуктами. Недоліком стає те, що власні ідеї майже не беруться до уваги. Робота з шаблонами сприяє формуванню дрібної моторики, вони, безумовно, корисні і необхідні у процесі технічної творчості, часто використовуються у роботі з дітьми, які мають обмежені можливості. У роботі з шаблонами, доводять фахівці, потрібно усвідомлювати межу

відтворення чи повторення певної діяльності за зразком і власне дитячої творчості.

Педагоги-дошкільники наголошують на складному, комплексному завданні емоційно-естетичного розвитку дитини, який іде шляхом від ізольованих (окремих) предметів мислення до всеохопливого зв'язку різних естетичних елементів у грі, музиці і дизайні (оформленні). Визначаючи перспективу, вони зауважують, що в майбутньому естетичне виховання не повинно опиратися лише на шаблонне, традиційне мислення та усталене уявлення: «Вже не достатньо змайструвати двадцять чотири чи ще більше однакові шаблони травневих зозульок на мамине свято, або вісім шаблонів із зозулею на заняття музики. Тут тільки доцільно використати старі методи для створення нових проєктів» [270, с. 2].

Робота з шаблонами активно пропагується німецькими педагогами, проте вони застерігають від переходу до типової діяльності, наголошують на важливості вчасного переходу від певної шаблонної діяльності до творчості, вільної діяльності [270, с. 3].

Естетичне виховання – це процес, який починається, коли збуджуються органи чуття, формується потреба пізнавати світ і творити. Часто увага педагогів зосереджується власне не на результаті праці дітей, а на процесі роботи: «Головне, що виходить щось красиве, а як це сталося, не так і важливо» [35, с. 101].

При такому підході втрачається чимало можливостей власне навчання, певні навчальні процеси сформовані недосконало й не системно. Продукт творчості дитини, доводять педагоги-дошкільники, на етапі проєктування та оформлення розвиває процеси мислення, формує певні стратегії навчання, формує навички творчих дій [125, с. 28]. Таким чином, емоційно-естетичний розвиток передбачає індивідуальне керівництво дитиною і допомогу у створенні продукту діяльності за власними ідеями. Всі способи емоційно-естетичного розвитку у дошкільних закладах гуртуються на певному алгоритмі:

- сприймання та відчуття матеріалу,
- розробка ідеї,
- пошук відповідних інструментів,
- власне процес творення,
- завершення роботи та представлення результату.

Що складніша техніка, яка використовується дошкільником, то більшої паузи для роздуму потребує дитина. Шлях до мети є не тільки красивим, а й приємним, хоча результати не завжди можуть мати успіх. Також завдяки творчій діяльності у дітей формуються навички толерантності і витривалості: «Стає зрозумілим, що формуються не тільки технічні, але й загальні навички і манери поведінки, які будуть необхідні дитині в більш пізньому віці: діяльність, мислення, переосмислення» [196, с. 23].

Засоби емоційно-естетичного розвитку, які використовуються у німецькому дошкільлі, різноманітні: одні з них спрямовані на естетичне сприйняття дитиною світу, інші виражаються у її художній та творчій діяльності, причому моменти естетичного сприйняття, розвитку емоцій та творчості часто об'єднуються. Німецькі педагоги доводять, що всі види мистецтва мають глибокий емоційно-естетичний вплив на дитину і є цілком доступними для її сприйняття: художнє слово, музика, пісня, образотворче мистецтво, ляльковий театр, аллоскоп, радіопередачі, кіно, театр, а також власне дитячі заходи, свята, в ході яких об'єднуються різні види мистецтва та художньої самодіяльності дітей [239, с. 39].

Для дитини предметом естетичного дослідження може стати все, що її оточує. У роботі закладів дошкільної освіти Німеччини поєднуються засоби масової інформації та вираження: гра, співи, танці, живопис, пластика, музика, фотографії тощо.

2.3 Організація освітнього простору закладів дошкільної освіти Німеччини

Для успішної реалізації завдань емоційно-естетичного розвитку дитини слід брати до уваги всі умови та обставини, в яких вона перебуватиме і де буде організовуватися її діяльність. Розвивальне середовище та освітній простір закладу дошкільної освіти сучасні педагоги вважають домінантними чинниками розвитку, навчання і виховання дитини-дошкільника: «Серед них одним з найважливіших чинників, які завжди детермінуються суспільними обставинами, соціальним замовленням суспільства, матеріально-технічними детермінантами суспільства, є освітній простір навчального закладу, або того закладу, в якому буде реалізовуватися ця підготовка» [95, с. 38–40].

Освітній простір закладу дошкільної освіти завжди був місцем перетину інтересів різних суспільних інституцій, окремих особистостей, приватних осіб, підприємств, організацій, від яких функціонували дитячі садки, культурних установ тощо. Тому в різні історичні періоди та у різних країнах освітній простір дитячого садка мав різний характер, зміст його організації, функціонування теж був різним. Німецьке дошкільня є свідченням того, як суспільний прогрес впливає на різноманітність, всебічність, оригінальність, багатогранність, доступність, різнопрофільність, природо- та техновідповідність освітнього простору закладу дошкільної освіти.

Освітній простір закладу дошкільної освіти вченими розглядається як підсистема соціокультурного середовища, де усі чинники, обставини, ситуації, що складаються у суспільстві, безпосередньо впливають на дитину-дошкільника. Серед функцій освітнього простору слід відзначити комунікативну, інформаційну, дидактичну, когнітивну, емоційну, креативну, розвивальну та ін.

Німецькі педагоги вважають, що існують *три основні умови*, необхідні для сприяння процесу творчості дитини [217, с. 7–9].

Перша – спокій і комфорт. Це означає, що діти потребують часу для роздумів, і це не можна обмежувати певними часовими орієнтирами.

Друга – різноманітність. Діти люблять мати можливість вибирати один з безлічі способів, методів, матеріалів. Вони експериментують із

задоволенням і витривалістю, часто знаходять абсолютно новий шлях малювання. Свобода і великий простір у цьому контексті є особливо важливими факторами.

Третя умова – самоорганізація, вона вимагає пильної уваги: діти самостійно приймають рішення, робота за шаблоном та певними інструкціями відходить на другий план.

Також дослідники роблять спробу визначити конкретні параметри розвивального педагогічного середовища закладу дошкільної освіти. Так, Г. Ковальов основними з них вважає:

«1) фізичне оточення (архітектура, зовнішній і внутрішній дизайн, комбінування елементів);

2) людський чинник (просторова і соціальна густина, персональний простір, статусно-ролевий і статево-віковий розподіл суб'єктів освітнього процесу);

3) програма навчання (сюди віднесено контроль, стиль спілкування з дітьми, форми організації навчання тощо)» [68, с. 15]. Зауважимо, що у цих питаннях українські і німецькі педагоги та психологи-дошкільники мають подібні наукові та прикладні позиції.

У процесі створення освітнього середовища закладу дошкільної освіти німецькі педагоги-дошкільники враховують низку чинників, які суттєво впливають на цей процес, гармонізують і координують його. До них належать:

- місце розміщення дошкільного закладу;
- традиції та інновації дошкільної освіти;
- пора року і кліматичні умови регіону;
- доступ до природного оточення (лісу, річки, ставка, озера, луку тощо);
- концепція, яка покладена в основу дошкільної парадигми закладу;
- активність громадськості у справі дошкільної освіти;

- рівень ландшафтної і архітектурної компетентності працівників дошкільного закладу;
- різноманітність засобів і матеріалів для оформлення освітнього простору тощо [320, с. 181–187.].

Приміщення закладу дошкільної освіти, доводять Г. Бекер (G. Becker), Й. Білштайн (J. Bilstein), Е. Лібау (E. Liebau), по-особливому впливають на людей: «Ми це відчуваємо, коли відвідуємо собор, торговий центр чи футбольний стадіон, і відвідування цих приміщень залишає після себе щоразу цілком різноманітні враження і настрої» [154, с. 9–16]. Саме тому освітній простір дошкільного закладу виконує особливу функцію, яка сприяє гармонійному емоційно-естетичному розвитку його вихованців.

Приміщення впливають безпосередньо і постійно. Так, професор Г. Делеманн цитує Н. Поппа (G. Döhlemann zit. N. Popp): «Заплющіть на якийсь момент свої очі і пригадайте свій шкільний час і свою школу» [182, с. 86]. Дехто пригадує входи, коридори, двері і класи, а також запахи лаку чи крейди. В одній студії ранніх естетичних спогадів у дитинстві були опитані, наприклад, дорослі, що вони пригадують собі з дитячих років. Вони, як правило, описували запахи, приміщення, предмети, які передавалися органами чуття – отже, естетично. Процеси сприйняття приміщення і водночас процеси світосприйняття починаються із народженням. Можна процитувати Е. Лібау (E. Liebau) та інших: «Вже у маленької дитини будується структурована модель на сприймання приміщення, і кожна така модель починається із вираження відчуттів» [154, с. 10].

Приміщення у зарубіжній педагогіці часто визначається як «третій педагог». Очевидно, мова йде про особливо важливе його значення для становлення особистості дитини, усіх її сфер, зокрема емоційної, чуттєвої, творчої, духовної. Дитина сприймає приміщення закладу дошкільної освіти всіма органами чуття – очима, вухами, носом, руками, ногами, і такий досвід не є абстрактним чи нейтральним – він нерозривно пов'язаний із досвідом власного тіла і різноманітними емоціями. У контексті різних концепцій

дошкільного виховання у ході історії були створені продуктивні (корисні) концепції приміщення, зокрема, ідеї облаштування приміщення реформаторських закладів – П. Петерсена (P. Petersen), М. Монтессорі (M. Montessori), Р. Штайнера (R. Steiner). Сьогодні активно досліджується феномен дошкільної концепції у Реджо Емілія, де освітнє середовище має також особливе емоційне забарвлення і важливе значення для життя і розвитку дитини.

У процесі *оформлення приміщень* у дитячих садках важливу увагу надають не самим декораціям, а такому підходу, який підхоплює та підтримує власні відкриття і дослідження дітей. Так, доктор Ф. Гільдебрант (Dr. F. Hildebrandt) у Бранденбурзі (Branderburg) збудувала дослідницький будинок, в якому діти проводять природничі й естетичні дослідження. Для цього їм на вибір надані звичайні та інноваційні матеріали, а вони з вихователями повинні самостійно обрати ті, якими буде оздоблене приміщення.

Реалізація завдань емоційно-естетичного розвитку дитини вимагає створення таких умов для занять ігровою, творчою, конструювальною, образотворчою діяльністю, які могли б не лише забезпечити доступ кожної до якісних і безпечних для здоров'я засобів, але й створити відповідну атмосферу творчості, духовності, емоційності, свободи, духовності.

Українськими та зарубіжними педагогами і психологами неодноразово робилися спроби визначити інтегральні критерії освітнього середовища закладу дошкільної освіти. Серед них виділяють:

«1. Критерій збагаченості середовища сенсорними стимулами: сенсорне багатство закладу та його території; гармонізація, структурованість сенсорного середовища; його естетичність.

2. Критерій насиченості різними типами і видами діяльності: типи – ігрова (провідний тип), навчальна, трудова; види діяльності – спілкування, пізнавальна діяльність, перетворювальна, оцінно-контрольна, творча.

3. Критерій задоволення потреб у фізичній активності та фізичному розвитку: здоровий спосіб життя, потреба в активності, спортивні досягнення тощо.

4. Критерій насиченості середовища взаємодією педагогів, дітей, батьків» [77, с. 88].

Досліджуючи специфіку освітнього простору дошкільного навчального закладу, К. Крутій виділяє головні характеристики цього середовища: «культуровідповідність; гуманістичність; розвивальний характер; креативність, безпека, комфортність, адаптивна референтність» [77, с. 93].

Важливо, вважають німецькі педагоги-дошкільники, щоб у маленької дитини жило відчуття захоплення світом, а потурбуватися про його виникнення повинен вихователь. Таке відчуття приходить через приклад дорослих. Велику роль при цьому відіграє естетика середовища, яке оточує дитину. Зокрема, робота вихователя вальдорфського садочка, як і багатьох інших, побудована так, щоб дитина пізнавала світ через прекрасне. Всі речі, які її оточують, мають нести естетичне навантаження. Розвиток дитини здійснюється засобом мистецтва, важлива роль належить заняттям малювання, ліплення, імпровізованому театру, ляльковому театру, вільній грі, прогулянкам і екскурсіям на природу тощо.

Наше дослідження доводить, що такі умови створені у переважній більшості закладів дошкільної освіти різних типів та підпорядкування. Великого значення *середовищу* та *освітньому простору* надавав Р. Штайнер. Він наголошував на необхідності використання природних матеріалів для його оформлення, добору кольорів та форм на основі природовідповідних канонів, які сприяли б створенню такої атмосфери, в якій дитина почуватиметься комфортно.

На подібних наукових позиціях стояла також німецька педагог-дошкільник Р. Ціммер (R. Zimmer), переконуючи, що «ідеальним ігровим місцем для дітей є звичайна природа: ліс, ... (...). Тут розвиваються в дітей їх фізичні сили та всі інші органи чуття» [321, с. 100]. Дитину дивує багате

життя природи, захоплює її динаміка, ритм форм, кольорів, звуків. Заняття з самим природним матеріалом дають дітям можливість проявити ініціативу: вони викладають візерунки із камінців, шишок, виліплюють їх із снігу, складають букети, малюють на піску та ін. Потрібно ширше і сміливіше вводити дитину у світ рідної природи, а також знайомити її з образами природи в мистецтві – поезії, літературі, живопису [113, с. 256].

Пошук оптимальної моделі побудови освітнього простору закладу дошкільної освіти у Німеччині ведеться протягом кількох десятиліть. Так, наприклад, концепція вальдорфського дитячого садка на горі Гоф передбачає створення відкритої і доступної кожній дитині установи, яка пропонує місце для гри і розвитку: «Зовнішня територія садка багата рослинами і пропонує дітям різноманітні можливості для гри: пісочниці із мостом і фонтаном, ігрові будиночки, гойдалки, спуски, гірки, драбинки тощо. Крім цього, діти користуються різноманітними можливостями, щоб полазити по деревах, ховатися у норах, доглядати за квітковими та овочевими грядками» [79, с. 22–23]. Пріоритетним у цьому закладі є природовідповідний емоційно-естетичний розвиток дитини і її виховання.

Завдяки ідеальному розташуванню (на горі) діти і вихователі регулярно використовують територію лісу, а також ігровий майданчик навколо дитячого садка. Цілий тиждень вони активно проводять час на природі, милуються її красою, вчать не лише сприймати її усіма органами чуття (зір, нюх, слух, дотик тощо), але й створювати красу навколо себе за допомогою різноманітних засобів, які є у їх розпорядженні.

На переконання німецьких педагогів (У. Гойзлер (U. Häusler), Т. Кнауфа (T. Knauf), Г. Росс (G. Roß), С. Пфеффера (S. Pfeffer)) для того, щоб зрозуміти світ, дітям потрібні чуттєві сприйняття: вони хочуть чіпати, хапати, торкатися, смакувати, нюхати, бачити і чути [273; 233, с. 168-186; 263, с. 9-14]. Шлях веде до особистого пізнання і йде від сприймання до розуміння: «Ми дозволяємо дітям рости вільно і залучаємо їх до гри та діяльності, мотивуємо їх при цьому до наполегливої праці так, що вони

можуть сприймати оточення всіма органами чуття. Відповідно до змін пір року, ми гармонійно і художньо облаштовуємо кімнати, щоб діти, таким чином, змогли відчувати все навкруги всіма своїми органами чуття» [313]. Цілісне і комплексне сприймання світу з включенням усіх органів чуття запорукою не лише успіху емоційно-естетичного розвитку дитини, а й її цілісного гармонійного становлення у царині освіти, навчання, виховання, соціалізації.

Важливим для дошкільників у дитячих садках різних типів, зокрема вальдорфських, є не тільки їх перебування на природі, а й атмосфера спокою, в якій вони перебувають щодня: «Щоденне перебування за будь-якої погоди на природі позитивно впливає на загальний розвиток дитини-дошкільника, а саме:

- зміцнюється імунна система;
- тренуються органи чуття;
- підвищується здатність до концентрації;
- поліпшуються моторні навички та координація;
- прискорюються уява і творчі здібності» [313].

Важливим завданням німецькі педагоги-дошкільники вважають створення *вільного простору дитини*. Вихованцям пропонується по-новому випробувати й розширити власні сили і навички: «Важливим для нас є те, що діти можуть самотійно мати доступ до матеріалів і у них є достатньо часу, щоб експериментувати і спостерігати. Оскільки ми цінуємо мистецтво дітей, ми організуємо виставки для батьків, бабусь, дідусів і друзів. Але важливе місце посідають не тільки майстерність творчої роботи, а й тишина і спокій у нашому садочку» [165, с. 19]. Актуальними методами досягнення спокою, комфорту, захищеності, впевненості дитини-дошкільника є конкретні креативні пропозиції (подорожі, фантазії, масаж тощо). Широко використовуються у дошкільних закладах *кімнати відпочинку (спокою)* («Наша тиха кімната»), де дитина має можливість розширити спектр відчуттів та емоцій: чуттєва стіна, книжки з картинками, кабінет дзеркал

тощо. Активно і регулярно у практиці дошкільного закладу використовуються відкриті майданчики надворі, які пропонують безліч можливостей для емоційно-естетичного розвитку дітей, розширення їх життєвого досвіду. Тут, наприклад, вони займаються «змішуванням піску і водою, ліпленням, або відкриттям калюж» [243, с. 160].

У процесі творчої діяльності діти розробляють для себе репертуар форм і кольорів. У цьому процесі вони потребують відповідної дидактичної підтримки з боку вихователя. Що різноманітніші матеріали та інструменти пропонуються дитині, то кращий та успішніший творчий процес. Тому німецькі педагоги визначили своїм завданням активно виступати за творення й представлення результатів творчої діяльності в дитячому садку, а також чітко роз'яснювати батькам дітей, чому безперервний емоційно-естетичний розвиток та виховання є істотним і важливим наріжним каменем у формуванні творчої, вільної, самостійної особистості.

Наголошуючи на важливості та необхідності емоційно-естетичного розвитку дітей-дошкільників у його тісному зв'язку з соціалізацією, німецькі педагоги вказують на один надзвичайно важливий аспект для його успіху – *відчуття безпеки і душевного комфорту*: «Тільки в атмосфері, де дитина відчуває себе комфортно, відчуває себе в безпеці й зав'язуються перші соціальні контакти. Живучи разом і завдяки загальним переживанням «ми» консолідується група. Відчуття спільності дає нову безпеку і сприяє новим досягненням» [295]. Таким чином, дитина вчиться приймати на себе перші завдання групи і нести за них відповідальність. Це спільне життя у групі вимагає від дитини погодження і дотримання ігрових та групових правил – тобто вона повинна поводитися соціально: «Соціальна повага вважається основною метою нашого спільного щоденного життя садка» [295].

Цікаві і продуктивні ідеї щодо емоційно-естетичного розвитку дитини сформульовані у концепції *Реджо-педагогіки*, яка, згідно з науковою позицією професора Г. Шефера (G. Schäfer), є єдиною концепцією ранньої педагогіки, «котра робить естетичний досвід основою дитячого процесу

пізнання» [282, с. 187]. Доцільність діяльності дитячих студій науковці пояснюють необхідністю створення для дітей креативної атмосфери, де вони знаходять різноманітні матеріали, з якими можуть кожен раз майструвати і конструювати. Концепція *Реджо-педагогіки* активно пропагується у світовому освітньому просторі, зокрема в Німеччині, і знаходить щоразу більше прихильників та послідовників.

У креативному, естетичному оформленні дитячих студій мова йде не тільки про розширення сприйняття, а й про набуття нового досвіду, уявлень та знань про чуттєві зв'язки зі світом – уведення до індивідуального світу переживань дитини, емоційно створеного вияву почуттів, емоцій, результатів творчості. Дитячі студії, на переконання авторів концепції *Реджо-педагогіки*, повинні спонукати до багатогранних, винахідливих та креативних дій і зробити креативність загальним принципом дитячої діяльності і творчості: «Різнманітність естетично-художніх способів розробки та оформлення освітнього простору при цьому відповідає різноманітності дитячих питань, порад, мислення та обговорення, яке виникає із власного, безпосередньо естетичного досвіду» [289, с. 218].

У дитячих студіях, які функціонують у багатьох закладах дошкільної освіти Німеччини, йдеться про сфери оформлення ігрових та освітніх зон закладу. Для цього використовуються найрізнманітніші матеріали, вони часто мають стилізований характер, відображають пори року чи етнічні особливості закладу. Тут є місце і для технічної творчості дітей (наприклад, гвинти, голки, дріт); художніх матеріалів (олійна крейда, глина, вугілля, туш, гіпс та різноманітні сорти паперу); природних матеріалів (пісок, камені, гілки, плоди, сухі рослини, листя тощо).

Ще одна унікальна риса садків Реджо Емілія – художнє ательє. Це простір дошкільного закладу, забезпечений різноманітними матеріалами для виробів, які є у вільному доступі. Це можуть бути пензлики, фарби, пластилін, глина, мушлі, гілочки, шерсть, папір, камені. Ательє – це місце, де дитина може виразити себе. Також тут є дзеркала різних форм, костюмерні,

театр тіней, поштові скриньки, проектори, лайтбокси. Таким чином, все, що оточує дітей, спонукає їх до спілкування, до пізнання свого Я (дітям надається можливість спробувати себе і в інших ролях). Кожна дитина може досліджувати навколишній світ речей і явищ, їхню справжню структуру. Якщо у більшості дитячих садів іграшки «дитячі», то в групах педагогіки Реджо Емілія підібрано все необхідне для повного самовираження дитини (матеріали та інструменти, дріт, глина, дерево, гіпс, фарби і папір різних видів, а так само гвинтики, шурупи, шліфувальна папір, пензлі, ножиці тощо): «Інакше каучи, Reggio Emilia – це цілий світ емоцій і почуттів, абсолютно нова філософія, яка розглядає виховання дітей через їх взаємодію з ровесниками, дорослими і передовсім батьками. Вона допомагає усвідомити, наскільки ця взаємодія рівноцінна і унікальна, вчить ставитися до досягнень дитини з особливим трепетом і повагою» [272, с. 164–180].

Важливе значення для емоційно-естетичного розвитку у німецьких закладах дошкільної освіти має також *художнє оформлення середовища*. У цьому сенсі усі предмети закладу, його декор, архітектура, дизайн, ландшафт мають значні потенційні можливості для емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника. Наприклад, стіл у різні пори року є центром привабливості в групі. На ньому створюють відповідно до пір року урочисті композиції з природних матеріалів, ляльок з кольорових хусток і з картинок. Біля нього діти образно відчують символи свят [289, с. 220].

У листопаді стіл до свята св. Мартіна може бути прикрашений осінніми гілочками, мохом та лишайником, дрібними лампадками, гномами, свічками і красивим камінням, «мечем, шоломом і пальтом св. Мартіна», які діти використовують для гри в хороводі. Кімнати у німецьких дошкільних закладах часто прикрашаються картинами на склі, виготовленими дітьми самостійно і присвяченими річним святкам чи святковим темам року [157, с. 60].

Важливим завданням освітнього розвивального простору закладу дошкільної освіти є *надати простір для фантазії*. Реджо-педагогіка показала

це на конкретних прикладах: студії, приміщення для дослідження та експериментування, пропозиції театральної, лялькової і рольової гри, різноманітні сприйняття, випробування, фантазування й інсценування. Важливий принцип педагогічної роботи в Реджо Емілія звучить: «Давайте сприяти доступу дітей до знань через доступ до змін речей (предметів)» [245, с. 18].

Отже, *приміщення та матеріали для дітей* повинні бути передовсім цікавими, а це значить – змінними, потрібними та привабливими для взаємодії зі світом. З огляду на концепцію і практику Реджо-педагогіки, важливими є такі аспекти для емоційно-естетичного розвитку у щоденній педагогічній роботі:

- з дітьми слід щоденно мріяти, фантазувати, асоціювати та уявляти;
- розповідати різноманітні історії і відчувати разом із дітьми, читати казки та власні тексти, формулювати жарти та «брехливі історії» і «жартівливі віршики», обговорювати минуле і майбутнє, дискутувати про правдиве і неправдиве (дійсне і недійсне), укладати плани («Що б було, якби твоя блискавка ніколи не припинилася?»)
- створювати можливості до ігор різних видів, передовсім рольової та театральної гри;
- ознайомити дітей із прихованими у речах небезпеками, які є невідчутними, проте ж існують;
- використовувати цікаві та змінні матеріали для розвитку можливостей сприйняття та емоційно-естетичного розвитку дітей у дитячих студіях і спільних приміщеннях;
- відкривати і заохочувати різноманітні можливості дошкільників для власних відкриттів.

І нарешті, емоційно-естетичний розвиток і дитяча фантазія потребують чимало часу: «Час для спостереження, для насолоди, здивування, мріання, для відкриття та пізнання – необхідним дітям і дорослим. Так само як і дітям, потрібні нам, дорослим, фази пошуку та творчі перерви».

Природний простір є вільним для дітей лісового садка. Тут вони граються, як з іншими, так і самі. Як правило, це дуже захопливо і цікаво. На природі розширюються і відкриваються особистісні межі сприйняття і пізнання світу, встановлюються правила, реалізується принцип природовідповідності: «Тут діти особливо активні, бешкетування та лазіння є чимось буденним, так само як і спостереження за маленькими чи великими тваринами, збирання гілочок, моху і каміння. Будуються хатинки, з'являються греблі на воді, пізнаються природні явища і процеси, сприймаються природні феномени. Постійно діти перебувають у русі: вони створюють, спостерігають, відкривають, досліджують, порівнюють та повідомляють» [310, с. 32]. Перебуваючи у садку під відкритим небом, діти розвивають акуратне і бережливе ставлення до природи та формують екологічне усвідомлення важливості природного довкілля.

Створення такого природовідповідного освітнього середовища закладу дошкільної освіти не лише сприяє емоційно-естетичному розвитку дитини, але й дуже позитивно впливає на дитяче здоров'я. Сонячні ванни, загартування, купання, прогулянки, помірні фізичні навантаження є тими чинниками, які дають можливість дитині бути здоровою, веселою, а звідси впливає бажання і потреба займатися творчістю, бути емоційною, креативною, розвиватися гармонійно і цілісно: «Ліс, пісок, луг пропонують дітям найкращі можливості повністю проявити свій природний порив рухливості через лазіння, стрибання, бігання та балансування. Перебування надворі і ставлення до природи стають для дітей вже за короткий час чимось само собою зрозумілим.... Але не тільки рух та свіже повітря цінуються у природному середовищі. Як надто особливий досвід, тут можна сприймати «спокій». Остеронь шуму та у безстресовій атмосфері може виникнути внутрішній спокій» [315, с. 47]. Спокій, німецькі педагоги-дошкільники, розглядають як необхідний супутник творчої мистецької діяльності.

Німецькі педагоги (Г. Кюкельгаус (H. Kükelhaus) [231], К. Лайтнер (K. Leitner) [235, 235], Л. Лігле (L. Liegle) [238; 239] доводять що велике

значення мають приміщення і матеріали дошкільного закладу, які стимулюють всі органи чуття дитини. Матеріали у німецьких дошкільних закладах дуже різноманітні, диференційовані й естетично презентовані. Естетично оформлені приміщення і навчальні майстерні анімують інтерес дівчаток і хлопчиків, дають простір і час для розвитку, задоволення їхньої цікавості та фантазії. Навчальні майстерні пропонують сфери для концентрованої роботи; дають можливість дошкільникам самостійно досліджувати і відкривати для себе навколишній світ. Педагоги стверджують, що «творча діяльність повинна бути завжди можливою і доступною для дитини-дошкільника, тому що творча робота є однією з основних потреб як дівчаток, так і хлопчиків дошкільного віку» [239, с. 31]. Облаштування різних зон для дитячої творчості, яка реалізує завдання емоційно-естетичного розвитку дошкільника, «вимагає створення лабораторій, майстерень, картинних студій, аудіо- або фотомайстерень...» [231, с. 62].

Створення *розвивально-освітнього середовища* закладу дошкільної освіти є важливим і необхідним елементом емоційно-естетичного розвитку дітей: «Для дітей повинні створюватися ігрові кімнати, в яких поєднуються насолода та пізнання, тіло та душа, робота та гра [172, с. 25].

ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

У розділі подано характеристику організаційно-методичних засад емоційно-естетичного розвитку дитини у системі німецького дошкілля.

З'ясовано, що в закладах дошкільної освіти Німеччини доцільно і органічно комбінуються емоційно-естетичні можливості всіх видів мистецтва, що мають глибокий емоційно-естетичний вплив на дитину і є цілком доступними для її сприйняття: художнє слово, музика, пісня, образотворче мистецтво, ляльковий театр, радіопередачі, кіно, театр, а також

власне дитячі заходи, свята, в ході яких поєднуються різні види мистецтва та художньої самодіяльності дітей. Визначальною метою їх застосування в освітній діяльності закладів дошкільної освіти є сприяння розвитку індивідуальності та самостійності кожної дитини, групової здатності до соціальної інтеграції, сприяння творчим пошукам дітей, спонукання до власних відкриттів і досягнень.

Доведено, що емоційно-естетичний розвиток дитини-дошкільника – це педагогічний пріоритет дошкільних закладів у Німеччині, найважливішими результатами якого є: отримання дітьми задоволення від творчості; цікавості, яку пробуджують кольори, форми, інші засоби мистецтва; розвиток дитячих відчуттів засобом перебування у навколишньому середовищі; позитивний досвід від результатів власної діяльності, що сприяє зміцненню їх особистості; прискорення процесу соціалізації особистості; відкриття перед дітьми нових перспектив та розвиток толерантності.

У розділі окреслено шляхи впровадження оптимального педагогічного інструментарію для емоційно-естетичного розвитку дошкільника у Німеччині в практику сучасного дошкільного виховання України.

Основні положення цього розділу викладено у таких публікаціях автора: [22; 23; 25; 26; 29; 31; 33].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації теоретично узагальнено наукову проблему емоційно-естетичного розвитку дитини у системі дошкільного виховання Німеччини і запропоновано її системне розв'язання, що уможливить впровадження оптимального педагогічного інструментарію для емоційно-естетичного розвитку дошкільника в практику сучасного дошкільного виховання України.

Здійснене дослідження є підставою для формулювання низки висновків:

1. Визначено ступінь дослідженості означеної проблеми та виокремлено три напрями її наукової розробки, до яких належать праці:

1) з питань естетичного виховання загалом та його реалізації серед дітей дошкільного віку зокрема (А. Бурова, О. Вишневського, І. Зязюна, А. Зіся, М. Кагана, В. Кеменя, М. Киященко, Л. Когана, Л. Левчук, Т. Поніманської, М. Савчина, В. Скатерщикова, В. Скотного, Г. Шевченко та ін.);

2) в яких розглядаються сутнісні характеристики емоційного розвитку дитини дошкільного віку (Л. Божович, Л. Виготського, О. Кононко, В. Котирло, А. Кошелева, Л. Стрілкова, Т. Хризман і та ін.).

3) присвячені дослідженню організаційно-педагогічних аспектів функціонування системи сучасної німецької дошкільної освіти (Н. Абашкіної, С. Белової, В. Гаманюк, О. Іонової, Н. Козак, В. Новосельської, О. Папач, Л. Пуховської, І. Сташевської, А. Турчин, З. Хало та ін.).

Попри те наголошено на актуальності і посиленні уваги науковців до проблеми емоційно-естетичного розвитку дитини дошкільного віку та її недостатній розробці.

На основі вивчення наукових джерел проаналізовано сутність понять: «естетичне виховання» та «емоційний розвиток», інтеграція змістових характеристик яких дала підстави до визначення сутності ключового для нашого дослідження поняття «емоційно-естетичний розвиток дошкільника», яке тлумачимо як процес формування в особистості емоційно насиченого ставлення до навколишньої дійсності і мистецтва, здатності помічати та емоційно сприймати прояви естетичного у природі, побуті, людських взаєминах, у собі, здатності до естетичної діяльності, яка викликала б радість творчості, задоволення й емоційну насолоду, сприяючи формуванню у дитини естетичних смаків та ідеалів.

2. У ході наукового пошуку виявлено сучасні підходи до організації дошкільного виховання та емоційно-естетичного розвитку дитини у Німеччині. Констатовано, що в країні в умовах сьогодення відбувається активний пошук нових, ефективних, гуманних, дитиноцентричних концепцій і програм розвитку дитини дошкільного віку. Особливий акцент спрямовано на формування компетенцій особистості та її активну соціалізацію. Саме з огляду на ці причини сфера емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника розглядається німецькими вченими та педагогами-практиками як важливий і необхідний компонент загального розвитку особистості. Цей аспект є невід'ємною частиною усіх державних, а також альтернативних і творчих концепцій у царині дошкілля, активно розробляється науковцями і впроваджується практичними працівниками закладів дошкільної освіти.

Установлено, що система німецького дошкілля попри свою різноманітність є доволі стрункою та дитиноцентричною, успішно створює відповідне розвивально-виховне середовище для особистісного зростання кожної дитини. Її відмінна риса полягає у тому, що в тісній взаємодії з батьками та іншими причетними до виховання дітей уповноваженими особами освітній процес у всіх закладах дошкільної освіти (незалежно від форми власності, часу перебування дитини в ньому чи застосовуваної в освітній діяльності педагогічної концепції) побудовано так, щоб: брати до уваги

життєву ситуацію кожної дитини; спонукати її до самостійності та власної активності, збуджувати і посилювати відчуття радості; надавати їй можливість розвивати емоційні та художні сили, зважаючи на індивідуальні нахили і здібності; розвинути духовні уміння дитини, повідомити їй при цьому через широку пропозицію можливостей досвіду елементарні знання про навколишнє середовище.

3. Виявлення провідних ідей розвитку дитини-дошкільника у системі німецького дошкілля дало підстави стверджувати, що, реалізуючи завдання емоційно-естетичного розвитку цілісно, комплексно та всебічно, педагоги німецького дошкілля використовують широкий спектр методів, технологій та засобів, які повинні мати дієвий вплив на усі органи чуття дитини, а також розвивати фізичну, психічну, духовно-моральну, інтелектуальну сфери особистості. При цьому володіння техніками малювання, конструювання, пластики, анімації, музики чи хореографії не є самоціллю, а пріоритетним завданням дошкільного закладу визначено розвиток чуттєвої та емоційної сфер дитини, її самовираження і самовідчуття, а лише потім – формування певних умінь.

Німецькі педагоги суголосні з колегами інших країн у тому, що процес емоційно-естетичного розвитку особистості триває впродовж усього життя людини, а напрями та інституційні форми цієї роботи є багатограними. До них належать: життя і діяльність дитини в сім'ї та родині, де закладаються основи формування естетичних смаків, естетичних почуттів; виховна та розвивальна діяльність закладів дошкільної освіти в усьому їх різноманітті; навчально-виховна діяльність загальноосвітніх навчально-виховних закладів та позашкільних дитячих виховних закладів спрямована на задоволення інтересів дітей, розвиток здібностей, залучення до активної естетичної діяльності; вплив засобів масової інформації: художня та наукова література, газети, журнали, радіо, кіно, телебачення, концертна діяльність, музеї, галереї, виставки, майстерні, вернісажі, шоу, бібліотеки тощо. Арсенал засобів емоційно-естетичного розвитку також досить різноманітний: навколишнє

природне середовище, література, музика, образотворче мистецтво, архітектура, театральне, декоративно-ужиткове мистецтво, кіномистецтво та ін.

Ефективність естетичного виховання забезпечується через єдність та взаємозумовленість національного і загальнолюдського. Естетична культура особистості має формуватися передусім на ґрунті національної культури із прилученням до надбань культури світової.

4. Визначено можливість упровадження оптимального педагогічного інструментарію для емоційно-естетичного розвитку дошкільника у Німеччині в практику сучасного дошкільного виховання України. Доведено, що чимало сучасних актуальних і прогресивних надбань дошкільної педагогіки активно використовуються українськими педагогами-дошкільниками. Так, на увагу заслуговують:

організаційний аспект роботи закладів дошкільної освіти, урізноманітнення їх типів, активна участь у їх розбудові громадських організацій, релігійних згромаджень, приватних ініціатив;

широке використання у роботі з дошкільниками інноваційних технологій, способів та засобів;

посилення уваги власне до особистості дитини, становлення її Я, реалізація дитино- та природовідповідної концепції виховання, де емоційно-естетичний розвиток є домінантою становлення особистості у сучасному технізованому й інформатизованому світі;

розширення спектру інструментального забезпечення реалізації пріоритетних завдань емоційно-естетичного розвитку тощо.

Уважаємо, що розв'язання задекларованих завдань дослідження дало можливість реалізувати його мету. Водночас переконані, що окремі його аспекти залишаються перспективними й актуальними, можуть стати предметом наступних наукових студій, зокрема; окремого дослідження потребують питання гармонізації навчання, виховання, розвитку та соціалізації дитини в умовах сучасного ЗДО, а також проблеми наступності та способи адаптації

дитини до школи крізь призму порівняльної педагогіки; вивчення оптимальної взаємодії усіх виховних інституцій на етапі дошкільного дитинства (сім'ї, родини, закладів дошкільної освіти, школи, церкви, громадських і приватних ініціатив).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абашкіна Н. В. Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець XIX–XX ст.) : автореф. дис. ... докт. пед. наук: спец. 13.00.04. «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 1999. 46 с.
2. Аболина Т. Г., Миропольская Н. Е. Эстетическое воспитание в школе. Киев : Вища школа : Изд-во при Киев. гос. ун-те, 1987. 95 с.
3. Аніщук А. Актуальні проблеми дошкільної освіти : посіб для студентів вищих педагогічних навчальних закладів спеціальності 8.01010101 «Дошкільна освіта». Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2015. 152 с.
4. Артемова Е. С., Чинаева О. П. Некоторые теоретические и практические проблемы эстетического воспитания. *Вопросы философии*. 1987. № 4. С. 55.
5. Безклубенко С. Д. Фундаментальні категорії сучасної естетики. *Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності* : альманах : зб. наук. пр. / відп. ред. : М. М. Бровко; О. Г. Шутов. Київ : Знання, 2000. 129 с.
6. Белинский В. Избранные педагогические сочинения. Изд-во АПН РСФСР, 1948. С. 25.
7. Белова С. А. Проблема гуманізації шкільного навчання у спадщині Бременської педагогічної школи на початку XX століття : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Харків, 2004. 20 с.
8. Бітаєв В. А. Естетичне виховання і гуманізація особи : монографія. Київ : ДАККІМ, 2003. 232 с.
9. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва : Просвещение, 1968. 464 с.
10. Брылин Б. А. Педагогические основы музыкально-творческого развития учащихся старших классов в современных формах досуга : дисс. ...

д-ра пед. наук ; спец. 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики». Винница : Винниц. гос. пед. ин-т, 1997. 450 с.

11. Буров А. И. Предмет и содержание эстетического воспитания, его соотношение с другими видами воспитания. *Советская педагогика*. 1971. № 6. С. 39–47.

12. Вайсбанд А. Свобода без уседозволеності. *Дошкільне виховання*. 2018. № 11. С. 2–5.

13. Вакуленко Т. И. Становление и развитие системы повышения квалификации учителей Германии : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Київ, 1995. 186 с.

14. Валлон А. Психическое развитие ребёнка. Москва, 1967. 312 с.

15. Василюк А., Корсак К., Яковець Н. Нариси з порівняльної педагогіки : навч. посіб. Ніжин : Редакційно-видавничий відділ НДПУ, 2002. 119 с.

16. Ветлугіна Н. Система естетичного виховання в дитячому садку / за загальною редакцією професора Н. О. Ветлугіної. Видавництво «Радянська школа» : Київ, 1977. 256 с.

17. Выготский Л. С. Учение об эмоциях : собр. соч. Москва : Педагогика, 1984. Т. 4. С. 90–318.

18. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психологический очерк. 3-е изд. Москва : Просвещение, 1991. 94 с.

19. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Москва, 1956. С. 426–434.

20. Вишневський О. Дитиноцентризм і системно-ціннісний підхід до змісту виховання. *Рідна школа*. 2002. № 5. С. 37–40.

21. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посібник [для студентів ВНЗ]. 2-е вид., доопрац. і допов. Дрогобич : Коло, 2006. 608 с.

22. Воробель М. М. Вплив засобів мистецтва на формування творчої особистості дитини у дошкільних закладах Німеччини. *Гуманітарний вісник*:

зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2012. Вип. 26. С. 55–60.

23. Воробель М. М. Емоційно-естетичний розвиток дітей дошкільного віку засобами мистецтва (на прикладі німецького досвіду). *Наукові записки : зб. наук. праць Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*. Київ, 2012. № 100. С. 75–80.

24. Воробель М. М. Естетичне виховання у вальдорфських дитячих садках Німеччини. *Педагогічний альманах : зб. наук. праць КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»*. Херсон, 2013. Вип. 17. С. 17–23.

25. Воробель М. М. Естетичне виховання як чинник гармонійного становлення дитини-дошкільника. *Наукові записки : зб. наук. праць Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*. Київ, 2011. № 94. С. 72–78.

26. Воробель М. М. Засоби емоційно-естетичного виховання учнів на заняттях іноземної мови. *Компаративні дослідження австрійсько-українських літературних, мовних та культурних контактів : ювілейний зб. на пошану кандидата психологічних наук, доцента В. Лопушанського*. Т. 5. Дрогобич : Посвіт, 2017. С. 420–427.

27. Воробель М. М. Ідеї дошкільних закладів у системі навчання і виховання Німеччини. *Сучасна освіта і наука в Україні : традиції та інновації : зб. матеріалів XIII Всеукраїнської науково-практичної заочної конференції*. Запоріжжя, 2012. С. 127–129.

28. Воробель М. М. Концепції дошкільного виховання Німеччини. *Психологічні проблеми сучасності : зб. матеріалів IX науково-практичної конференції та молодих вчених*. Т. 1. Львів, 2012. С. 27–28.

29. Воробель М. М. Природа як засіб емоційно-естетичного розвитку дошкільників (на прикладі німецького досвіду). *Наукові записки : зб. наук. праць Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*. Київ, 2012. № 107. С. 18–25.

30. Воробель М. М. Реформування системи вищої освіти Німеччини та України у контексті вимог Болонського процесу. *Zbiór raportów naukowych: «Trendy współczesnej nauki»* (29.08.2013–31.08.2013). Gdańsk : Wydawca : Sp. Z o.o. «Diamond trading tour», 2013. S. 36–40.

31. Воробель М. М. Розвиток креативності у дітей дошкільного віку як важливе завдання естетичного виховання. *Zbiór raportów naukowych. «Teoretyczne i praktyczne innowacje naukowe»*. (29.01.2013–31.01.2013). Kraków : Wydawca : Sp. Z o.o. «Diamond trading tour», 2013. S. 72–75.

32. Воробель М. М. Сучасні підходи до організації дошкільного виховання у Німеччині. *Молодь і ринок*. Дрогобич : Коло, 2011. № 8(79). С. 151–155.

33. Воробель М. М., Пантюк Т. І. Емоційно-естетичний розвиток дитини-дошкільника у системі «Реджо-педагогіки». *Молодь і ринок*. Дрогобич : Коло, 2017. № 4 (147). С. 32–36. (Index Copernicus. ICV 2016: 48,83, ICV 2017: 63,05).

34. Гаманюк В. А. Система підготовки педагогічних кадрів та підвищення їх кваліфікації у Німеччині : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. "Загальна педагогіка та історія педагогіки". Київ, 1995. 221 с.

35. Глимитрук Н. М. Естетика – наука про прекрасне, мова мистецтв. Якою мовою говорить мистецтво? (Досвід естетичного виховання). *Позакласний час*. 2006. № 17–18. С. 101.

36. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

37. Горошко Н. А. Зображувальна діяльність у дошкільних навчальних закладах (малювання, ліплення, аплікація). Харків : Видавництво "Ранок", 2007. 224 с.

38. Гребенюк В. Система дошкільної освіти Німеччини. *Дошкільне виховання*. 2018. № 11. С. 6–7.

39. Гуманістично-психологічний підхід в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами : науково-методичний збірник за

матеріалами обласних педагогічних читань / укладач Л. Савчук. Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, кафедра корекційної освіти. Рівне : РОІППО, 2011. 121 с.

40. Гуревич І. Вища освіта в Німеччині. *Шлях освіти*. 1998. № 4. С. 25–28.

41. Дем'янчук О. Н. Методика художньо-естетичного виховання учнів загальноосвітньої школи : навч.-метод. посіб. для студентів вищих навчальних закладів і вчителів шкіл. Київ : ІЗМН, 1996. 56 с.

42. Джемс У. Психология. Москва : Педагогика, 1991. 368 с.

43. Джола Д. М., Щербо А. Б. Теорія та методика естетичного виховання школярів : навч.-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1998. 392 с.

44. Джуринский А. Н. История зарубежной педагогики. Москва : ФОРУМ - ИНФРА-М, 1998. 272 с.

45. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.

46. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія. 2-ге видання : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 392 с.

47. Енциклопедія освіти. гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

48. Естетика: словник найбільш уживаних термінів (українською та російською мовами / уклад. Г. Г. Гуріна. Харк. держ. акад. культури. Харків : ХДАК, 2005. 91 с.

49. Єржабкова Б. Ситуаційно-орієнтована концепція німецького дошкілля. *Обрії*. 1998. № 2. С. 86–89.

50. Єржабкова Б. Вибрані питання соціальної педагогіки. Дрогобич : Вимір, 2003. С. 159–165.

51. Жупанин С. Педагогічні основи формування у молодших школярів художнього образу природи. Ужгород : Карпати, 1994. 190 с.

52. Запорожец А. В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольника. *Эмоциональное развитие дошкольника* : пособие для воспитателя детского сада / под ред. А. Д. Кошелевой. Москва : Просвещение, 1985. 176 с.
53. Запорожец А. В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности. *Принцип развития в психологи*. Москва, 1978. С. 243–267.
54. Зеньковский В. В. Психология детства : учеб. пособ. для вузов. Москва : Academia, 1996. 346 с.
55. Зязюн І. А. Естетичний досвід особи : формування і сфери вияву. Київ : Вища школа, 1976. 174 с.
56. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії. Київ : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. С. 32–33.
57. Ионова Е. Н., Кравченко Л. В., Топтыгин А. Л. Организация учебно-воспитательного процесса по вальдорфской методике. *Джерело педагогічної майстерності*. 1996. Вип. 15. С. 6–11.
58. Кабалевский Д. Эстетическая культура и школа. *Советская педагогика*. 1970. № 1. С. 24–38.
59. Казмерчук І., Федорова М. Естетичне виховання дошкільників засобами природи. Інноваційний досвід педагогів дошкільної та початкової освіти Житомирщини : зб. наук.-метод. пр. / за заг. ред. В. Є. Литньова, Н. Є. Колесник. Житомир, 2012. С. 107–110.
60. Калачник Н. Г., Феуэрман В. В. Соціалізація особистості засобами естетичного виховання та фізичного культури : наукова монографія. Сімферополь. ВАТ "Сімферопольська міська друкарня" (СГТ), 2008. 296 с.
61. Канарский А. Диалектика эстетического процесса. *Диалектика эстетического как теория чувственного познания*. Київ, 1979. С. 132.
62. Карабаєва І. Лови момент або Формуємо цінності дошкільників у дитячому садку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2017. № 10. С. 17–26.

63. Квас О. В. Дитиноцентризм – педагогіка дитини як *humanum*. *Історико-педагогічний альманах*. 2012. Вип. 1. С. 7–11.
64. Квас О. В. Розвиток ідей дитиноцентризму в педагогічній теорії на практиці (друга половина XIX ст. – перша половина XX ст.) [Текст] : автреф. дис. ... д-ра наук : 13.00.01; Дрогобицький державний педагогічний університет ім. Івана Франка. Дрогобич, 2012. 30 с.
65. Квятковский Е. В. Творческая деятельность – важнейшее условие повышения воспитательного влияния художественной литературы на учащихся. *Сов. педагогика*. 1977. № 6. С. 98–108.
66. Кемінь В. Теорія виховання і філософія виховання: наукові поняття і методологічні правила. *Молодь і ринок*. 2007. № 10. С. 21–26.
67. Кириленко Т. С. Психологія: емоційна сфера особистості : підручник для студ. вищ. навч. закладів. Київ : Либідь, 2007. 253 с.
68. Ковалев Г. А. Психологическое развитие ребенка и жизненная среда . *Вопросы психологии*. 1993. № 1. С. 13–23.
69. Козак Н. В. Дидактичні основи професійної підготовки майбутніх учителів у ФРН (друга половина XVIII – кінець XX ст.) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. "Теорія і методика професійної освіти". Тернопіль, 2000. 211 с.
70. Кононко О. Л. Соціально емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів. Київ : Освіта, 1998. 255 с.
71. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Радянська школа, 1989. 609 с.
72. Костюк С. Естетичне виховання дошкільника – складова гармонійного розвитку дитини. *Вісник Інституту розвитку дитини* : методичні та практичні матеріали. Вип. 2. Київ, 2011. 565 с.
73. Кошелева А. Д. и др. Эмоциональное развитие дошкольников : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений. / под ред. О. А. Шаграевой, С. А. Козловой. Москва : Издательский центр "Академия", 2003. 179 с.

74. Кравець В. П. Зарубіжна школа і педагогіка XX століття. Тернопіль, 1996. 290 с.
75. Краткий словарь по эстетике : Кн. для учителя / под ред. М. Ф. Овсянникова. Москва : Прсвещение, 1983. 223 с.
76. Крупская Н. О дошкольном воспитании. Москва, 1959. С. 83.
77. Крутій К. Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу : монографія : у 2 ч. Ч. 2 : Концепція, Програма розвитку та освітні програми ДНЗ. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2009. 320 с.
78. Кучеренко Ж. Емоційний інтелект дошкільників: шляхи розвитку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. № 7. 2016. С. 54–60.
79. Лаврентьева Г. Вальдорфський дитячий садок у Німеччині. *Дошкільне виховання*. 1998. № 6. С. 22–23.
80. Левчук Л. Т. , Панченко В. І. , Оніщенко О. І. , Кучерюк Д. Ю. Естетика : підручник / за заг. ред. Л. Т. Левчук. Київ : ЦУЛ, 2010. 520 с.
81. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2 т. Т. 1. Москва : Педагогика, 1983. 376 с.
82. Лещенко М. Як розкрити таємниці образотворчого мистецтва. *Мистецтво та освіта*. 1998. № 2. С. 55–62.
83. Лисенко Н. В., Кирста Н. Р. Естетичне виховання [Текст] : дошкільний вік. *Педагогіка українського дошкілля* : навч. пос. для студ. вищ. навч. закл. : у 3 ч. Київ : Слово, 2010. Ч 2. С. 204-224.
84. Лихачев Б Т. Теория эстетического воспитания школьников. Москва : Просвещение, 1985. 176 с.
85. Максимчук Ю. В. Естетичне виховання студентської молоді у процесі клубної роботи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07. "Теорія та методика виховання". [Херсонський держ. ун-т.]. Херсон, 2004. 20 с.

86. Масол Л. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах України. *Шкільний світ*. 2002. № 9. С. 11–16.
87. Матвієнко С. І. Художня праця та основи дизайну : навч. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 201 с.
88. Мелик-Пашаев А. А. Психологические проблемы эстетического воспитания и художественно-творческого развития школьников. *Вопросы психологии*. 1989. № 1. С. 15–23.
89. Михайлова Л. Фридрих Фребель : система дидактических игр. Дошкільне виховання. 2006. № 3. С. 79.
90. Моисеенко Т. Г. О некоторых проблемах практической подготовки учителя массовой школы ФРГ. *Современные концепции воспитания и образования*. Москва : НИИ ОП АПН СССР, 1985. С. 42–56.
91. Монтессори М. Метод научной педагогики, применяемый к детскому воспитанию в Домах ребенка [пер. со 2-го итальянского испр. и дополн. издания, 4-е изд.]. Москва, 1920. С. 220.
92. Мостова Т. Вальдорфська педагогіка. *Освіта України*. 1999. № 1, 2 (125). С. 11.
93. Немов Р. С. Психология : в 3-х кн. Кн. 1. Москва, 1994. 684 с.
94. Новосельська В. В. Естетичне виховання учнів у вальдорфських школах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07. "Теорія і методика виховання". [Інститут проблем виховання АПН України]. Київ, 2004. 20 с.
95. Пантюк Т., Хало З. Зарубіжні теорії та концепції дошкільного виховання : навч.-метод. посіб. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2007. 75 с.
96. Папач О. І. Формування готовності дітей до навчання в школі за вальдорфською педагогікою : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. "Загальна педагогіка та історія педагогіки". Одеса, 1994. 23 с.
97. Педагогика : учеб. / под ред. Л. П. Крившенко. Москва : ТК Велби, Изд-во Проспект, 2006. 432 с.

98. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 514 с.
99. Передерій О. Л. Вальдорфська педагогіка як цілісна система навчання, виховання та розвитку особистості : зб. наук. пр. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. КПУ : Запоріжжя. 2012. № 23 (76). С. 152–159.
100. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Москва, 1969. 659 с.
101. Платон. Государство. Москва, 1999. С. 153, 210.
102. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Київ : «Академвидав», 2004. С. 276–285.
103. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. 2 е изд., перераб. и доп. Москва : Педагогика Пресс, 1997. 440 с.
104. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у країнах Західної Європи: різноманітність і спільність. *Педагогіка і психологія*. 1998. № 2. С. 217–226.
105. Разумный В. А. Методика воспитания эстетической культуры личности. Москва : Просвещение, 1985. 70 с.
106. Розвиток вільної, самостійної особистості дошкільника за методом Марії Монтессорі : навч.-метод. посіб. / упор. Н. І. Нечипорук, В. В. Самріна, Н. А. Штика ; за ред. Н. І. Клокар. Біла Церква : КОІПОПК, 2010. 136 с.
107. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Издание второе. Москва, 1946. 704 с.
108. Рудковська І. Виховна значимість природи в історії педагогічної думки Німеччини. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : Збірник наукових праць / гол. редактор : Г. П. Шевченко. Вип. 1 (7). Луганськ : Вид-во Східноукр. нац. ун-ту, 2005. С. 163–174.

109. Русова С. Націоналізація дошкільного виховання. *Світло*. 1912. № 4. С. 15–26.
110. Савіцька І. Ю. Художньо-естетичний розвиток учнів молодших школярів засобами мистецтва (на прикладі Харківського ліцею мистецтв. № 133). URL: http://tme.uio.edu.ua/docs/Dod/2_2010/savitska.pdf
111. Савчин М. В. Психологічні особливості ефективності виховних технологій : монографія. Дрогобич : Коло, 2005. 184 с.
112. Сикорский И. А. Воспитание в возрасте первого детства. СПб, 1884. С. 43– 56.
113. Система естетичного виховання в дитячому садку / за загальною редакцією професора Н. О. Ветлугіної. Київ : Видавництво "Радянська школа". 1977. С. 256.
114. Скатерщиков В. К. Твой эстетический вкус. Москва : Знание, 1983. 132 с.
115. Скотна Н. Особа в розколотій цивілізації : освіта, світогляд, дії. Львів : Українські технології, 2005. 384 с.
116. Скотний В. Філософія: Історичний і систематичний курс. Київ : Знання України, 2005. 576 с.
117. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. 6-е изд. Москва : Академия, 2007. 576 с.
118. Сташевська І. О. Музичне виховання дітей дошкільного віку в Німеччині (друга половина ХХ століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01."Загальна педагогіка та історія педагогіки". Луганськ, 2004. 23 с.
119. Сухомлинський В. Естетичне виховання. Вибрані твори у 5-ти т. Т. 4. Київ : Рад. школа, 1976. С. 369–390.
120. Сухомлинський В. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. Вибрані твори : у 5-ти т. Т. 3. Київ : Рад. школа, 1977. 672 с.

121. Тарапака Н. Проблеми естетичного розвитку особистості дітей дошкільного віку у творчій спадщині В. О. Сухомлинського : навч.-метод. посіб. Кіровоград, 2003. 100 с.
122. Терещенко О. Інтеграція мистецької діяльності (образотворчість). *Дошкільне виховання*. 2008. № 8. С. 11–13.
123. Титович С. П. Подготовка учителей в ФРН (в университетах и институтах). *Народное образование*. 1976. № 12. С. 103-106.
124. Турчин А. Підготовка вчителів для закладів професійної освіти у Німеччині : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. "Теорія і методика професійної освіти". Тернопіль, 2003. 20 с.
125. Тушева В. Формування творчої особистості дитини. *Мистецтво та освіта*. 1998. № 3. С. 27–30.
126. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии : собр. соч. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1950. Т. 9. 562 с.
127. Фортунатов Г. А. Чувства. Общая психология : учеб. пособ. Москва, 1970. С. 21–35.
128. Фребель Ф. Дитячий садок. *История дошкольной педагогики : хрестоматия* / Н. А. Тумим-Альмединген. Ленинград, 1940. С. 421–468.
129. Фунтікова О. Вальдорфський дошкільний заклад як спроба змінити на краще українське суспільство. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. 2012. Вип. 26. С. 396–405.
130. Хало З. П. Інтелектуальний розвиток дитини у системі дошкільного виховання Німеччини : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01. "Загальна педагогіка та історія педагогіки". Дрогобич, 2009. 20 с.
131. Хало З. П. Інтелектуальний розвиток дитини у системі дошкільного виховання Німеччини [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Дрогобицький держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. Дрогобич, 2009. 229 с.

132. Харламов И. Ф. Педагогика : учебник. 7-е изд. Минск : Университетское издание, 2002. 560 с.
133. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки : навч. посіб. / за заг. ред. З. Н. Борисової, В. У. Кузьменко. Київ : Вища школа, 2004. 509 с.
134. Шевченко Г. П. Естетичне виховання школярів засобами комплексного впливу різних видів мистецтва. *Радянська школа*, 1972. № 7. С. 83–85.
135. Шевченко Г. П. Эстетическое воспитание в школе. Київ : Рад. школа, 1985. 144 с.
136. Шевчук А. Дитина у світі культури: орієнтири до освітньої лінії. *Дошкільне виховання*. 2012. № 9. С. 15–21.
137. Штайнер Р. Антропология и педагогика. Москва : Парсифаль, 1997. 189 с.
138. Штайнер Р. Искусство воспитания. *Методика и дидактика* : пер. с нем. Москва : Парсифаль, 1996. 176 с.
139. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах. Москва, Воронеж, 1995. 330 с.
140. Эстетика. Словарь / под. общей редакцией А. А. Беляева. Москва, 1989. С. 424.
141. Эстетика : учеб. пособ. для вузов. / под ред. А. А. Радугина. Москва : Центр, 2000. 240 с.
142. Якобсон П. М. Эмоциональная жизнь школьника (психологический очерк). Москва : Просвещение, 1966. 291 с.
143. Alber B. Philosophischer Kunstworkshop : Projekte, Erfahrungsberichte, Reflexionen. *Ästhetik, Kunst und Kultur : Leitartikel "Wir I Kindergarten in Südtirol"*. Kindergarteninspektorat im Deutschen Schulamt, 2013/14. 81 S.
144. Arbeitsweisen und Methoden – KiTa Windorf. URL : <https://kitas-windorf.de/kita-windorf/arbeitsweisen-und-methoden.html>

145. Arnold A. Die Rolle der Emotionen Im Erziehungsprozess. *Pädagogik*. 1988. № 11. S. 859–867.
146. Ästhetik, Kunst und Kultur, künstlerisch aktive Kinder – Mit Fantasie die Welt gestalten : Konzeption der Kindertageseinrichtung Liborius-Wagner Schonungen, 2018. S. 24–25. URL: <http://www.kita-schonungen.de>
147. Ästhetische Bildung: Kinderkrippe Sonnenscheine.V., 2014. URL: <http://www.krippe-sonnenschein.de/aesthetische-bildung.html>
148. Ästhetische Erziehung im Kindergarten – Sonnengarten–Berlin. URL: <https://www.yumpu.com/.../asthetische-erziehung-im-kinder...>
149. Ästhetische Bildung. URL: <https://elbwichtel.froebel.info/paedagogik/aesthetische-bildung/>
150. Ästhetische Erziehung der Kinder im Vorschulalter – altarta. URL: http://de.altarta.com/09_21/asthetische-erziehung-der-kinder-im-vorschulalter/
151. Auer O. Kreatives Tun: Projekte, Erfahrungsberichte, Reflexionen. *Ästhetik, Kunst und Kultur : Leitartikel "Wir 1 Kindergarten in Südtirol"*. Kindergarteninspektorat im Deutschen Schulamt, 2013/14. 81 S.
152. Ayres A. J. Bausteine der kindlichen Entwicklung. Die Bedeutung der Integration der Sinne für die Entwicklung des Kindes / Unter Mitarb. von J. Robbins. Aus dem Amerikan. iibers. von I. Flehmig und R. – W. Flehmig. 3. Aufl. Einheitssacht. : Sensory integration and the child Springer. Verlag Hamburg, 2002. 338 S.
153. Baumtrog A. Die Umsetzung der Bildungsbereiche im Waldkindergarten am Beispiel "Ästhetische Bildung" : Bachelorarbeit, 1. Auflage. Verlag : Grin Publishing, 2010. 65 S.
154. Becker G., Bilstein J., Liebau E. Räume bilden / In G. Becker, J. Bilstein & E. Liebau (Hrsg.). Räume bilden. Studien zur pädagogischen Topologie und Topographie. Seelze-Velber : Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung, 1997. S. 9–16.

155. Becker-Stoll F., Textor M. Die Erzieherin–Kind–Beziehung : Zentrum von Bildung und Erziehung. Berlin, Düsseldorf, Mannheim : Cornelsen Verlag Scriptor , 2007. S. 58–73.
156. Bender S. Ästhetik und Kunst. In : Rieber D. / Kassel C. (Hrsg.) : Kinder erziehen, betreuen und bilden : Lehrbuch für Ausbildung und Studium. Berlin : Cornelsen, 2010. S. 348–377.
157. Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz. 1. Auflage, 2014. S. 60; 3. 4. 1. Gestalterisch-kreativer Bereich. URL: <https://www.ev-kita-boppard.de/für-interessenten/bildungsangebote/künstlerische-ausdrucksformen/>
158. Blessing K, Langer S., Fladt T. Natur erleben mit Kindern. Eugen Ulmer Verlag, 1997. 192 s.
159. Blohm M., Heil Ch., Peters M., Sabisch A., Seydel F. Über Ästhetische Forschung : Lektüre zu Texten von Helga Kämpf-Jansen. München : kopaed, 2006. S. 33–37.
160. Braun D. Bildung und Kreativität – Curriculumsentwicklung in Kindertageseinrichtungen. Remagen, 2006. S. 164.
161. Braun D. Handbuch Kreativitätsförderung : Kunst und Gestalten in der Arbeit mit Kindern. Verlag Herder. Auflage 1, 2007. 224 S.
162. Braun D. Kreativität in Theorie und Praxis. Übergreifende Bildungsförderung in Kita und Kindergarten. Verlag Herder. Freiburg, Basel, Wien, 2011. 128 s.
163. Braun D. Kunst und Gestalten in der Arbeit mit Kindern : Handbuch Kreativitätsförderung, 2007. S. 76.
164. Breyhan H. Malen, Formen und Gestalten – Konzepte frühester ästhetischer Bildung. Westermann Lernspielverlage ; Auflage 1. Auflage Troisdorf, 2009. 140 s.
165. Brummer K. Freier Waldhort Ebersberg. Wald-Konzept, 2016. Konzept (letzter Zugriff : 21.10. 2017). 21 S. URL: <http://www.waldorfhorte-be.de/>

166. Bühler K. Die geistige Entwicklung des Kindes. 6. Auflage, Jena : Verlag Gustav Fischer, 1930.488 s.
167. Buland R. Playing Arts. In : Riemer, Ch. Riemer, B. Sturzenhecker, (Hrsg.) : Das Eigene entfalten. Anregungen zur ästhetischen Bildung. 2. Auflage. Gelnhausen, 2000. S. 193–202.
168. Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter: Anforderungen an die Betreuungssettings in Krippen und Tagespflegestellen für Kinder von null bis drei Jahren. Berlin, 2009. S. 4.
169. Bundesverband Bildender Künstlerinnen und Künstler e.V. (Hrsg.) : Bewegung Kunst : Leitfaden für Projekte ästhetischer Bildung. Oberhausen. 1. Auflage 2011. 144 s.
170. Burtscher M. Mehr Spielraum für Bildung. Kindertagesstätten als Bildungseinrichtungen der Zukunft. München : Don Bosco Verlag, 2000. 105 S.
171. Caiati M., Delač S., Müller A. Freispiel –freies Spiel? Erfahrungen und Impulse. München : Don Bosco Verlag, 2000. 124 s.
172. Casale R. Das Spiel als ästhetische Formalisierung. In : J. Bilstein, M. Winzen, Ch. Wulf (Hrsg.) : Anthropologie und Pädagogik des Spiels. Weinheim und Basel, 2005. S. 23–36.
173. Cloos P., Schulz M. Die Beobachtung und Dokumentation kindlicher Tätigkeiten. Eine Einleitung. In : Dies. (Hrsg.) : Kindliches Tun beobachten und dokumentieren. Perspektiven auf die Bildungsbegleitung in Kindertageseinrichtungen. Weinheim und Basel : Beltz Juventa, 2011. S. 7–18.
174. Cornell J. Mit Kindern die Natur erleben. Verlag an der Ruhr, Mülheim, 1991. 152 s.
175. Das Atelier : Arbeitsweisen und Methoden – KiTa Windorf. URL: <http://kitas-windorf.de/kita-windorf/arbeitsweisen-und-methoden.html>
176. Deibele A. Kindergarten–Eurythmie : KINDERGARTENPRAXIS : Aus Freude an der Nachahmung. *Erziehungskunst frühe kindheit Waldorfpädagogik heute*. 1. Jahrgang, Heft 01, Herbst 2016. Auflage 29.000.S. 24–27.

177. Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung : Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familien und Frauen : Staatsinstitut für Frühpädagogik. 5. erweiterte Auflage, München. 12 s. URL: <https://www.stmas.bayern.de/>
178. Die Umweltstation Ebersberger Forst Museum Wald und Umwelt mit Umweltstation Februar 2018 bis März 2019. S. 13. URL: http://www.museumwaldundumwelt.de/fileadmin/Stadt-EBE_Bro_Museum_2018-19_Web.pdf
179. Dienstbier A. Kinder, Kunst und Kompetenzen: kreatives Gestalten in der Sozialpädagogik. Hambg : Handwerk u. Technik, 2010. 416 s.
180. Diesterweg A. Fröbels Idee vom Kindergarten : [in Jahrbuch für Lehrer und Schulfreunde, hrsg. von A. Diesterweg]. 1 (1850). S. 127–133.
181. Diskowski D. Integrierte Bildungssteuerung in der Kindertagesbetreuung. *KINDER*. 2006, Heft 12. URL: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1646.html>
182. Döhlemann G. Humor und Sprachwitz. In : R. Fatke (Hrsg.) : Ausdrucksformen des Kinderlebens, Bad Heilbrunn 1994. S. 85–95.
183. Dornberg B. Yehudi Menuhin Stiftung Deutschland mit Kunst Zukunft gestalten : Imagebroschüre Yehudi Menuhin Stiftung Deutschland, Herbst 2005. S. 6–7. URL: <http://www.bettinadornberg.de/wp-content/uploads/.../YMSD.pdf>.
184. Dorner B. Bildende Kunst. In : J. Jäger, R. Kuckhermann (Hrsg.) : Ästhetische Praxis in der Sozialen Arbeit. Wahrnehmung, Gestaltung, Kommunikation. Weinheim, München : Juventa, 2004. S. 83–102.
185. Dornes M. Die frühe Kindheit. Entwicklungspsychologie der ersten Lebensjahre. Frankfurt am Main : Suhrkamp, 1997. 213 S.
186. Dreier A. Ohne Phantasie geht gar nichts "Kinder bauen sich ein Bild von der Welt". In : TPS, 5/2007. S. 28–30.

187. Dreier A. Was tut der Wind, wenn er nicht weht? Begegnungen mit der Kleinkindpädagogik in Reggio Emilia. 7. Auflage 2012. Copyright by Cornelsen Verlag. Berlin, 2010. 176 s.
188. Droste G. Theater öffnet Welten. In : Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (Hg.) : Kultur öffnet Welten. Remscheid, 2004. S. 89–98.
189. Duncker L. Begriff und Struktur ästhetischer Erfahrung. Zum Verständnis unterschiedlicher Formen ästhetischer Praxis. In : NEUSS, N. (Hrsg.) : Ästhetik der Kinder. Interdisziplinäre Beiträge zur ästhetischen Erfahrung bei Kindern. Frankfurt am Main : GEP Verlag, 1999. S. 9–19.
190. Egger B. Kunsttherapie. In : Der gemalte Schreizytglogge. Verlag Bern, 1991. S. 27– 31.
191. Einrichtungskonzeption : FRÖBEL Kindergarten "Elbwichtel" : FRÖBEL Kompetenz für Kinder. Hamburg, 2016. 60 s. URL: http://Konzeption_Elbwichtel_Januar_2016.pdf
192. Emotionale Entwicklung und soziales Lernen : Kinderkrippe Sonnenscheine.V., 2014. URL: <http://www.krippe-sonnenschein.de/emotionale-entwicklung-und-soziales-lernen.html>
193. Eschenbauer B. Computer zum Spielen und Lernen für Kinder im Vorschulalter. In : Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.), Handbuch Medienerziehung im Kindergarten. Wiesbaden : Verlag für Sozialwissenschaften, 1994. S. 410–420.
194. Fedrizzi U., Pacis M. Malen mit Naturfarben : Projekte, Erfahrungsberichte, Reflexionen. *Ästhetik, Kunst und Kultur : Leitartikel "Wir 1 Kindergarten in Südtirol"*. Kindergarteninspektorat im Deutschen Schulamt, 2013/14. 81 s.
195. Flower M. Malen und Gestalten mit Farben. AT Verlag; Auflage 1, 2015. 128 s.
196. Franke A. Aktuelle Konzeptionen der Ästhetischen Erziehung. München, 2007. S. 23.
197. Fröbel Fr. Die Gärten der Kinder im Kindergarten. In : Friedrich Fröbels Wochenschrift. Bad Liebenstein, 1850. S. 113–116.

198. Fröbel Fr. Die Spielgaben. Ausgewählte Schriften / hrsg. von E. Hoffmann, Bd. 4. Stuttgart 1982. S. 179–202.
199. Funke J. Psychologie der Kreativität. In : Rainer Matthias Holm-Hadulla (Hrsg.) : Kreativität. Heidelberg , 2000. S. 283–300.
200. Gardner H. Frames of Mind, the theory of multiple intelligences. New York, 1983. S. 60.
201. Giuntini S. Ästhetische Bildung. *Ästhetik, Kunst und Kultur : Leitartikel "Wir I Kindergarten in Südtirol"*. Kindergarteninspektorat im Deutschen Schulamt, 2013/14. 81 s.
202. Göhlich M. Reggiopädagogik – Innovative Pädagogik heute. Zur Theorie und Praxis der kommunalen Kindertagesstätten von Reggio Emilia. Frankfurt am Main : R. G. Fischer Verlag, 5. Aufl., 1993.S. 67.
203. Grunelius E. M. Erziehung im frühen Kindesalter. Der Waldorf-Kindergarten. Oratio, 2002/7. 86 s.
204. Häfner P. Natur- und Waldkindergärten in Deutschland – eine Alternative zum Regelkindergarten in der vorschulischen Erziehung : Dissertation an der Universität Heidelberg 2002. S. 32–34. URL: http://archiv.ub.uniheidelberg.de/volltextserver/volltexte/2003/3135/pdf/Doktorarbeit_Peter_Haefner.pdf
205. Harder W., Kühne N. Tanz und Tanzprojekte mit Kindern. In : K. Zimmermann-Kogel u. a. : Praxisbuch Sozialpädagogik. Band 4, Bildungsverlag EINS, Troisdorf, 2007. S. 200–224.
206. Haselbach B. Das Phänomen des Ausdrucks in der Ästhetischen Erziehung. In : Orff-Schulwerk Informationen. Nr. 70., Salzburg 2003. S. 66–72.
207. Hauskonzeption Kinderland Ebersberg Stand 08/2018. 17 s. URL: https://www.kinderlandebersberg.de/fileadmin/kinderland_ebersberg/2_Philosophie_und_Konzept/EBE_Konzeption_8_2018.pdf
208. Hentschel U. Theaterspielen als ästhetische Bildung. Über einen Beitrag produktiven künstlerischen Gestaltens zur Selbstbildung. Schibri-Vlg; Auflage 1, Weinheim, 2000. 258 s.

209. Herles D. Kunst für Kinder. In : Grundschule 5/1986. S. 26.
210. Hessisches Sozial- und Kultusministerium 2007. S. 71–74. URL: https://soziales.hessen.de/sites/default/files/media/hsm/bildungs-und_erziehungsplan_2015-08-27.pdf
211. Hoenisch N. Bildung mit Demokratie und Zärtlichkeit. Lernvergnügen Vierjähriger. Berlin, Düsseldorf, Mannheim : Cornelsen Verlag Scriptor, 2003. 140 s.
212. Hupperts N. Grundfragen der Pädagogik. Eine Einführung für sozial pädagogische Berufe. München, 1980. 345 s.
213. Janke B. Entwicklung von Emotionen. In : M. Hasselhorn, W. Schneider (Hrsg.) : Handbuch der Entwicklungspsychologie. Göttingen : Hogrefe, 2007. S. 347–358.
214. Josef Ed. Handbuch der Früh- und Vorschulpädagogik. Düsseldorf : Pädagogischer Verlag Schwann, Bd. 2. S. 135–150.
215. Jung H. Summen, brummen, krabbeln, kriechen. Verlag an der Ruhr; Auflage 1, 2014. 72 s.
216. Jůva V. Methoden der ästhetischen Erziehung. In : V. Jůva. Die ästhetische Erziehung der Jugend. I. Vyd. 1.Brno : Universität J. E. Purkyně, 1969. 123 s.
217. Kahrman K. Kunstpädagogik als ästhetische Bildung. *Ästhetik, Kunst und Kultur : Leitartikel "Wir I Kindergarten in Südtirol"*. Kindergarteninspektorat im Deutschen Schulamt, 2013/14. 81 s.
218. Kämpf-Jansen H. Ästhetische Forschung. Wege durch Alltag Kunst und Wissenschaft – Zu einem innovativen Konzept ästhetischer Bildung. Salon Verlag Köln, 2000. S. 274–277.
219. Kindergarten Pfiffikus – Behringersdorf...2008. – S. 1. "Farben und Formen" – Kultur und Ästhetik. URL: <http://www.kindergarten-pfiffikus.de>
220. Kiersch J. Die Waldorfpädagogik. Eine Einführung in die Pädagogik Rudolf Steiners. VFG, 2007/11. 133 s.
221. Kita Wichtelburg. URL: <https://www.wichtelburg.ch/>

222. Knauf T. Projekte in der Reggio-Pädagogik. In : PÄD Forum 3/2001.S. 15–19.
223. Knauf T. Bewegung, Wahrnehmung und Gestaltung. In : Topsch, Wilhelm/Moschner, Barbara (Hrsg.) : Schulstart. Didaktische Perspektiven für das erste Schuljahr. Bad Heilbrunn, 2008. S. 168–186.
224. Knauf T. Reggio-Pädagogik : Ein italienischer Beitrag zur konsequenten Kindorientierung in der Elementarerziehung. In : E. W. Fthenakis, M. R. Textor (Hrsg.) : Pädagogische Ansätze im Kindergarten. Weinheim und Basel, 2001. S. 181–201.
225. Kohler B., Ostermann U. Der Wald ist voller Nachhaltigkeit : [21 naturpädagogische Projektideen für die Kita]. Belz Verlag. Weinheim, Basel, 2015. 192 s.
226. Konzeption – Rudolf Steiner. Waldorfkindergarten Wuppertale. VS. 49. URL: <https://waldorfkindergarten-wuppertal.de/wp-content/uploads/2017/03/Konzept-Waldorfkindergarten-Wuppertal-e.V..pdf>
227. Konzeption der BRK Kindertagesstätte Hof, Mühldamm. 15. Auflage. Stand : Juli 2016. S. 14, 19. URL: <https://www.waldorfkindergarten-hof.de>
228. Krämer G. Abenteuer Spiegel. In : E. Krieg (Hrsg.) : Hundert Welten entdecken. Die Pädagogik der Kindertagesstätten in Reggio Emilia. Essen : Neue Deutsche Schule, 1993. S. 48–57.
229. Kreusch-Jacob D. Jedes Kind braucht Musik : Ein Praxis- und Ideenbuch zur ganzheitlichen Förderung in Kindergarten und Familie Gebundenes Buch. Kösel-Verlag; Auflage 6, 2006. 240 s.
230. Kübler H-D. Vielfalt und Monotonie in der Spiel- und Medienwelt von Kindern : Handbuch Medienerziehung im Kindergarten. Wiesbaden : Verlag für Sozialwissenschaften, 1994. S. 427–443.
231. Kükelhaus H. Entfaltung der Sinne. Ein Erfahrungsfeld zur Bewegung und Besinnung. Verlag Schloss Freudenberg. Wiesbaden, 2008. 188 s.
232. Kunst und Kultur : *Leitartikel "Wir 1 Kindergarten in Südtirol"*. Kindergarteninspektorat im Deutschen Schulamt, 2013/14. 81 s.

233. Laewen H.-J. Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen. In : H.-J. Laewen, B. Andres (Hrsg.) : Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit. Bausteine zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen. Weinheim, Berlin, Basel : Beltz 2002. S. 168–102.

234. Lampe M., Hinske S. Von traditionellem Spielzeug zu smarten Spielumgebungen. Die Integration mobiler Geräte in Pervasiven-Computing-Spielen. In : I-com 3,2006. S. 12–18.

235. Leitner K., Grießmair P., Fischnaller M. Kindergarten kreativ : Projekte, Erfahrungsberichte, Reflexionen. *Ästhetik, Kunst und Kultur : Leitartikel "Wir 1 Kindergarten in Südtirol"*. Kindergarteninspektorat im Deutschen Schulamt, 2013/14. 81 s.

236. Lernen mit allen Sinnen. Ästhetische Bildung im Vorschulalter. *Bildungsprogramm des Landesverbandes der Kunstschulen Baden-Württemberg*. Stand : 20.09.2011. S. 3–9. URL: https://www.jugendkunstschulen.de/fileadmin/inhalte/bildungsprogramme/BP_FruehAEsthetik.pdf

237. Leutkart Ch. Malen, bauen und erfinden: Ästhetische Bildung in Kindertageseinrichtungen [modernes lernen]. Auflage 2017. 224 s.

238. Liegle L. Pädagogische Konzepte und Bildungspläne. In : Kindergarten heute Spezial: Pädagogische Handlungskonzepte von Fröbel bis zum Situationsansatz. Freiburg im Breisgau : Herder, 2007. S. 2–6.

239. Liegle L. Bildung und Erziehung in früher Kindheit. Stuttgart : Kohlhammer, 2006. 170 s.

240. Lier A. Natur- und Waldkindergärten. Ein Weg zur Integration der Gesundheitsförderung im Setting Kindertagesstätte : Diplomarbeit an der Hochschule Magdeburg-Stendal(FH) 2007. 154 s. URL: https://www.gesundheitsfoerderung.info/HTML/Abschlussarbeiten/03_Diplomarbeiten/LIER.html

241. Lingenauber S. Einführung in die Reggio-Pädagogik. Kinder, Erzieherinnen und Eltern als konstitutives Sozialaggregat. 5. überarbeitete Auflage : Projektverlag, Bochum/Freiburg, 2009. S. 28
242. Lohf S. Komm, wir verzaubern den Wald – Naturspielsachen zum Selbermachen. Ravensburger Verlag Otto Maier, 1987. 41 s.
243. Louv R. Das letzte Kind im Wald? Geben wir unseren Kindern die Natur zurück! Beltz Verlag. Weinheim, 2011. 360 s.
244. Maimone K., Meraner S. Die Zauberröhle : Projekte, Erfahrungsberichte, Reflexionen. *Ästhetik, Kunst und Kultur : Leitartikel "Wir I Kindergarten in Südtirol"*. Kindergarteninspektorat im Deutschen Schulamt, 2013/14. 81 s.
245. Malaguzzi L. The hundred languages of children. In : Regione Emilia Romagna Comune, di Reggio Emilia-Assessorato all'istruzione: I cento linguaggi dei bambini – The hundred languages of children. o. O. : Regione Emilia Romagna – Comune di Reggio Emilia 1987a. S. 13–19.
246. Marth I. Fensteraugen-Baumhausmann und Blattauge. Skulpturen aus Kinderhand : Projekte, Erfahrungsberichte, Reflexionen. *Ästhetik, Kunst und Kultur : Leitartikel "Wir I Kindergarten in Südtirol"*. Kindergarteninspektorat im Deutschen Schulamt, 2013/14. 81 s.
247. Mattenklott G. Ästhetische Erfahrung in der Kindheit. Theoretische Grundlagen und empirische Forschung. In : G. Mattenklott, C. Rora, (Hrsg.). Einleitung 1. Teil : Zur ästhetischen Erfahrung in der Kindheit. Weinheim und München, 2004. S. 7–23.
248. Maurer M., Lang P. Ein Leben für die Kindergärten. *Erziehungskunst frühe kindheit Waldorfpädagogik heute*. 2. Jahrgang, Heft 03. Auflage 30.000, Herbst 2017. S. 10–13.
249. Meis M.-S. Allgemeine Grundlagen der künstlerisch-ästhetischen Praxis in der Sozialen Arbeit. In : M.-S. Meis, G.-A. Mies (Hrsg.) : Künstlerischästhetische Methoden in der Sozialen Arbeit. Stuttgart : W. Kohlhammer GmbH, 2012. S. 17–79.

250. Meis M.-S. Verfahren der bildenden Kunst in der Sozialen Arbeit – verdeutlicht am Beispiel der Einzelarbeit mit Kindern. In : M. Meis, G.-A. Mies, (Hrsg.) : Künstlerisch-ästhetische Methoden in der Sozialen Arbeit. Stuttgart : W. Kohlhammer GmbH, 2012. S. 81–118.

251. Molling M. Beim Bildhauer : Projekte, Erfahrungsberichte, Reflexionen. *Ästhetik, Kunst und Kultur : Leitartikel "Wir 1 Kindergarten in Südtirol"*. Kindergarteninspektorat im Deutschen Schulamt, 2013/14. 81 s.

252. Montessori Kindergarten: Was Sie über die Montessori Pädagogik wissen müssen. URL: <https://www.kita.de/wissen/montessori-paedagogik/>

253. Musikalische Entwicklung und Bildung : Arbeitsweisen und Methoden – KiTa Windorf. URL: <https://kitas-windorf.de/kita-windorf/arbeitsweisen-und-methoden.html>

254. Nössing M. Kunst am Bau. Die Vertiefung mit den Kindern : Projekte, Erfahrungsberichte, Reflexionen. *Ästhetik, Kunst und Kultur : Leitartikel "Wir 1 Kindergarten in Südtirol"*. Kindergarteninspektorat im Deutschen Schulamt, 2013/14. 81 s.

255. Oberhofer R. Das kann ich schon : Projekte, Erfahrungsberichte, Reflexionen. *Ästhetik, Kunst und Kultur : Leitartikel "Wir 1 Kindergarten in Südtirol"*. Kindergarteninspektorat im Deutschen Schulamt, 2013/14. 81 s.

256. Pädagogische Leitgedanken. URL: <https://www.wichtelburg.ch/index.php/kita-betrieb/48-paedagogische-leitgedanken>

257. Pädiko Verein für pädagogische Initiativen und Kommunikation e. V Reggio-Pädagogik. URL: <http://www.paediko.de/kinderbetreuung/paedagogische-arbeit/reggio-paedagogik/>

258. Pallanch M. "Man erfindet nichts, es ist alles da" (Joan Miró) : Projekte, Erfahrungsberichte, Reflexionen. *Ästhetik, Kunst und Kultur : Leitartikel "Wir 1 Kindergarten in Südtirol"*. Kindergarteninspektorat im Deutschen Schulamt, 2013/14. 81 s.

259. Paris K. Arbeiten mit Ton. *Ästhetik, Kunst und Kultur. Erziehungskunst frühe kindheit Waldorfpädagogik heute*. – 2. Jahrgang, Heft 03. – Auflage 30.000, Herbst 2017. S. 21
260. Paris K. Malatelier – Arbeiten mit Ton : Projekte, Erfahrungsberichte, Reflexionen. *Ästhetik, Kunst und Kultur : Leitartikel "Wir 1 Kindergarten in Südtirol"*. Kindergarteninspektorat im Deutschen Schulamt, 2013/14. 81 s.
261. Pestalozzi J. H. Meine Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechts. Ausgewählte Werke : eingeleitet und erläutert von O. Boldemann. Band 2. Berlin, 1963. S. 65–212.
262. Petermair H. Kunst als Experiment : Projekte, Erfahrungsberichte, Reflexionen. *Ästhetik, Kunst und Kultur : Leitartikel "Wir 1 Kindergarten in Südtirol"*. Kindergarteninspektorat im Deutschen Schulamt, 2013/14. 81 s.
263. Pfeffer S. Meine Gefühle – deine Gefühle. Emotionale Kompetenz : Die eigenen Gefühle und die der anderen wahrnehmen und konstruktiv mit ihnen umgehen. *klein & groß*, Heft 10, 2005. S. 9–14.
264. Plentz A. Fingerspiele und Reime – Lernprozesse bei Kindern. 2016. 25 s. URL: <http://www.kita-fachtexte.de>
265. Preiser S. Kreativitätsförderung – Lernklima und Erziehungsbedingungen in Kindergarten und Grundschule. In : M.K.W. Schweer (Hrsg.). Das Kindesalter : Ausgewählte pädagogisch-psychologische Aspekte. Frankfurt am Main : Lang, 2006. S. 27–47.
266. Reformpädagogik – Sonnengarten. e. V. URL: [http:// www.berlin-sonnengarten.de/](http://www.berlin-sonnengarten.de/)
267. Reggio Children : Ein Ausflug in die Rechte von Kindern. Aus der Sicht der Kinder. Neuwied : Luchterhand, 1998. S. 63.
268. Reggio-Pädagogik : So werden Kinder in der Gemeinschaft erzogen. URL: <http://www.kita.de/wissen/reggio-paedagogik/>
269. Renzler M. T., Forer M., Töchterle V. Kind und Kunst : Projekte, Erfahrungsberichte, Reflexionen. *Ästhetik, Kunst und Kultur : Leitartikel "Wir 1*

Kindergarten in Südtirol". Kindergarteninspektorat im Deutschen Schulamt, 2013/14. 81 s.

270. Rettkowski-Felten M. Weg von der Schablonenarbeit – hin zum freien Gestalten. *klein&groß*. Praxisbeitrag, 34 Beruf 12/2005, Oldenbourg. S. 1–4.

271. Riemer Ch. Kunst und Spiel. In : Ch. Riemer, B. Sturzenhecker : Das Eigene entfalten. Anregungen zur ästhetischen Bildung. 2. Auflage, Gelnhausen, 2000. S. 15–46.

272. Romberg J. Was ist Reggio-Pädagogik? In hundert Sprachen Ball spielen. aus : Geo. 2001, Heft 10. S. 164–180.

273. Roß G., Häusler U. Kinder erleben die Sinne. Spielerisch. Pädagogisch. Kreativ : Frühförderung von 3–6 Jahren. Pattloch Verlag 1995. 96 s.

274. Rüdiger D. Postulate und Prinzipien der Montessori-Pädagogik – beispielhaft dargestellt in ihren Bezügen zu klassischen und aktuellen Konzepten der Pädagogik und Psychologie. In : W. Harth-Peter (Hrsg.) : "Kinder sind anders". Maria Montessoris Bild vom Kinde auf dem Prüfstand. Würzburg : Ergon Verlag, 2. Aufl. 1997. S. 85–102.

275. Saarni C. Die Entwicklung von emotionaler Kompetenz in Beziehungen. In : M. Salisch (Hrsg.) : Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend. Stuttgart : Kohlhammer. 2002. S. 3–30.

276. Sander E. Fingerspiele – ein Beitrag zur Psychomotorik. In : G. Regel (Hrsg.) : Psychomotorik im Kindergarten II. Anregungen aus der Praxis. Hamburg : EB-Verlag Rissen, 1988. S. 124– 137.

277. Sander M. L., Ostermann U. S. Natur und Waldkindergarten. Ein Kindergarten bei Wind und Wetter – ohne Dach, Wände und Türen. Institut für Weiterbildung der Fachhochschule Kiel. S. 1–7. URL: <http://docplayer.org/20680753-Natur-und-waldkindergarten-ein-kindergarten-bei-wind-und-wetter-ohne-dach-waende-und-tueren.html>

278. Saßmannshausen W. Waldorf-Pädagogik in der Kita. 1. Aufl., Freiburg im Breisgau : Verlag Herder, 2015. 80 s.

279. Saßmanhausen W. Waldorfpädagogik im Kindergarten. Herder Verlag, 2003. URL: <http://www.waldorfcom.ua>
280. Schäfer G. E. Kinder sind von Anfang an kreativ. In : Bockhorst, Hildegard (Hrsg.) : Kinder brauchen Spiel und Kunst : Bildungschancen von Anfang an – Ästhetisches Lernen in Kindertagesstätte. München : Kopaed, 2006. S. 37-50.
281. Schäfer G. E. Bildung beginnt mit der Geburt : ein offener Bildungsplan für Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen. Belz Verlag. Weinheim, Basel, 2005. 2. erweiterte Auflage. 278 s.
282. Schäfer G. Ästhetische Bildung. In : L. Fried, S. Roux, (Hrsg.) : Pädagogik der frühen Kindheit. Cornelsen Verlag Scriptor, Weinheim, Basel, 2006. S. 184–189.
283. Schäfer G. Ästhetische Erfahrung als Basis kindlicher Bildungsprozesse. In : N. Neuß (Hrsg.) : Ästhetik der Kinder. Frankfurt, 1999. S. 21–31.
284. Schaub H., Zenke K. Wörterbuch der Pädagogik. München : dtv. 2000. S. 48.
285. Schiller Fr. Über die ästhetische Erziehung beim Menschen in einer Reihe von Briefen. In : Pelzer, Barthold (Hrsg.) : Schiller. Sämtliche Werke. Berlin, 2005. S. 305–400.
286. Schiller Fr., Hoffmeister K. Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen : Briefwechsel mit Körner, T. 2, Kapitel 8, 1975. S. 4.
287. Shneewind K., Böhmert B. Kinder im Grundschulalter kompetent erziehen : der interaktive Elterncoach "Freiheit in Grenzen". Hans Huber Verlag. 3. unveränderte Auflage. Bern : Hogrefe, 2016. 192 s.
288. Schneewind-Landowsky J. Wozu sind Gefühle da? Emotionale Bildung in der Kita. *klein & groß*. Teil 4., Heft 10, 2006. S. 28–29.
289. Schneider H. Kreativität erkennen. Zugänge zum schöpferischen Denken und Handeln von Kindern. In : Unsere Jugend 5/2000. S. 218–227.

290. Schuste M. Kinderzeichnungen : Wie sie entstehen, was sie bedeuten (Kinder sind Kinder). Ernst Reinhardt Verlag ; überarbeitete und neugestaltete Auflage, 2015. 176 s.
291. Seppi K. Besuch in der Bezirksgalerie Neumarkt : Projekte, Erfahrungsberichte, Reflexionen. *Ästhetik, Kunst und Kultur : Leitartikel "Wir I Kindergarten in Südtirol"*. Kindergarteninspektorat im Deutschen Schulamt, 2013/14. 81 s.
292. Siegloch M. Eurythmie. Eine Einführung. VFG, 1997. 160 s.
293. Snoezelenraum : Arbeitsweisen und Methoden – KiTa Windorf. URL: [http:// kitas-windorf.de/kita-windorf/arbeitsweisen-und-methoden.html](http://kitas-windorf.de/kita-windorf/arbeitsweisen-und-methoden.html)
294. Sowa H. Bildhandeln, Bildgebrauch, Bildspiel. Bildpragmatische Aspekte der Kinderzeichnung. In : K.-P. Busse (Hrsg.) : Kunstdidaktisches Handeln. Dortmund, 2003. S. 110–127.
295. Soziale Wertschätzung : Arbeitsweisen und Methoden – KiTa Windorf. URL: <http://kitas-windorf.de/kita-windorf/arbeitsweisen-und-methoden.html>Bok
296. Spitaler K., Kasseroller A., Kaiser M. Kunstbegegnung : Projekte, Erfahrungsberichte, Reflexionen. *Ästhetik, Kunst und Kultur : Leitartikel "Wir I Kindergarten in Südtirol"*. Kindergarteninspektorat im Deutschen Schulamt, 2013/14. 81 s.
297. Staeger R. Musikalische Kultur im Kindergarten. Forschungsergebnisse aus der Evaluation des Modellprojekts "Musikkindergarten". In : K. Schmidt, G. Schmidt-Oberländer (Hrsg.) : Musikkultur in der Kindheit. Marburg : Tectum, 2010. S. 59–102.
298. Staudte A. Ästhetische Erziehung und Kunst. Lernen zwischen Sinnlichkeit. Kreativität und Vernunft. In : D. Haarmann (Hrsg.) : Handbuch Grundschule, Weinheim/Basel, 1991. S. 292.
299. Staudte A. Zwischen Kunst und Sinnlichkeit. Defizite und Perspektiven ästhetischer Erziehung in der Grundschule. In : M. Duderstadt. (Hrsg.) : Kunst in der Grundschule. Frankfurt am Main, 1996. S. 21.

300. Staudte A. Sich selbst ein Bild machen. Erleben, begreifen, gestalten. In : A. Staudte (Hrsg.) : Ästhet. Lernen auf neuen Wegen. Weinheim / Basel, 1993. S. 52.
301. Steiner R. Pädagogik und Kunst. In : Der Goetheanumgedanke, GA 36. S. 290.
302. Steiner R. Zur Sinneslehre. Themen aus dem Gesamtwerk 3, hrsg. von Ch. Lindenberg. VFG, 2004/5. 192 s.
303. Stenger U. Grundlagen der Reggio-Pädagogik : Bild vom Kind. PÄD Forum 2001, Juni-Heft. S. 181–186.
304. Stenger U. Schöpferische Prozesse. Phänomenologisch-anthropologische Analysen zur Konstitution von Ich und Welt. Weinheim/München : Juventa Verlag, 2002. 264 s.
305. Stenger U. Zur Didaktik in der Reggiopädagogik. In : D. Kasüschke (Hrsg.) : Didaktik in der frühen Kindheit. Köln, Kronach : Carl Linck 2010. S. 114–143.
306. Straaß V. Natur erleben das ganze Jahr. Entdecken. Beobachten. Verstehen. BLV Verlagsgesellschaft, 1997. 239 s.
307. Tagung "Bildungswelt Kindergarten" : Projekte, Erfahrungsberichte, Reflexionen. *Ästhetik, Kunst und Kultur : Leitartikel "Wir I Kindergarten in Südtirol"*. Kindergarteninspektorat im Deutschen Schulamt, 2013/14. 81 s.
308. Thaler B., Knoller M. Wir bemalen unser Schloss : Projekte, Erfahrungsberichte, Reflexionen. *Ästhetik, Kunst und Kultur : Leitartikel "Wir I Kindergarten in Südtirol"*. Kindergarteninspektorat im Deutschen Schulamt, 2013/14. 81 s.
309. Unsere Werkstatt : Arbeitsweisen und Methoden – KiTa Windorf. URL: <http://kitas-windorf.de/kita-windorf/arbeitsweisen-und-methoden.html>
310. Unterhuber R. Mit Kindern die Welt der Farben entdecken : Projekte, Erfahrungsberichte, Reflexionen. *Ästhetik, Kunst und Kultur : Leitartikel "Wir I Kindergarten in Südtirol"*. Kindergarteninspektorat im Deutschen Schulamt, 2013/14. 81 s.

311. Wagner K. Kunst im Kindergarten. Kleine Künstler – Große Wirkung. Praxisbuch : Westermann Lernspielverlage, 2014. 132 s.
312. Wahrnehmung : Kinderkrippe Sonnenscheine. V., 2014. URL: <http://www.krippe-sonnenschein.de/wahrnehmung.html>
313. Waldorfkindergarten Hof Kolpingshöhe 195032 Hof / Saale, September 2011. URL: <http://www.waldorfkindergarten-hof.de>
314. Waldorfkindergrten Hof KONZEPTION. 41 S. URL: <https://www.yumpu.com/de/document/read/11053261/konzeption-waldorfkindergarten-hof>
315. Warmbold W. Kulturpädagogik im Waldkindergarten. Eine Untersuchung zur elementaren kulturellen Bildung und ästhetischen Praxis : Diplomarbeit, 2002. 166 s. URL: <http://www.grin.com/de/e-book/154757/kulturpaedagogik-im-waldkindergarten>
316. Was ist ein Fröbel Kindergarten? URL: http://www.jako-o.com/de_DE/magazin/schule-kinderbetreuung/krippe-kindergarten-co/froebel-kindergarten
317. Wasserer B. Cars – Autos wie wir : Projekte, Erfahrungsberichte, Reflexionen. *Ästhetik, Kunst und Kultur : Leitartikel "Wir 1 Kindergarten in Südtirol"*. Kindergarteninspektorat im Deutschen Schulamt, 2013/14. 81 s.
318. Wehr G. Der pädagogische Impuls Rudolf Steiners. *Theorie und Praxis der Waldorfpädagogik*. Fischer, 1983 / ML, 2002. 100 s.
319. Winzen M. Kunst als Spiel mit dem Zufall – eine vortheoretische Unterscheidung von Kunst und Spiel. In : J. Bilstein, M. Winzen, Ch. Wulf (Hrsg.) : *Anthropologie und Pädagogik des Spiels*. Weinheim und Basel, 2005. S. 197–208.
320. Zeissner G. Arbeitsbuch Kindergarten. Bardtenschlager, München, 1999. S. 181–187.
321. Zimmer R. Handbuch der Sinneswahrnehmung. Grundlagen einer ganzheitlichen Erziehung. Freiburg : Herder, 5. Aufl, 1997. 356 s.

ДОДАТКИ

Додаток А

Список опублікованих праць із теми дослідження

Праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Воробель М. М. Естетичне виховання як чинник гармонійного становлення дитини-дошкільника. *Наукові записки : зб. наук. праць Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова*. Київ, 2011. № 94. С. 72–78.
2. Воробель М. М. Сучасні підходи до організації дошкільного виховання у Німеччині. *Молодь і ринок*. Дрогобич : Коло, 2011. № 8(79). С. 151–155.
3. Воробель М. М. Емоційно-естетичний розвиток дітей дошкільного віку засобами мистецтва (на прикладі німецького досвіду). *Наукові записки : зб. наук. праць Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*. Київ, 2012. № 100. С. 75–80.
4. Воробель М. М. Вплив засобів мистецтва на формування творчої особистості дитини у дошкільних закладах Німеччини. *Гуманітарний вісник : зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. Сковороди»*. Переяслав-Хмельницький, 2012. Вип. 26. С. 55–60.
5. Воробель М. М. Природа як засіб емоційно-естетичного розвитку дошкільників (на прикладі німецького досвіду). *Наукові записки : зб. наук. праць Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*. Київ, 2012. № 107. С. 18–25.
6. Воробель М. М. Естетичне виховання у вальдорфських дитячих садках Німеччини. *Педагогічний альманах : зб. наук. праць КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»*. Херсон, 2013. Вип. 17. С. 17–23.

7. Воробель М. М. Реформування системи вищої освіти Німеччини та України у контексті вимог Болонського процесу. *Zbiór raportów naukowych: «Trendy współczesnej nauki»* (29.08.2013–31.08.2013). Gdańsk : Wydawca : Sp. Z o.o. «Diamond trading tour», 2013. S. 36–40.

8. Воробель М. М. Розвиток креативності у дітей дошкільного віку як важливе завдання естетичного виховання. *Zbiór raportów naukowych. «Teoretyczne i praktyczne innowacje naukowe»*. (29.01.2013–31.01.2013). Kraków : Wydawca : Sp. Z o.o. «Diamond trading tour», 2013. S. 72–75.

9. Воробель М. М., Пантюк Т. І. Емоційно-естетичний розвиток дитини-дошкільника у системі «Реджо-педагогіки». *Молодь і ринок*. Дрогобич : Коло, 2017. № 4 (147). С. 32–36. (Index Copernicus. ICV 2016: 48,83, ICV 2017: 63,05).

Праці апробаційного характеру

10. Воробель М. М. Концепції дошкільного виховання Німеччини. *Психологічні проблеми сучасності* : зб. матеріалів ІХ науково-практичної конференції та молодих вчених. Т. 1. Львів, 2012. С. 27–28.

11. Воробель М. М. Ідеї дошкільних закладів у системі навчання і виховання Німеччини. *Сучасна освіта і наука в Україні : традиції та інновації* : зб. матеріалів ХІІІ Всеукраїнської науково-практичної заочної конференції. Запоріжжя, 2012. С. 127–129.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

12. Воробель М. М. Засоби емоційно-естетичного виховання учнів на заняттях іноземної мови. *Компаративні дослідження австрійсько-українських літературних, мовних та культурних контактів* : ювілейний зб. на пошану кандидата психологічних наук, доцента В. Лопушанського. Т. 5. Дрогобич : Посвіт, 2017. С. 420–427.

Відомості про апробацію результатів дослідження

Основні положення, результати та висновки дисертації обговорювалися на міжкафедральному науковому семінарі з педагогічних спеціальностей Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка і були представлені на наукових конференціях різних рівнів, зокрема: *міжнародних*: «Teoretyczne i praktyczne innowacje naukowe» (Kraków, 29.01. – 31.01.2013 р.); «Trendy współczesnej nauki» (Gdąnsk, 29.08. – 31.08.2013 р.); *всеукраїнських*: «Психологічні проблеми сучасності» (Львів, 29.03. – 31.03.2012 р.); «Сучасна освіта і наука в Україні: традиції та інновації» (Запоріжжя, 21.05. – 22.05.2012 р.); «Дитинство в соціально-педагогічному дискурсі» (Дрогобич, 15.04. – 16.04.2015 р.); *регіональних*: «Розвиток особистості в системі неперервної освіти» (Дрогобич, 12.05. – 13.05.2015 р.); «Виховання у контексті цивілізаційних процесів : вітчизняний і зарубіжний досвід» (Дрогобич, 30.03.– 31.03.2016 р.).

Матеріали дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти і кафедри практики німецької мови Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, а також на міжкафедральному науковому семінарі з педагогічних спеціальностей у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка.

Відомості про впровадження результатів дослідження



Міністерство освіти і науки України
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ІВАНА ФРАНКА
 82100, м. Дрогобич, вул. Івана Франка, 24; тел. (03244) 2-20-74, факс: (03244) 3-83-76
 р/р 35224001000379 у ВДК м. Дрогобича, МФО-825014, код ЄДРПОУ 02125438
 e-mail: dspu@dspu.edu.ua

№ 505 від 15.04. 2019

АКТ

про апробацію та впровадження результатів дисертаційного дослідження
 здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Воробель Марії Михайлівни

на тему «Емоційно-естетичний розвиток дитини у системі дошкільного
 виховання Німеччини»

зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Упродовж 2015 – 2019 рр. кафедра загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка здійснювала впровадження результатів дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук Воробель Марії Михайлівни на тему «Емоційно-естетичний розвиток дитини у системі дошкільного виховання Німеччини».

Положення, матеріали і висновки дослідження Воробель М.М. знайшли своє прикладне застосування у навчально-виховному процесі факультету психології, педагогіки та соціальної роботи. Результати дисертації Воробель М.М. використовувалися під час читання нормативних курсів «Історія педагогіки», «Дошкільна педагогіка», «Організація ігрової діяльності в дошкільному віці», «Підготовка дитини до школи», «Порівняльна дошкільна педагогіка», а також у процесі проведення практично-семінарських занять, підготовки студентами та аспірантами кафедри наукових повідомлень, рефератів з апробованої тематики.

Дисертантка виступала з повідомленнями на наукових конференціях, засіданнях кафедри педагогіки та методики початкової освіти, надавала консультації студентам і здобувачам, які працюють над виконанням тем з історико-педагогічної проблематики, дошкільної педагогіки, теорії виховання. У ході проведення цієї роботи були зроблені висновки про актуальність дисертаційного дослідження Воробель М.М., доцільність впровадження його результатів у практику навчально-виховного процесу вищих навчальних закладів I – IV рівнів акредитації.

Акт впровадження дисертаційного дослідження Воробель Марії Михайлівни на тему «Емоційно-естетичний розвиток дитини у системі дошкільного виховання Німеччини» було обговорено і затверджено на засіданні кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол № 5 від 16 квітня 2019 року).

Завідувач кафедри загальної педагогіки
та дошкільної освіти

Проректор з наукової роботи Дрогобицького державного
педагогічного університету імені Івана Франка



 проф. Чепіль М.М.

 проф. Пантюк М.П.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

вул. Нікольська, 24, м. Миколаїв, 54030, тел.: (0512) 37-88-38, факс: (0512) 37-88-15
E-mail: office@mdn.edu.ua Web: www.mdn.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125444

26.04.2019 № 01-12/273/565 На № _____ від _____



ЗАТВЕРДЖУЮ

Проректор із науково-педагогічної роботи

Р. В. Дінжос

« 20 » р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Воробель Марії Михайлівни

на тему «Емоційно-естетичний розвиток дитини у системі дошкільного виховання Німеччини», представленого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

На кафедрі педагогіки та загальної психології Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського протягом 2015 – 2019 рр. проходила апробація результатів дисертаційного дослідження *М.М. Воробель «Емоційно-естетичний розвиток дитини у системі дошкільного виховання Німеччини»* (протокол №2 засідання кафедри від 08.09. 2015 р.).

Результати дисертаційного дослідження *М.М. Воробель «Емоційно-естетичний розвиток дитини у системі дошкільного виховання Німеччини»* впродовж 2015 – 2019 рр. апробовані та впроваджені у освітньо-виховний процес Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського на кафедрі педагогіки та загальної психології факультету дошкільної та початкової освіти.

Основні положення дослідження обговорювалися на засіданнях науково-методичного семінару «Сучасні підходи до організації дошкільної освіти у Німеччині» та семінар «Навчання і дитяча творчість», на якому було проаналізовано взаємозв'язок навчання і творчості в процесі художнього розвитку дитини дошкільного віку. Запропоновані матеріали Воробель Марії Михайлівни використовувалися викладачами при викладанні таких навчальних курсів, як «Педагогіка (загальна, дошкільна, історія педагогіки)» і «Технології і моделі виховання в зарубіжних країнах», а також при організації різних видів науково-дослідницької роботи студентів за такими напрямками «Сучасні напрями в мистецтві та їх вплив на всебічний розвиток дитини», «Естетичне

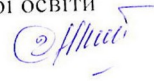
виховання в закладах дошкільної освіти», «Західно-європейські психолого-педагогічні теорії про розвиток та виховання дітей дошкільного віку» написанні курсових робіт.

Апробація результатів дисертаційного дослідження М. М. Воробель засвідчила їх наукову новизну, практичну цінність і доцільність використання у розв'язанні проблем професійної підготовки майбутніх педагогів.

Основні результати впровадження теоретичних положень та практичних рекомендацій, розроблених М. М. Воробель, обговорено та схвалено на засіданні кафедри педагогіки та інклюзивної освіти факультету дошкільної та початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

(протокол №10 засідання кафедри від 09.04.2019 р.).

Завідувач кафедри педагогіки та інклюзивної освіти
доктор педагогічних наук, професор



М. А. Хайруддінов

023113



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

61001, м. Харків, провулок Руставелі, 7, тел/ факс (057) 732-46-30, e-mail hgpa@kharkov.com
Розрахунковий рахунок 35415031032413, 35420231032413, 35427331032413 ГУДКСУ в Харківській області
МФО 851011 Код 02125591

22.05.2019 № 01.15/333

на № _____ від _____

Довідка

про апробацію та впровадження результатів дисертаційного дослідження
здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Воробель Марії Михайлівни

на тему **«Емоційно-естетичний розвиток дитини у системі дошкільного
виховання Німеччини»**

зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Матеріали дисертаційної роботи Воробель Марії Михайлівни на тему **«Емоційно-естетичний розвиток дитини у системі дошкільного виховання Німеччини»** упроваджувалися в освітній процес науково-педагогічними працівниками кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна освіта» Харківської обласної ради впродовж 2015-2018 років.

У процесі фахової підготовки майбутніх педагогів, фахівців дошкільної освіти, викладачі кафедри використовували запропоновані дисертанткою матеріали, щонайшли відображення в її публікаціях у фахових педагогічних виданнях, зокрема у науковій статті «Сучасні підходи до організації дошкільного виховання у Німеччині» (М.М.Воробель //Молодь і ринок. Щоквартальний науково-педагогічний та економічний журнал. – Дрогобич: Коло, 2011. – № 8(79). – С. 151–155. (БАК)).

Основні положення наукового дослідження Воробель Марії Михайлівни збагатили зміст викладання таких навчальних курсів «Дошкільна педагогіка», «Історія дошкільної педагогіки», «Історія суспільного дошкільного виховання».

Результати впровадження були заслухані та схвалені професорсько-викладацьким складом кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (протокол № 10 від 20. 05. 2019 року).

Завідувач кафедри теорії
та методики дошкільної освіти



 М. В. Роганова

Проректор з науково-педагогічної роботи

 І. О. Степанець



КОМУНАЛЬНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХЕРСОНСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»
ХЕРСОНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

вул. Покришева, 41, м. Херсон, 73034, тел. (0552) 37-02-00, 41-08-10, 41-08-11, факс 37-05-92
Web: <http://www.academy.ks.ua> E-mail: info@academy.ks.ua

19.04.19 № 01-23/284

на № _____ від _____

Довідка

про апробацію та впровадження результатів дисертаційного дослідження
здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук
Воробель Марії Михайлівни на тему: «Емоційно-естетичний розвиток дитини у системі
дошкільного виховання Німеччини»
зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Упродовж 2015 – 2019 рр. кафедра педагогіки й менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» здійснювала апробацію та впровадження результатів дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук Воробель Марії Михайлівни на тему «Емоційно-естетичний розвиток дитини у системі дошкільного виховання Німеччини».

Матеріали дослідження було використано в процесі читання лекцій та обговорення дотичних проблем зі слухачами курсів підвищення кваліфікації. Це суттєво розширило їхні знання й уявлення про зміст, засоби та способи емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника. Німецький досвід щодо вдосконалення емоційно-естетичного розвитку дітей дошкільного віку та формування творчої особистості був схвально оцінений педагогами. Впровадження результатів дисертаційного дослідження сприяло підвищенню рівня професійної компетентності педагогів.

Здобувачка оприлюднювала результати свого дослідження у чисельних наукових виданнях, зокрема у збірнику наукових праць «Педагогічний альманах» (Воробель М.М. Естетичне виховання у вальдорфських дитячих садках Німеччини. *Педагогічний альманах*: збірник наукових праць / редкол. В.В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2013. Вип. 17. С. 17-23), які викликали інтерес науковців і педагогів-практиків, були позитивно оцінені.

Апробація та впровадження результатів дисертаційного дослідження Воробель М.М. довела їх актуальність та доцільність. Вони можуть використовуватися в навчальному процесі закладів післядипломної освіти України, зокрема у курсовій підготовці фахівців дошкільного виховання.

Довідка про апробацію і впровадження дисертаційного дослідження Воробель Марії Михайлівни на тему «Емоційно-естетичний розвиток дитини у системі дошкільного виховання Німеччини» обговорена і затверджена на засіданні кафедри педагогіки й менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» (протокол № 4 від 01 квітня 2019 р.).

Завідувач кафедри
педагогіки й менеджменту освіти,
доктор педагогічних наук, професор

Перший проректор,
доктор педагогічних наук, доцент



В.В. Кузьменко

І.Я. Жорова



СІМЕЙНИЙ ЦЕНТР ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ "ПАЗЛИК"

81400 вул. Козацька, 2а, м. Самбір, Львівська обл., Україна
82100 вул. Самбірська, 128/1 "Матадор", м. Дрогобич,
Львівська обл., Україна
tel: 0682443721 / 0681002431
<http://www.facebook.com/Центр-розвитку-дітей-пазлик>
e-mail: onpazluk@ukr.net

Акт

про апробацію і впровадження результатів дисертаційного дослідження
на тему «Емоційно-естетичний розвиток дитини у системі дошкільного
виховання Німеччини»
здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук
Воробель Марії Михайлівни
зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

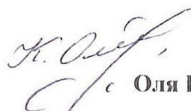
Матеріали дисертаційного дослідження Воробель Марії Михайлівни на тему «Емоційно-естетичний розвиток дитини у системі дошкільного виховання Німеччини» упроваджувались у навчально-виховний процес Сімейного центру гармонійного розвитку «Пазлик» упродовж 2017-2019 років.

Дитячий центр гармонійного розвитку "Пазлик" пропонує розвиваючі заняття для дітей 1,5-5 та 6-9 років; міні-садочок для дітей віком 2,5-5 років; підготовку до школи 4-7 років; юніор клуб (заняття з психологом, творча майстерня); англійська мова для дітей від 3 років; арт-терапію від 3 років; сімейні вікенди; психологічну консультацію для підлітків та батьків. Головна завдання центру раннього розвитку — створити найкращі умови для сприятливої атмосфери розвитку дітей, їх гармонійного розвитку в соціумі, в сімейних відносинах та максимально урізноманітнити розвиваючі ігрові заняття.

Педагоги центру використовували результати дослідження Воробель Марії Михайлівни для батьківського лекторію щодо удосконалення емоційно-естетичного розвитку дітей дошкільного віку, формування творчої особистості, надання їй можливості зіграти яскраву роль в житті і максимально розкрити свій потенціал. Особливо корисними для дитячого центру були саме ті матеріали дослідження, що відображають сучасні методики та технології емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника у системі німецького дошкільня на прикладі німецьких дошкільних закладів, метою яких є створення такого освітнього поля, у якому б дитина почувала себе комфортно і захищено з раннього віку.

За відгуками педагогів можемо стверджувати, що оригінальних і специфічних методик та технологій задля реалізації завдань емоційно-естетичного розвитку цілісно, комплексно та всебічно у німецькій дошкільній педагогіці за результатами дослідження Воробель Марії Михайлівни на тему «Емоційно-естетичний розвиток дитини у системі дошкільного виховання Німеччини» є чимало і вони знайшли практичне застосування у навчально-виховному процесі Сімейного центру гармонійного розвитку «Пазлик», увага педагогів в якому акцентується передовсім на розвитку власної активності дитини, її особистісному самовідкритті, яке розширює межі соціалізації дитини та допомагає легко адаптуватися у нових життєвих обставинах.

Директор Сімейного центру
гармонійного розвитку «Пазлик»

13.04.2019р. 
Оля Колечко

АКТ
про апробацію і впровадження результатів дисертаційного дослідження
Воробель Марії Михайлівни
на тему «**Емоційно-естетичний розвиток дитини у системі дошкільного
виховання Німеччини**»
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Протягом 2012 – 2015 рр. у Новокалнінівському опорному закладі загальної середньої освіти Самбірського району Львівської області здійснювалася апробація і впровадження результатів дисертаційного дослідження М.М.Воробель «Емоційно-естетичний розвиток дитини у системі дошкільного виховання Німеччини».

Матеріали та висновки дослідження використовувалися під час проведення педагогічних нарад і методичних об'єднань з вихователями дошкільного закладу та учителями початкових класів, адже творчість і духовність завжди сприяють душевній рівновазі людини, тому часто застосовуються в освітніх практиках не лише для навчання чи розвитку, але й для самовдосконалення, усвідомлення власного «Я», створення духовної рівноваги, розвитку високих почуттів, як стимул чи поштовх для формування власної життєвої стратегії тощо. Німецьке дошкільля відзначається різноманітністю і варіативністю, а питання емоційно-естетичного виховання завжди є актуальними. Саме тому вони важливі для практики сучасного українського дошкільля.

Досвід європейських країн та Німеччини щодо сучасних методів, форм та засобів емоційно-естетичного розвитку дитини у дошкільних закладах викликав зацікавлення у педагогічного колективу закладу. Дисертантка виступала з повідомленнями на засіданнях методоб'єднань, надавала консультації вихователям, адже результати дослідження мають суттєвий позитивний вплив на майбутню життєдіяльність дитини та її успіх – особистісний та професійний.

Зважаючи на якість наукового дослідження Воробель М.М. важливість і актуальність проблематики колективом Новокалнінівського опорного закладу загальної середньої освіти Самбірського району Львівської області були зроблені висновки про доцільність впровадження його результатів у практику навчально-виховного процесу дошкільних закладів України.

Директор



О.Б. Бобак

Довідка

про апробацію та впровадження результатів дисертаційного дослідження
здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Воробель Марії Михайлівни

на тему «Емоційно-естетичний розвиток дитини у системі дошкільного
виховання Німеччини»

зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Матеріали дисертаційної роботи Воробель Марії Михайлівни на тему «Емоційно-естетичний розвиток дитини у системі дошкільного виховання Німеччини» упроваджувались в освітній процес кафедри дошкільної педагогіки і психології впродовж 2015-2019 років.

Викладачі кафедри активно використовували основні положення дисертації, її висновки в обґрунтуванні нових концептуальних підходів та способів щодо емоційно-естетичного розвитку дитини у Німеччині на сучасне вітчизняне дошкілля, які відображені в публікаціях дисертантки у фахових педагогічних виданнях. Слід зазначити, що дослідження Воробель Марії Михайлівни ефективних програм та концепцій для оптимізації німецького дошкілля визначають зміст та пріоритетні напрями спільної з дітьми діяльності і відображають усі сфери практичної діяльності педагога.

Упровадження результатів дисертаційного дослідження Воробель Марії Михайлівни у процес підготовки майбутніх педагогів сприяло поглибленню фахових знань студентів, успішному формуванню в них професійних умінь та навичок, необхідних для реалізації виховних функцій у майбутній педагогічній діяльності.

Довідка впровадження дисертаційного дослідження Воробель Марії Михайлівни «Емоційно-естетичний розвиток дитини у системі дошкільного виховання Німеччини» була обговорена і затверджена на засіданні кафедри дошкільної педагогіки і психології університету (протокол № 8 від 25 квітня 2019 року).

Завідувач кафедри
дошкільної педагогіки і психології

Тітаренко С.А. Тітаренко С.А.



Wissen und mehr

Die **vhs**
Volkshochschulen

Kreisvolkshochschule Limburg-Weilburg, 65549 Limburg, Diezer Str. 35
Frau
Maria Kityk
bei Fam. Landmann
Ober den Erlen 23

65558 Holzheim

Kreisvolkshochschule
Limburg-Weilburg e. V.
65549 Limburg
Diezer Straße 35
Telefon (0 64 31) 91 16 - 0
Telefax (0 64 31) 91 16 19
E-Mail: vhs-limburg@t-online.de
Internet: www.vhs-Limburg-Weilburg.de

35781 Weilburg
Kruppstraße 6
Telefon (0 64 71) 21 25
Telefax (0 64 71) 3 91 56
E-Mail: vhs-weilburg@t-online.de

Die KVHS Limburg - Weilburg bescheinigt

Frau Maria Kityk

die regelmäßige Teilnahme am Seminar / Kurs

J014195

Deutsch - Kleines Deutsches Sprachdiplom, 1. Semester

Information zum Kurs:

Vorbereitung auf die schriftliche und mündliche Prüfung des
Kleinen deutschen Sprachdiploms:
-Vorbereitung eines Lesetextes
-Diktate
-Aufbau und Gliederung eines Vortrags (Referat)
-Übungen zur Ausdrucksfähigkeit und zu Texterklärungen
-Verschiedene grammatische Aspekte
-Lektüre: Zoé Jenny "Der Ruf des Muschelhorns"

Daten zum Kurs:

Kursnummer: J014195
Kursbeginn: 26.02.2003
Kursdauer: 12
Kursgebühr: 99,00 EUR

UE: 36

Limburg, den 12.06.2003

A. Gronberg



Konten:

Kreissparkasse Limburg
BLZ 511 500 18
Kto.Nr. 69 104
Nass. Sparkasse Limburg
BLZ 510 500 15
Kto.Nr. 535 133 700
Kreissparkasse Weilburg
BLZ 511 519 19
Kto.Nr. 100 001 007

Народна Вища Школа Округу Лімбург-Вайльбург
65549 Лімбург, Дізер Штр. 35

Пані Марія Кітик
При Фам. Ляндманн
Обер ден Ерлен 23
65558 Хольцхайм

Народна Вища Школа Округу Лімбург-Вайльбург
Засвідчує участь
Пані **Марія Кітик**
в семінарі/курсі J014195
Німецька мова- Малий диплом з німецької мови
Інформація про курс:

Підготовка до письмового і усного екзамену малого диплому з німецької мови
Підготовка текстів для читання
Диктанти
Структура і розподіл доповіді
Вправи для сили вираження і пояснення тексту
Різні граматичні аспекти
Читання: Зої Джене "Поклик мушляного рогу"

Дані про курс:
Номер курсу J014195
Початок курсу 26.02.2003
Тривалість курсу: 12
Оплата за курс: 99.00 євро

Лімбург, 12.06.2003 *підпис*

Переклад з німецької мови на українську здійснений перекладачем
Кісик Іриною Богданівною
Підпис:



УСТАЛЕНІСТЬ ЖИТТЯ І ВІЛЬНИЙ ВИБІР

Концепція вальдорфської дошкільної педагогіки, з якою ми ознайомилися на прикладі сімейного центру “Вальдорфський дитячий садок Віттен”, у певному сенсі є протилежністю педагогіки Монтесорі. Оскільки її ключовим принципом є **не самостійність дитини, а взаємодія з нею.**

Вальдорфські уявлення про те, що потрібно дати дитині для її дорослого життя, спираються на результати нових наукових досліджень (т. зв. салютогенез), згідно з якими одним з основних чинників психічного і фізичного здоров'я людини є її укоріненість у бутті.

Відчуття опори в бутті створює усталений ритм. Тому вихователі організовують день, тиждень і рік малят за принципом чергування “вдиху” і “видиху”, а також **створюють для дітей постійно повторювані ситуації.** Наприклад, подяки природі та Богу, які промовляються перед кожним прийомом їжі, або щоденні інсценування однієї й тієї самої казки впродовж трьох тижнів. На противагу багатьом іншим садочкам, вибір пісень або казок вальдорфські педагоги вихованцям не віддають. **Рішення приймають вихователі,** ґрунтуючись на антропософських уявленнях про природу дитини та її потреби в період дошкільного дитинства.

Втім і у вальдорфському садочку в малят залишається **простір для вільного вибору.** Наприклад, під час прогулянок на подвір'ї, де вони можуть бавитись, допомагати вихователеві або навіть пиляти дерев'яні колоди справжньою пилкою.

КЛЮЧОВІ ЦІННОСТІ

- **РОЗВИТОК ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ, що не веде до егоцентризму, f**
- **СВОБОДА, що не перетворюється на анархію й свавілля.**
- **ПОВАГА до чужого, що не приносить у жертву свого.**

Вважаю, саме ці цінності є визначальними для педагогіки ХХІ століття, оскільки в них — ключ до розв'язання багатьох його проблем. У Німеччині вони міцно увійшли в педагогічну практику. Українська освіта ще чекає на їх утілення. Вірю, що цьому сприятимуть учасники нашого проекту — зміни, які їм вдасться здійснити, аналітичні тексти, які вони напишуть, дискусії, які організують. ■



Організація простору для проведення ранкового кола надворі та в приміщенні



Кімната відпочинку

Вальдорфський дитсадок, М.Віттен-23].

МОНТЕССОРІ-ДИТСАДОК “НІДО”, М. ДОРТМУНД



Монтессорі-дитсадок “Нідо”, м. Дортмунд

Допоможи мені зробити це самому
Мета педагогічної концепції Марії Монтессорі, яку в нашому проєкті представляв **дортмундський дитячий садок “Нідо”**, виховати в дітей самостійність і здатність до миротворчості.

Ядро концепції М. Монтессорі складають заняття зі спеціальними матеріалами, що замінюють традиційні іграшки, які діти сприймають як гру.

свобода вибору не є абсолютною: обмеженням норма, згідно з якою однією справою може займатися одночасно чітко визначена кількість дітей. Якщо, скажімо, для дитини не залишилося місця у фізкультурній залі, вихователь(ка) пояснює, що сьогодні зала зайнята, але її бажання напевне буде реалізоване наступного разу. В ідеалі малюк потрапляє до зали в цей же день, якщо її покинув хтось із вихованців. Так діти вчаться діяти відповідно до правил, зважати на інших людей, а також справлятися з невдачею і розчаруванням (ця важлива якість називається **толерантністю до фрустрації**).

Як і в багатьох інших садках, малята тут самостійно, за власним бажанням, вибирають одяг. Природне обмеження – погодні умови, яким має відповідати вбрання.

Матеріал для гри дитина може вибирати самостійно, але й тут є обмеження – бажання інших малят, тому що **кожен матеріал у садку наявний у єдиному екземплярі**. Діти вчаться домовлятися, чекати своєї черги і поступатися один одному.

Крім того, вихованці “Нідо” беруть участь у різних проєктах, що, як правило, об’єднують дітей одного віку, які не обов’язково належать до однієї групи, і відповідають їхнім інтересам.

“Допоможи мені зробити це самому”. Відповідно до цього ключового принципу педагогіки Марії Монтессорі, якого зараз дотримуються багато муніципальних дитячих садків Німеччини, **вихователі насамперед спостерігають за малятами**. Це допомагає їм визначити потреби дітей і допомогти самостійно їх реалізувати. Мистецтво виховання при цьому полягає у знаходженні золотой середини.



Куточок життєвої практики



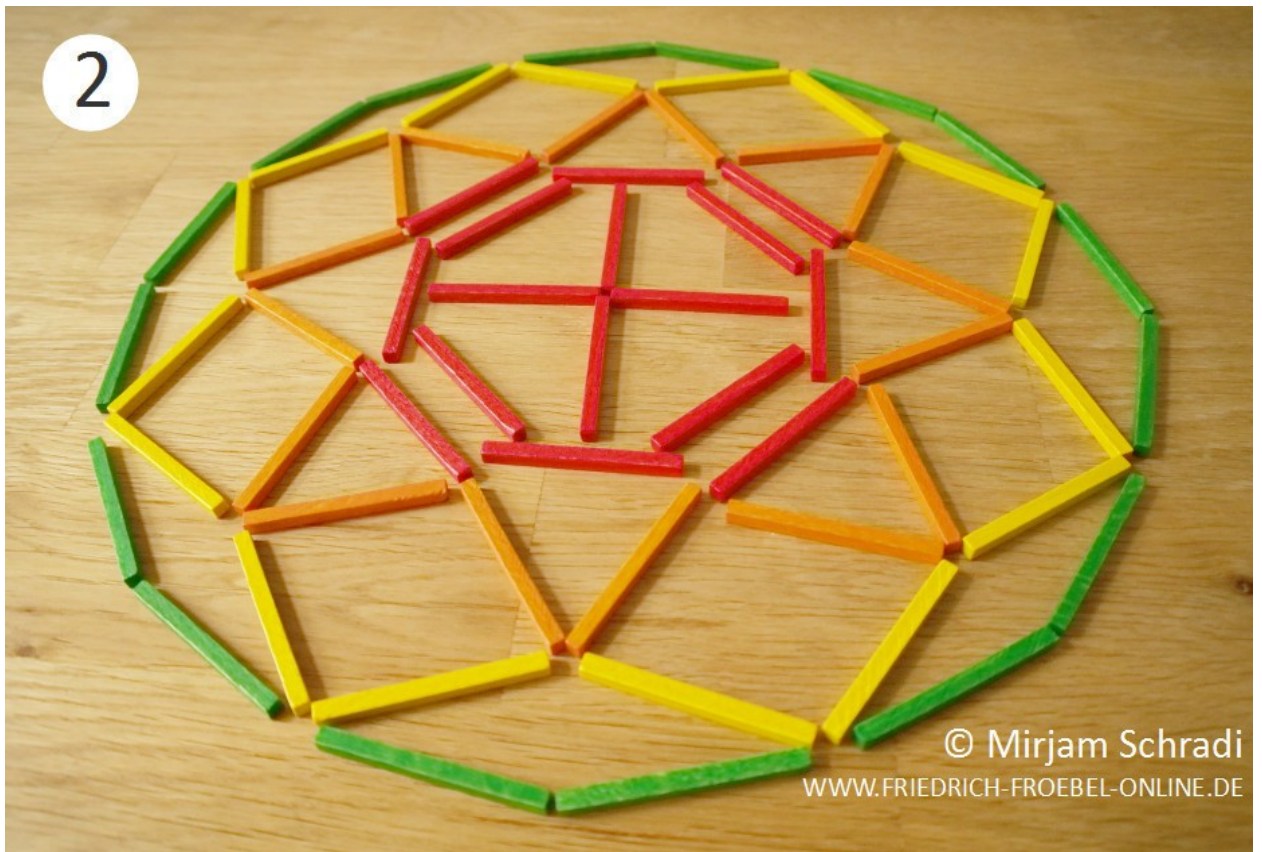
Вказівник для різних осередків



Засоби емоційно-естетичного розвитку у Фребелівському дитячому садку (Fröbel-Kindergarten)

на прикладі роботи з ігровим даром 8 з крамниці Ф. Фребеля













[198, c. 179 – 202].

Католицький дитячий садок (а точніше — сімейний центр) св. Франциска Ассизького працює в районі Дортмунда, де мешкає багато мусульман. Можливо, саме тому в основі виховання тут лежать християнські цінності, які можна назвати загальнолюдськими: *толерантність, любов до ближнього, відповідальність*.

Важливу роль у формуванні цих цінностей відіграє обов'язковий для Німеччини принцип вікової гетерогенності, згідно з яким **усі групи різновікові**. Як правило, об'єднують дітей віком від кількох місяців до трьох років і від чотирьох до шести років. Сусідство старших допомагає молодшим розвивати різні вміння та навички. Спілкування з малюками сприяє розвитку в старших емпатії та готовності допомогти.

У першій половині дня кожна дитина отримує можливість **реалізувати свою свободу**, вибираючи між різними видами занять: фізкультура, творчість, майстрування, гра тощо. Втім ця свобода вибору не є абсолютною: обмеженням норма, згідно з якою однією справою може займатися одночасно чітко визначена кількість дітей. Якщо, скажімо, для дитини не залишилося місця у фізкультурній залі, вихователь(ка) пояснює, що сьогодні зала зайнята, але її бажання напевне буде реалізоване наступного разу. В ідеалі малюк потрапляє до зали в цей же день, якщо її покинув хтось із вихованців. Так діти вчаться діяти відповідно до правил, зважати на інших людей, а також справлятися з невдачею і розчаруванням (ця важлива якість називається **толерантністю до фрустрації**).

Як і в багатьох інших садках, малята тут самостійно, за власним бажанням, вибирають одяг. Природне обмеження — погодні умови, яким має відповідати вбрання.

З думкою про вихідців із мусульманських країн (в силу хибно трактованого принципу політкоректності) деякі дитячі садочки Німеччини відмовилися від уживання слова “Різдво”, замінивши його іншими. У католицькому садку св. Франциска відзначають саме Різдво, але не забувають і про мусульманські свята й традиції. (Пам'ятати про них допомагає спеціальний календар, де зазначено основні свята різних народів). Таким чином виявляють повагу до права кожної людини на свободу віросповідання.



*Стенд для вибору дітьми осередку діяльності.
Католицький дитсадок св. Франциска Ассизького, м. Дортмунд.*



*Такий колаж на стіні холу створили діти й батьки
у перший день нового навчального року, щоб показати, що всі — різні.
Католицький дитсадок св. Франциска Ассизького, м. Дортмунд*

Комунальний заклад**денного ДОГЛЯДУ за дітьми (FARIBO)**

Графік роботи: понеділок- п'ятниця, 7.00 - 17.00.

Кількість дітей і педагогів: 70 дітей, 17 педагогів (з них 4 — чоловіки) і 3 стажери.

Групи; дві — для малят від 0,4 до 3 років та дві — для дітей від 3 до 6 (по 2 вихователі на групу).

Пріоритетні цінності:

- ♦ толерантність;
- ♦ демократія;
- ♦ повага до дитини.

Дитсадок є одним із трьох двомовних (німецька й англійська мови) закладів денного догляду FABIDO в Дортмунді. Відповідно до концепції занурення, два англійські фахівці працюють разом з німецькомовним у двох групах для дітей віком від 0.4 до 6 років.

Освітнє середовище

Одноповерхова будівля садочка має форму кола. З кожної кімнати є окремий вихід надвір. Майданчики наполовину посипані піском, наполовину викладені плиткою. У групах старших дітей дві кімнати, молодших — три.

Групові кімнати розподілені на ігрові осередки: ляльковий куточок; ігри з конструктором; куточки для малювання, усамітнення, рухливих ігор. Кожна дитина має власну шухлядку, позначену її фотографією, де вона зберігає свої "скарби" — камінчики, малюнки, іграшки тощо.

Спальня як таких немає. Є лише "кімната відпочинку", встелена матами, матрацами та подушками, де діти можуть полежати, коли відчувають таку потребу, і кілька ліжок-коликосок для малюків.

У закладі є міні-бібліотека, з якої вихованці самі або разом з батьками можуть брати книжки додому. Раз на тиждень приходить дідусь одного з дітей і читає казки всім охочим слухати.

Свобода вибору

Кожного дня малята самі обирають, чим зайнятися. В цьому їм допомагають **стенди з фотографіями осередків** і певною кількістю липучок-кружечків, що позначають число дітей, які можуть перебувати в цьому осередку одночасно. Обираючи собі заняття до душі, дитина прикріплює своє фото на липучку. Це сприяє самоідентифікації, крім того, малюк бачить, хто буде поряд з ним, скільки вільних місць залишилося, міркує, з ким можна домовитися, щоб помінятися.

В опануванні навичок самоконтролю і прийомів тайм-менеджменту дітям допомагають різноколірні пісочні годиннички, які відмірюють тривалість гри — від 3 до 330 хв.



Багато часу діти проводять надворі, причому за будь-якої погоди.

Тут дотримуються такого принципу: "Якщо дитина після 8 годин перебування в дитсадку прийшла додому чистою й охайною, значить, вона нічого не робила".



**Форми і методи емоційно-естетичного розвитку
у дитячих яслах Зонненшайн (сонячне світло) у м. Брауншвайг
(Kindergartenkrippe Sonnenschein in Braunschweig)
Ігри співробітництва (Kooperationsspiele)**





[192].

Ранкові, ігрові і пісенні гуртки



Сліди фарбами і пластиліном



Нерозбірливе каракульство (Kritzelei)



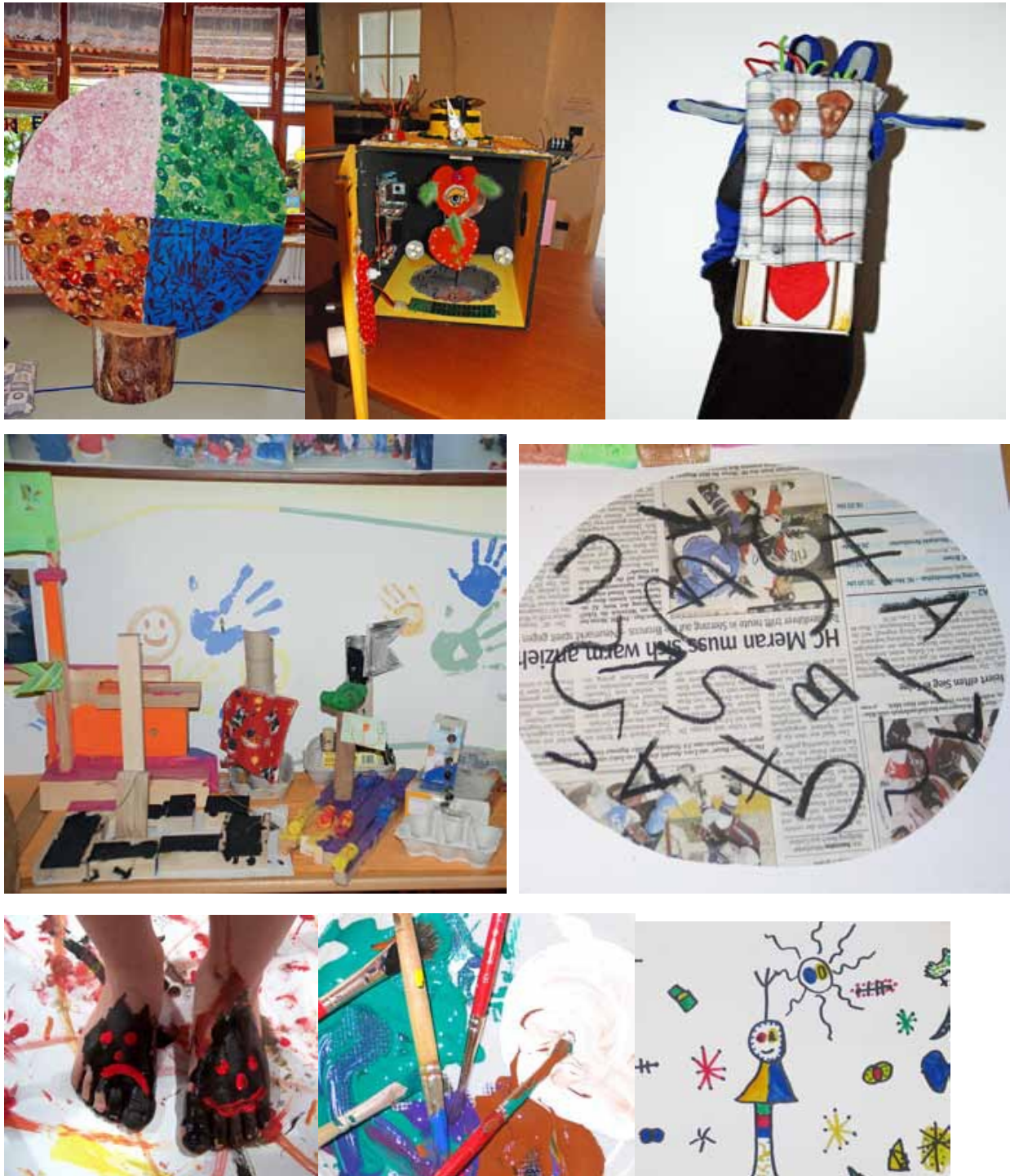
[276].

240



**Середовище дитячої творчості у церковному (єпархіальному)
дитячому садочку м. Ноймаркт (Sprengelkindergarten in Neumarkt)**

Майстерня брухту, картинна студія, аудіо та фотомайстерня



[201, с. 10–11].

**Форми та методи естетичного розвитку
у дитячому садку святого Йозефа біля озера
(Kindergarten St. Josef am See)**

метод «Колір і рух» («Farbe und Bewegung»)



Роботи художньої студії





[262, с. 15-16].

Додаток II

Естетичне виховання в дитячому садку святого Петра/Фюнес (Kindergarten St. Peter/Villnöß)

Виставка дитячих скарбів







[234, c. 26–27].

Дитячий садок Missian (Kindergarten Missian)

**проект «Зустріч з мистецтвом – художній процес
як творчо-грайливий результат»
(«Kunstbegegnungen – Der künstlerische Prozess
als spielerisch-kreatives Erlebnis»)**

Наклеювальні картини



Автопортрет





[296, c. 28].

Дитячий садок Латч (Kindergarten Latsch)

**проект емоційно-естетичного розвитку «Це я вже можу зробити»
(«Das kann ich schon festgehalten»)**

Мелена: «Я намалюю тут квіти, я зробила блиски і візерунок.



Вероніка: "Я зроблю пасхальну листівку, я намалюю пасхальні яйця на папері, виріжу їх і наклею на листівку, а ще прикріплю туди трішки вовни"



Єва: "Я зробила велику квіткову поляну. Спочатку я намалювала квіти і прикріпила жовту вовну, а ще намалювала тата і маму у квітах"



Ліза: „Я разом із Анною змайстрували фотоапарат, з туалетного паперу і касових чеків. Тепер ми можемо фотографувати і навесні, і влітку, а також і взимку“



Леон і Флорін "З цим ми можемо перетворюватися у будь-кого: людину-павука, супермена тощо. Спочатку ми зробили довгу смужку, нерівно розрізали і обклеїли навколо руки"

[255, с. 29].

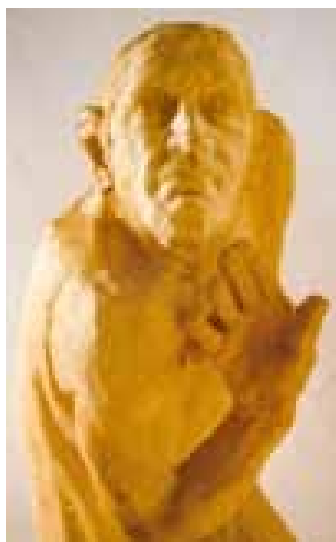
Дитячий садок Кастельрут (Kindergarten Kastelruth)

проект «В гостях у скульптора»



Особлива увага і новий підхід до навчання здаються тоді відкритими, коли дітям дозволяється дивитися через плече дорослого.

Для дітей зоряної груп – це унікальний досвід, відвідати скульптора Еріха Трокера (Erich Trocker) у його майстерні. Будь-які слова зайві. Запах деревини привітав дівчаток і хлопчиків на порозі в майстерню. Різьблення, шліфування, напівфабрикати, напіввиготовлені фігури, завершені портрети і фотографії людей – говорили самі за себе. Скульптор не кидав слів на вітер, він працював. З цікавістю деякі слідували за постійною зміною ножа, потужним ударом скульптора і польотом напилків від дерева. Інші відчували шматки дерева на землі, чули, як вони пролітають крізь їх пальці. Незадовго діти вже змоли рпізнати в шматку дерева ознаки форми голови і риси обличчя. Робота скульптора – це вираження власних думок і почуттів, які потрапляють в дерев'яну форму. Фігури, які виражають цікавість, відчай, красу, біль, діти розглядають у виставковому залі



Дещо зачаровує дитину від цієї скульптурної роботи, її глибини, приводить процеси в рух, і робота триватиме до тих пір, доки скульптор не буде задоволений нею. І хоч затратити вичерпуються, проте скульптор проовжує насолоджуватися цим процесом і творити далі, а найголовніше – поступово "формувати" самого себе



[251, с. 31]

Дитячий садок Клаузен (Kindergarten Kausen)

проекти: «Мистецтво у будівництві» («Kunst am Bau») та «Ноїв ковчег» («Arche Noah»)







[254, c. 37–38].

Дитячий садок у м Гайс (Kindergarten Gais)

проект "Дитина і мистецтво" ("Kind und Kunst")





[269, c. 39– 40].

Дитячий садок у м. Больцано (Kindergarten Bozen)

проект «Ми розмальовуємо наш замок» («Wir bemalen unser Schloss»).



[308, с. 48].

Дитячий садок Больцано/Кунтербунт
(Kindergarten Bozen/Kunterbunt)

проект «Анімаційний фільм «Тачки» («Cars»)







Джакомо, Флоріан

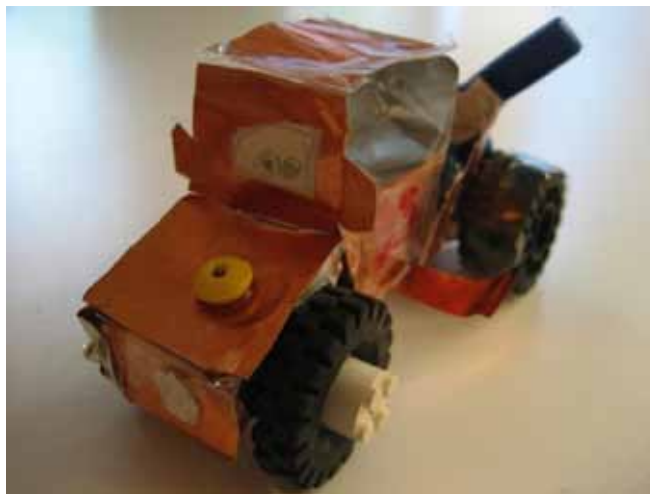
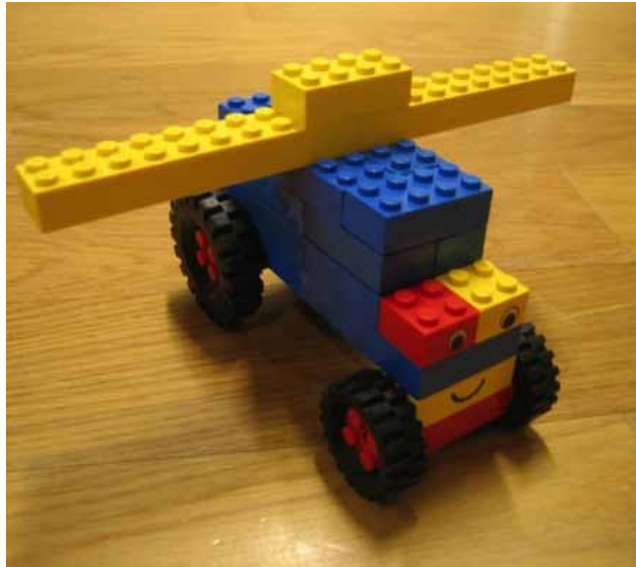


Габрієла



Луїза





[317, c. 53–55].