

ЗБІРНИК НАУКОВИХ СТАТЕЙ



СУЧАСНЕ ДОШКІЛЛЯ: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку

(13–14 жовтня 2016 року)



Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Факультет психології та соціальної роботи
Кафедра дошкільної освіти

Всеукраїнська
студентська науково-практична конференція

*«Сучасне дошкілля:
актуальні проблеми, досвід,
перспективи розвитку»*

(13 – 14 жовтня 2016 року)

**Збірник наукових статей
студентів спеціальності
«Дошкільна освіта»**

**Ніжин
2016**

УДК 373.2(082)
ББК 74.10я43
3 41

Редакційна колегія:

д. психол. н., проф. Кононко О.Л. – відповідальний за випуск.
к. пед. н., доц. Пихтіна Н.П.
к. пед. н., доц. Аніщук А.М.
к. пед. н., доц. Матвієнко С.І.

Оргкомітет конференції:

Кононко Олена Леонтіївна – завідувач кафедри дошкільної освіти, доктор психологічних наук, професор;
Пихтіна Ніна Порфиріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти;
Аніщук Антоніна Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти;
Матвієнко Світлана Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти;
Пісоцький Олександр Петрович – кандидат психологічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти;
Пісоцька Людмила Миколаївна – асистент кафедри дошкільної освіти.
Клюшнікова Тетяна Андріївна – асистент кафедри дошкільної освіти.

Наукові керівники:

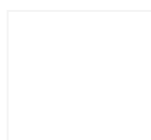
к. пед. н., доц. Аніщук А. М.
к. пед. н., доц. Гордій Н. М.
к. пед. н., доц. Довбня С. О.
к. пед. н., доц. Корякіна І. В.
к. пед. н., проф. Дичківська І. М.
д. психол. н., проф. Кононко О. Л.
к. пед. н., доц. Косарева О. І.
к. пед. н., доц. Матвієнко С. І.
к. пед. н., ст. викл. Падалка О. І.
к. пед. н., доц. Полєвікова О. Б.
к. пед. н., доц. Пихтіна Н. П.
к. філол. н., доц. Степанова О. І.
к. пед. н., доц. Шулигіна Р. А.
к. пед. н., проф. Щербакова К. Й.

Збірник наукових статей студентів спеціальності «Дошкільна освіта» / за 341 заг. ред. проф. О.Л.Кононко. – Ніжин : НДУ ім. М.Гоголя, 2016 – 243 с.

До збірника увійшли матеріали учасників Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку», яка відбулася 13-14 жовтня 2016 року на факультеті психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя.

УДК 373.2(082)
ББК 74.10я43

© НДУ ім. М.Гоголя, 2016



ЗМІСТ

1. Березняк Маргарита. Експериментальне дослідження організаційно-педагогічних умов гендерного виховання дітей дошкільного віку засобами ігрової діяльності	6
2. Білоус Олена. Особливості виховання дітей старшого дошкільного віку у грі	11
3. Богданець Аліна. Педагогічний супровід дитини-аутиста	16
4. Богомаз Аліна. Методична робота у ДНЗ в умовах модернізації дошкільної освіти	19
5. Богомолова Аліна. Педагогічний потенціал дидактичної гри у формуванні пізнавальної активності дітей дошкільного віку	22
6. Бойко Валентина. Вивчення стану проблеми розвитку у дітей старшого дошкільного віку почуття совісті як регулятора міжособистісних взаємин	27
7. Воробей Тетяна. Формування моральних цінностей дітей дошкільного віку	32
8. Голуб Наталія. Сформованість мотиваційної готовності дитини до школи як умова попередження негативних проявів у її поведінці (практичні аспекти)	35
9. Горбачова Алла. Особливості ознайомлення дітей із суспільним довкіллям засобами живопису	41
10. Драбинога Анастасія. Гра як засіб попередження і подолання негативних проявів у поведінці дітей	45
11. Євстратова Олена. Готовність майбутніх вихователів до забезпечення сенсорно-пізнавального розвитку дітей	50
12. Жура Тетяна. Навчання розповідання дітей середнього дошкільного віку на основі використання структурно-логічних схем	55
13. Зубкова Антоніна. Використання особистісно-зорієнтованого виховання як технології попередження негативних проявів поведінки у дошкільників	58
14. Кірсева Олександра. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей старшого дошкільного віку та її використання для розвитку зв'язного мовлення	63
15. Козлова Єлизавета. Формування словника у дітей середнього дошкільного віку засобами дидактичної гри	65
16. Коновка Тетяна. Засоби патріотичного виховання дітей дошкільного віку	69
17. Костюк Ксенія. Взаємодія ДНЗ з батьками вихованців щодо проведення краєзнавчої роботи у ДНЗ	74
18. Кравченко Людмила. Проблема негативної поведінки старших дошкільників напередодні вступу до школи	79
19. Кривченко Тетяна. Нейротичні ускладнення у старших дошкільників як психолого-педагогічна проблема	83
20. Крицька Альона. Соціокультурна характеристика театралізованої діяльності як засобу формування соціального досвіду дошкільників	84
21. Лесенко Катерина. Формування образотворчих умінь у дітей старшого дошкільного віку на засадах індивідуально-диференційованого підходу	91
22. Маринчук Ольга. Навчально-виховний потенціал дидактичної гри в	

контексті формування особистості дошкільника	95
23. Марченко Тетяна. Особливості виховання вольової поведінки у старших дошкільників	100
24. Матляк Ірина. Методичні та концептуальні засади впливу кольором на дітей із дефектами звуковимови	103
25. Мессєчко Інна. Характеристика розвитку у дітей старшого дошкільного віку основ гостьового етикету	107
26. Мірошник Яна. Підтримка в дитини старшого дошкільного віку вміння доводити розпочату справу до кінця як умова виховання в неї працелюбності	113
27. Москалець Ірина. Форми й методи взаємодії ДНЗ з сім'єю щодо формування в дитини старшого дошкільного віку безпечної поведінки в соціальному середовищі	117
28. Моцак Тетяна. Дослідження особистісного ставлення дітей старшого дошкільного віку у творчих іграх	122
29. Нещерет Алла. Попередження негативних проявів у поведінці дошкільників як психолого-педагогічна проблема	126
30. Осипчук Юлія. Особливості попередження сором'язливості та замкнутості у дітей старшого дошкільного віку	131
31. Охонько Галина. Експериментальне дослідження ефективності формування у дітей старшого дошкільного віку пізнавального інтересу . . .	135
32. Ошуркевич Наталія. Педагогічна технологія – освітній феномен формування еколого-природничої компетентності дошкільників	139
33. Пілеко Ольга. Взаємодія ДНЗ і сім'ї як умова успішного формування соціальної компетентності у дітей дошкільного віку	144
34. Пільчевська Ольга. Емпіричне вивчення педагогічних умов формування естетичного потенціалу дітей старшого дошкільного віку у художньо-творчій діяльності	149
35. Процел Лариса. Експериментальне вивчення проблеми формування адекватної самооцінки дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності . . .	153
36. Пустовойт Наталія. Педагогічні умови формування у старших дошкільників узагальнених уявлень про соціально схвалювальні та неприйнятні форми і засоби самовираження	159
37. Рибка Олена. Особливості вивчення іноземної мови дітьми шести років . . .	165
38. Рябчун Аліна. Особистісні характеристики інтересу дитини старшого дошкільного віку до художньо-перетворювальної (дизайнерської) діяльності .	169
39. Салата Лєна. Педагогічні умови розвитку образного мовлення у дітей старшого дошкільного віку	176
40. Сергієнко Світлана. Екологічна культура як педагогічний феномен . . .	182
41. Сітарук Тетяна. Співпраця ДНЗ в сім'ї у напрямі формування особистості дошкільника	185
42. Сокол Ольга. Музично-ритмічна діяльність як засіб розвитку творчості дітей старшого дошкільного віку	190
43. Солодовник Ганна. Використання серії сюжетних картин як засіб розвитку	

монологічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку	196
44. Сорока Юлія . Потенціал екологічного виховання щодо формування основ здорового способу життя у дітей старшого дошкільного віку	200
45. Стельмах Марина . Сучасна авторська казка як засіб виховання дітей дошкільного віку	206
46. Стецюк Алла . Краєзнавство у патріотичному вихованні дітей старшого дошкільного віку	209
47. Талалаївська Оксана . Особливості морального виховання старших дошкільників засобами української народної казки.	212
48. Ходос Катерина . Програма та етапи вивчення педагогічних умов формування в дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до здоров'я засобами рухової діяльності	216
49. Циганок Наталія . Педагогічні умови використання театрально-ігрової діяльності як засобу розвитку словника дітей старшого дошкільного віку	222
50. Цюрток Світлана . Формування мовленнєвого етикету у дітей старшого дошкільного віку у спілкуванні з дорослими	227
51. Шурда Жанна . Актуальність виховання національного образу «Я» дитини в альтернативних умовах здобуття дошкільної освіти	230
52. Яременко Маргарита . Формування негативної поведінки у дошкільників як психолого-педагогічна проблема	233
53. Яценко Наталія . Аналіз проблеми статевого виховання в науці і практиці . .	237

УДК: 372.3

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ
УМОВ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Маргарита Березняк

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність. На сучасному етапі розвитку дошкільної педагогіки питання гендерного виховання дітей хвилює багатьох педагогів, психологів, батьків. Також інтерес до даної проблеми обумовлений тим, що реалізувати особистісно-зорієнтовану модель виховання, в основі якої лежить індивідуальний підхід до зростаючої особистості, на який так наголошується у сучасних програмах розвитку і виховання дітей дошкільного віку, просто неможливо без використання гендерного підходу під час освітнього процесу в сучасному дитячому садку.

У дошкільній освіті до недавнього часу була тенденція не враховувати особливості протилежних статей, орієнтуючись на якусь усереднену безстатеву особистість. Вважалося, що вимоги до хлопчиків і дівчаток, оцінки їхньої діяльності і поведінки мають бути однакові. На сьогодні, як науковці, так і педагоги та батьки стали дедалі глибше замислюватися над тим, чому діти дошкільного віку такі різні, несхожі за своїми уподобаннями та діями, і як саме слід будувати свої стосунки з ними, як виховувати і навчати.

Слід зазначити, що у психолого-педагогічній літературі, численні дослідження науковців присвячено вивченню різних напрямків гендерного виховання дошкільників, а саме: педагогічні ідеї гендерного виховання хлопчиків (О. Барановська, В.Бездітних, Л. Коряшина, ін.) і дівчаток (В. Нишева, О.Кікінеджи та ін.); вивчення інтелектуально-психічних особливостей дітей різної статі (В. Васютинський, Т. Титаренко, Ю. Приходько та ін.); соціалізація дошкільників різної статі (Т. Говорун, І. Рогальська-Яблонська та ін.); статева диференціація та міжособистісні відносини у ранньому онтогенезі (В. Абраменкова, А. Арушанова, О. Кононко, М. Лісіна, Т. Репіна та ін.). Натомість проблема використання ігор з метою гендерного виховання дошкільників є малодослідженою.

Щодо ігрової діяльності, то слід зазначити, що вона є способом формування та прояву гендерних особливостей дошкільників. Саме у ній діти засвоюють уявлення про гендерну поведінку. Гра дає змогу засвоїти не лише соціальні ролі, але й набути навички спілкування й взаємодії з однолітками як своєї, так і протилежної статі. Проте, у сучасних закладах дошкільної освіти мало уваги звертається на гру, як провідний вид діяльності та засіб гендерного виховання дитини.

Проблема гендерного виховання дітей засобами ігрової діяльності в освітньому процесі дошкільного навчального закладу є актуальною, новою та

ще не до кінця вивченою.

Мета даної статті полягає в описі результатів проведення констатувального педагогічного експерименту щодо питання гендерного виховання дітей дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

Завдання написання статті полягає у представленні процедури педагогічного констатувального експерименту та узагальненні його результатів.

Виклад основної частини. Іграм та іграшкам дослідники надають важливу роль у гендерному вихованні дошкільників. Проблема використання гри з метою гендерного виховання дітей дошкільного віку вивчалася у працях таких сучасних українських науковців, як Л. Артемової, Г. Григоренко, В.Деркунської, О.Іванової, С. Ладивір та ін.

На думку О. Кулаченко, І. Молодушкіної, сюжетно-рольова гра відіграє важливу роль у гендерному вихованні дошкільників, вона є важливим засобом виховання культури гендерних взаємовідносин дітей, статево-рольової ідентифікації та диференціації в цілому. В грі дитина пізнає оточуючий світ, розвивається її мислення, відчуття, воля; формуються взаємовідносини дитини із однолітками, відбувається становлення самооцінки та самосвідомості [4].

В. Деркунська зазначає, що до традиційних особливостей сюжетно-рольових ігор дітей обох статей можна віднести те, що дівчатка надають більшу перевагу ігровим сюжетам, які відображають типові жіночі інтереси; хлопчики ж більше використовують ігрові сюжети, під час розігрування яких відображаються чоловічі риси. З огляду на дану особливість, можна стверджувати, що тематика сюжетно-рольових ігор дівчаток носить соціально-побутовий характер, а у хлопчиків – суспільний та технічний [2].

Забезпечення гендерного виховання дошкільників засобами ігрової діяльності здійснюється також шляхом створення відповідного предметно-розвивального середовища у віковій групі та співпраці з батьками щодо цього питання. Проблема створення відповідного предметного середовища відображена у працях С. Новосьолової, О. Ярошинської, К. Крутій та ін. Проблему взаємодії ДНЗ з родиною у вирішенні завдань гендерного виховання дошкільників висвітлено у працях Т. Алексеєнко, Т. Говорун, О. Кікінеджи, Т. Кубриченко, С. Русової, В. Сухомлинського та ін.

Л. Артемова у своїх працях наголошує на тому, що значне місце у гендерному вихованні дітей у межах предметно-розвивального середовища вікової групи належить переважно дидактичним, спільним режисерським та будівельно-конструктивним іграм [1].

Однією з передумов здійснення гендерного виховання дошкільників засобами ігрової діяльності є *педагогізація* батьків щодо даного питання. На сьогодні більшість науковців характеризує педагогізацію як складний процес, що складається із низки послідовних взаємопов'язаних між собою дій, виконання яких призводять до необхідного результату. Якщо говорити про педагогізацію батьків щодо питань гендерного виховання дітей, то вона

передбачає розширення та систематизацію вже наявних, або ж здобуття нових знань із даної проблеми, ознайомлення з особливостями та шляхами виховання дітей із врахуванням їх гендерних особливостей [3].

Питання використання ігор у процесі гендерного виховання дітей дошкільного віку займає важливе місце в сучасній науці і потребує комплексного дослідження, вивчення і обґрунтування.

Для вивчення проблеми гендерного виховання дітей дошкільного віку засобами ігрової діяльності, був проведений педагогічний констатувальний експеримент.

Мета проведення констатувального педагогічного експерименту полягала у практичному вивченні організаційно-педагогічних умов здійснення гендерного виховання дітей дошкільного віку засобами ігрової діяльності та визначенні рівнів засвоєння ними гендерних ролей.

У зв'язку з метою проведення дослідження необхідним стало виконання таких **завдань**:

- 1) Визначити рівень засвоєння дітьми дошкільного віку гендерних ролей під час ігрової діяльності в предметно-розвивальному середовищі та сюжетно-рольових іграх.
- 2) Дослідити організаційно-педагогічні умови гендерного виховання дошкільників засобами ігрової діяльності, обізнаність вихователів та батьків із питань гендерного виховання дітей дошкільного віку.

Перед початком експерименту, нами були виділені такі організаційно-педагогічні умови, як: використання сюжетно-рольових ігор як засобу гендерного виховання дошкільників; створення предметно-розвивального середовища, орієнтованого на гендерне самопізнання дітей дошкільного віку; взаємодія ДНЗ та сім'ї з питань гендерного виховання дошкільників.

Робота в межах педагогічного констатувального експерименту проводилася у трьох напрямках: у роботі з дітьми були використані спостереження та індивідуальна бесіда, у роботі з вихователями та батьками – анкетування. Експериментом були охоплені діти дошкільного віку 28 осіб та їх батьки – 28 осіб, вихователі – 6 осіб.

На основі отриманих результатів під час роботи з дітьми, нам вдалося визначити рівні засвоєння ними гендерних ролей, що подані у таблиці 1.

Таблиця 1

Рівні засвоєння дітьми дошкільного віку гендерних ролей під час ігрової діяльності в предметно-розвивальному середовищі та сюжетно-рольових ігор

Рівні	Характеристика рівнів	Кількісний розподіл(%)	
		ЕГ	КГ
Високий	Дитина у грі і поза нею чітко ідентифікує себе з представником своєї статі та уміє диференціювати себе від осіб протилежної статі, усвідомлює власний жіночий або чоловічий образ «я». Дитина для гри самостійно вибирає різні види іграшок, що відповідають її статевій приналежності та інтересам; бере участь у спільних режисерських іграх, підбираючи відповідні іграшки або їх замітники сюжетно-рольовій грі виконує гендерні ролі відповідно своїй статі. Маючи набір уявлень про різноманітний статево-рольовий репертуар та вміння, навички відповідної статево-рольової поведінки, дошкільник використовує його під час ігрової діяльності, самостійно обирає правильну лінію поведінки на основі усвідомлення своєї статевої приналежності. Дитина швидко налагоджує дружні стосунки з однолітками як своєї, так і протилежної статі та вступає з ними у взаємодію.	36%	43%
Середній	У дитини розвинена статева ідентифікація та диференціація, проте, вона має не повні уявлення про зразки статево-рольової поведінки та не завжди використовує їх на практиці. Під час вибору іграшок для гри не у всіх випадках може керуватися своєю статевою належністю; у сюжетно-рольовій грі не завжди може виконувати роль, що відповідає її статі (за умови, що цю роль вибирає самостійно за власним бажанням і усвідомлює її невідповідність статі). Дошкільник здатний самостійно налагоджувати контакт з однолітками обох статей, однак під час ігрової діяльності будує стосунки з представниками переважно лише своєї статі, з представниками протилежної статі – лише за сприяння вихователя чи однолітків; дуже рідко є організаторами ігор, проте часто може виконувати у них головні ролі.	43%	50%
Низький	Дитина усвідомлює свою статево-рольову належність, вміє диференціювати себе від осіб протилежної статі, однак робить це лише за зовнішніми, фізіологічними ознаками, не беручи при цьому до уваги особливостей статево-рольової поведінки, для ігор підбирає іграшки, які не завжди відповідають її статево-рольовій належності. Дошкільник важко налагоджує взаємостосунки з представниками своєї та протилежної статі, тому, зазвичай, така дитина бажає гратися самостійно, підбираючи відповідні іграшки та атрибути для ігрової діяльності; дуже рідко включається у сюжетно-рольові ігри, участь у яких є нетривалою, як правило, через невідповідність гендерної поведінки виконуваних ролей у грі, на яку вказують інші діти.	21%	7%

Таким чином, результати, отримані в межах експериментальної та контрольної груп, дають підстави стверджувати, що значна частина дошкільників мають середній рівень засвоєння гендерних ролей під час ігрової діяльності в предметно-розвивальному середовищі та сюжетно-рольових ігор. Наявність низького рівня може вказувати на те, що сюжетно-рольовим іграм та предметно-розвивальному середовищу, як засобам гендерного виховання дошкільників у сучасному дитячому садку приділяється недостатньо уваги. Для дослідження організаційно-педагогічних умов гендерного виховання засобами ігрової діяльності було використано анкетування вихователів та батьків дошкільників.

В результаті анкетування вихователів ми з'ясували, що усі опитані правильно розуміють сутність та значення сюжетно-рольової гри, 67% вихователів дані ігри пропонують дітям, найбільш поширеними є такі сюжетно-рольові ігри як «Сім'я», «Лікарня», «Магазин», «Перукарня» (однак, вихователями було зазначено, що діти дуже мало часу грають в дані сюжетно-рольові ігри). 100% вихователів обізнані стосовно специфіки і правил створення предметно-розвивального середовища, орієнтованого на статеву ідентифікацію.

Усі вихователі правильно розуміють сутність поняття «педагогічна просвіта»; мають широкі знання про форми співпраці з батьками щодо гендерного виховання їх дітей. 100% вихователів у роботі з батьками використовують бесіди та консультації, рекомендації, а найпоширенішими та найбільш дієвими формами роботи з батьками є індивідуальна бесіда та індивідуальна консультація. 83% вихователів зазначили, що батьки звертаються до них за порадами з питань гендерного виховання своїх дітей.

Анкетування батьків надають підстави стверджувати, що значна їх частина читали, чи хоча б ознайомилися з літературою, яка стосується особливостей виховання дівчаток і хлопчиків дошкільного віку, звертають увагу на її наявність у батьківському куточку групи та завжди відвідують батьківські збори; 89% батьків зазначили, що виховувати хлопчиків і дівчаток потрібно по-різному, 57% за порадами до вихователя чи психолога стосовно гендерного виховання не звертаються.

Висновок. Проблема гендерного виховання дошкільників засобами ігрової діяльності на сучасному етапі розвитку дошкільної освіти є малодослідженою. Результати, отримані під час роботи з дітьми в межах констатувального педагогічного експерименту вказують на належний рівень засвоєння ними гендерних ролей під час ігрової діяльності в предметно-розвивальному середовищі та сюжетно-рольових іграх, у більшій частині дошкільників розвинені статева ідентифікація та диференціація, вони знають правила поведінки із представниками своєї та протилежної статі. Однак, виявлений під час спостереження низький рівень засвоєння дітьми гендерних ролей, вказує на необхідність приділення більшої уваги використанню сюжетно-рольових ігор та створенню відповідного предметно-розвивального середовища в межах вікової групи.

Натомість, відповідаючи на запитання анкети вихователі вказували, що обізнані з питань гендерного виховання дошкільників та важливості використання гри в даному процесі, співпрацюють з батьками у цьому напрямку. Проаналізувавши отримані результати під час роботи з вихователями, ми вважаємо, що так обізнаність проявляється більшою мірою на теоретичному, ніж на практичному рівнях. Щодо батьків, то переважна їх більшість знає про особливості виховання хлопчиків і дівчаток та звертається за порадами щодо даної проблеми до психолога чи вихователя.

Література

1. Артемова Л. В. Формирование взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста в игре / Л. В. Артемова // Психология и педагогика игры дошкольника. – М., 1966. – С. 188–205.
2. Деркунская В. А. Как и во что играют мальчики и девочки 4–5 лет / В. А. Деркунская, А. Н. Харчевникова // Дошкольная педагогика. – 2008. – № 7. – С. 11–14.
3. Міщик Л. І. Актуальність гендерного підходу в освіті / Л. І. Міщик // Проблеми освіти : науково-методичний збірник. – К., 2002. – Вип. 27. – С. 118–127.
4. Формування статево-рольової поведінки у дошкільників / уклад. О. В. Кулаченко, І. В. Молодушкіна. – Х., 2012. – С. 178.

УДК: 372.3

ОСОБЛИВОСТІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ГРІ

Олена Білоус

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин*

Актуальність. Виховання дітей у грі тісно пов'язане із таким нагальними проблемами як навчання, формування особистості, виховання базових якостей, соціалізація дитини дошкільного віку. Водночас виховання дітей у грі більшою мірою поєднується із моральним розвитком і моральним вихованням особистості дошкільника.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Так, Г. Сухорукова підкреслює, що у нинішніх умовах першочерговим завданням кожного педагога ДНЗ є виховання людяності, високих моральних рис, гуманності юної особистості, яка буде творити майбутнє [6, с. 2]. Також подібну думку відстоює й О. Кононко, яка зазначає що основою моральної вихованості дітей дошкільного віку є ціннісні ставлення підростаючої особистості до довкілля й самої себе [3, с. 2]. У БКДО пріоритетним визнано напрям «Дитина в соціумі», який передбачає формування навичок соціально прийнятої поведінки, вміння орієнтуватися у світі людських взаємин, готовності співпереживати та співчувати іншим [1, с.

6]. Т. Поніманська вказує, що головним завданням дошкільних педагогів є необхідність виховувати співчуття, співпереживання, бажання пізнавати людей, робити добрі (моральні) вчинки [5, с. 9].

Також сучасна дошкільна освіта орієнтує на виховання особистості дитини у грі. Так, А. Богуш підкреслює, що в новій редакції БҚДО з'явилася нова освітня лінія «Гра дитини», яка забезпечує виникненню дружніх, партнерських стосунків, спонукає дітей до оцінювання себе й інших, до висловлювання оцінно-етичних суджень [2, с. 23], що вказує на те, що гра як провідна діяльність є вагомим засобом морального виховання. Також таку позицію відстоює й Т. Поніманська, яка вказує, що виховання у грі у сучасній дошкільній освіті розглядається як засіб всебічного розвитку дитини, як важливий метод виховання [4, с. 448]. Саме тому потрібно з'ясувати які ж саме особливості виховання дітей у грі властиві для дошкільних закладів.

Метою статті є з'ясування особливостей виховання старших дошкільників у грі та їх моральної вихованості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проаналізуємо інформацію, яка була отримана нами під час бесіди із дітьми старшого дошкільного віку. Так, по першому запитанню бесіди «Чи подобається гратися в різні ігри? Чому?» передбачалося з'ясувати міру зацікавленості дітей грою і основні мотиви участі. Зокрема, всім досліджуваним дошкільникам подобається приймати участь у грі. При цьому вони так обґрунтовують своє бажання: 70% дітей (35% дівчаток і 35% хлопчиків) приймають участь у грі заради самого процесу, тобто отримати задоволення, бо їм це весело. Інші досліджувані 25% (10% хлопчиків і 15% дівчаток) вказують, що у грі вони дізнаються щось нове, тобто пізнають навколишній світ. Ще 5% хлопчиків зазначають, що їм подобається гратися (спілкуватися) з дорослим. Беручи до уваги відповіді дітей, можемо зазначити, що рівень розвитку ігрової діяльності не високий, адже основний мотив для старших дошкільників – приймати участь (гратися). Отже, хоча гра і розкриває для дітей великі можливості, але вони залишаються лише у вигляді потенційно можливих. Зокрема вихователі у недостатній мірі звертають увагу на розвиток мотивів ігрової діяльності (в тому числі і пізнавальні, і спілкування з дорослим і т.д.), змісту і сюжету гри, натомість велика увага педагогів зосереджена на результативності гри з точки зору дитини. Перейдемо до аналізу другого запитання бесіди.

Друге запитання допоможе з'ясувати не лише улюблений вид дитячих ігор, але й особливості педагогічного впливу вихователя на розвиток ігрової діяльності. Так, на запитання «У які ігри тобі подобається гратися? Назви їх.» діти дали такі відповіді: 25% старших дошкільників більше до вподоби сюжетно-рольові (творчі) ігри; 40% дошкільнят охоче граються у рухливі ігри, серед яких великий відсоток спортивного спрямування; 30%; дітей старшого дошкільного віку надають перевагу дидактичним іграм, де простежується розвивальний ефект; лише 5% дітей цікавляться народними іграми. Як бачимо переважає значна частка рухливих ігор, а серед назв народних ігор фігурують також рухливі, що дозволяє збільшити відсоток цього виду ігор з 40% до 45%.

Також можна отримати додаткові відомості про ігрову діяльність старших дошкільників, простеживши за вподобаннями хлопчиків і окремо дівчаток. Результати дослідження набувають такого вигляду: 25% досліджуваних, серед яких всі дівчатка, надають перевагу таким іграм як «Куца Баба», «Магазин», «Сім'я», «Дитячий садочок».

Найбільше їм до вподоби брати роль, відтворювати життя дорослих, гратися з ровесниками; 45% дітей, серед яких хлопчаків 40% і 5% дівчат, люблять змагання, рухатися і займатися спортом. При цьому вони називають такі ігри як «Бережись заморожу», «Хто перший», «Сніжки», «М'яч через сітку», «Хто вийшов», «Кіт та горобці»; для 30% дітей улюбленими іграми є такі, де потрібно міркувати, думати, відгадувати, робити вибір, дізнаватися, тобто дидактичні (розвивальні). Як бачимо, найвищий рівень розвитку у старших дошкільників мають рухливі ігри. Це говорить про те, що вихователі недостатньо звертають увагу на засоби ігрової діяльності, мало варіюють ними, відсутній цілеспрямований педагогічний вплив, внаслідок чого сюжетно-рольова гра має показник лише 30% (а це найвищий рівень розвитку дитячої гри в старших дошкільників), в той час коли ігри за правилами – 70%. Перейдемо до аналізу відповідей на третє запитання.

Третє запитання «У які ігри граєшся неохоче? Чому?» допомагає визначити найбільш типові помилки в організації різних видів гри старших дошкільників. Так, переважна більшість дітей 70%, серед яких 35% хлопчиків і 35% дівчаток, вказує, що вони охоче граються в усі ігри, оскільки їм подобається гратися, спілкуватися з дітьми; для 10% дітей небажаними є дидактичні ігри – 10%, серед них 5% хлопців і 5% дівчат – бо треба думати, розв'язувати завдання, дотримуватися правил; 40% і це всі дівчатка старшого дошкільного віку неохоче грають у рухливі ігри, адже тут, як вони зазначають, потрібно дотримуватися правил і змагатися; 5% дітей і це всі хлопці не люблять ігри з одним учасником; 5% хлопців не люблять грати в ігри, які часто повторюються. На нашу думку, тут простежується помилки в організації різних видів ігор для дітей старшого дошкільного віку: вихователь акцентує увагу лише на одному засобі гри (наприклад, правила чи навчальне завдання, а не мотиви, ігрові дії, ігрове завдання, проміжний результат), а не на сукупності цих засобів гри, що і формує негативне ставлення у дітей до конкретних ігор. Така позиція дає право нам стверджувати, що вихователям варто більше акцентувати увагу на ігровому завданні (дидактична гра), яке стимулюватиме інтерес до дій, а також використовувати в арсеналі ігри, які потребують переміщень, зміни положень тіла, поповнювати ігровий досвід дітей новими, цікавими іграми.

Натомість в іграх змагального характеру потрібно правильно і об'єктивно оцінювати проміжні та кінцеві результати, вказувати на них дітям. Також вибирати доступні та зрозумілі завдання, враховувати фізичні можливості дівчат і хлопців, формувати мішані групи, що підсилюватиме інтерес та бажання гратися й у такі ігри. Проаналізуємо наступне запитання.

Четверте запитання «Чи допомагає вихователь гратися? Як часто?»

орієнтує нас на участь вихователя в організації та процесі гри. Маємо такі результати: допомагає постійно – так вказують 65% дітей, серед яких 25% хлопців і 40% дітей; 10% старших дошкільників (5% хлопців і 5% дівчат) стверджують, що вихователь допомагає інколи, лише тоді коли його про це просять; 25% дошкільнят (20% хлопчиків і 5% дівчаток) вказують, що допомога вихователя відсутня постійно. Як бачимо, допомога вихователя дітям не є постійною, крім того спостерігаємо тенденцію щодо більшої уваги вихователя до ігор дівчаток, ніж хлопців.

На нашу думку, вихователь ігнорує той факт, що саме він є носієм, зразком для дитини моралі, моральної поведінки, соціального досвіду взаємодії та спілкування. Тому, педагогу доцільно продумувати зміст та сюжет ігор, звертати більшу увагу на ігровий задум, однаковою мірою ставитися до ігор хлопчиків і дівчаток. На нашу думку, це також неврахування особливостей організації ігор та педагогічного керівництва дитячими іграми. Проаналізуємо відповіді дітей на наступне запитання бесіди.

Так, п'яте запитання «Чи приймає вихователь участь у ваших іграх» передбачає отримання інформації про безпосереднє чи опосередковане керівництво іграми старших дошкільників. Відповіді були двох типів: приймає часто – свідчать 65% дітей (40% дівчат і 25% хлопців); інколи, коли просимо – вказують 35% старших дошкільників (25% хлопчаків і 10% дівчаток). На нашу думку, вихователь вірно застосовує стратегію щодо участі безпосередньо в іграх старших дошкільників: чим старші діти, тим менше потрібно безпосередньо приймати участь в ігровій діяльності дітей, сприяючи цим становленню самостійності як рисі особистості та самостійним іграм дошкільнят. Проаналізуємо відповіді дітей на шосте запитання.

Запитання «Чи подобається тобі гратися на самоті, чи разом з іншими дітьми?» має уточнити ігровий мотив старших дошкільників. Відповіді на це запитання є більш, ніж переконливі: 95% старших дошкільників відповіли, що надають перевагу колективним іграм, так цікавіше, і лише 5% дівчаток стверджують, коли поганий настрій краще гратися самому. Як бачимо, дошкільники прагнуть гратися спільно з іншими дітьми і, на нашу думку, разом із дорослим, адже він для них нескінченне джерело досвіду. Тому, вихователям варто більше звертати уваги на становлення творчих ігор старших дошкільників, які за своєю сутністю є сюжетно-рольовими.

Щоб з'ясувати моральну вихованість дітей у грі нами було проведено додаткові питання бесіди з дітьми старшого дошкільного віку: Чи завжди ти граєш за правилами, відповідно до обраної ролі?; Коли вихователь пропонує погратися у будь-яку гру, чи охоче приймаєш у ній участь? Чому? Ці запитання зокрема надали необхідну нам інформацію. Так, на запитання бесіди «Чи завжди ти граєш за правилами, дієш відповідно до обраної ролі» було отримано такі результати: стверджувальна відповідь «так» була характерною для 50% (відповідно 30% дівчат і 20% хлопців) дітей, ще 40% відповіли, що вони намагаються так діяти, але для них це є складним. 10% дітей дали заперечувальні відповіді й пояснили, що ведуть себе так, коли не розуміють

правил гри. Водночас. Чи дотримуєшся поведінки відповідно обраної ролі 70% (35% хлопчики і 35% дівчатка) дітей зазначили, що так, дотримуються, оскільки перед початком гри її обговорюють разом з іншими учасниками, 20% дотримуються, але не завжди це вдається. 10% дітей вказують, що для них це надто складно.

Аналіз відповідей дітей на запитання «Коли вихователь пропонує погратися у будь-яку гру, чи охоче приймаєш у ній участь? Чому?» було отримано такі відповіді: «так, бо хочу, щоб мене похвалив вихователь» - 50 відсотків дітей (відповідно 30% дівчат і 20% хлопців); «ні, бо потрібно постійно думати, щоб все робити правильно» - такі відповіді є характерними для 40% дітей (відповідно 20% дівчат і 20% хлопців); 10 відсотків надали відповіді, що ніколи над цим не задумувалися.

Висновок. Здійснивши дослідження особливостей виховання старших дошкільників у грі можемо вказати, що старші дошкільники прагнуть завжди приймати участь в іграх. Найбільш улюбленими для них є рухливі ігри, а найменш улюбленими – сюжетно-рольові. Такі факти вказують, що рівень розвитку ігрової діяльності не є високим. На нашу думку, це є свідченням недостатньо правильного впливу вихователів на засоби дитячої гри в освітньо-виховному процесі, а також відсутність орієнтирів на дотримання педагогічних умов виховання у грі. Рівень моральної вихованості дітей наближається до середнього рівня. *Перспективами* подальших досліджень стане обґрунтування та емпірична перевірка педагогічних умов морального виховання дітей старшого дошкільного віку у грі.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7.-С. 4-19.
2. Богуш А. Вектор наступності державних стандартів дошкільної і початкової освіти / А. Богуш // Дошкільне виховання. – 2007. – № 7. – С. 20-23.
3. Кононко О. Л. Плекаймо культуру потреб дитини /О. Л. Кононко // Дошкільне виховання. – 2013. – №5 . – С. 2-8.
4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. / Т. І. Поніманська. – К. : Вид-во «Ліра-К», 2013. – 464 с.
5. Поніманська Т.І Дитина в соціумі: робота за освітньою лінією / Т. І. Поніманська // Дошкільне виховання. – 2012. – №9 . – С. 8-11.
6. Сухорукова Г. Виховання людяності – проблема сучасності / Г. Сухорукова // Дошкільне виховання. – 2012. – №8 . – С. 2-5.

Останнім часом з'явилося дуже багато дітей, які зовсім не володіють мовою як засобом спілкування. Для них характерним є нормальний слух і практично без патології органи артикуляції. Вони мають яскраво виражені особливості емоційно-вольової сфери. Їх об'єднує діагноз РДА. Дослідження свідчать, що у світі зростає кількість дітей, які страждають від важкого порушення розвитку аутичного синдрому. Цією проблемою все більше цікавляться психіатри (особливо дитячі), психологи, педагоги. Вивчення цієї теми є актуальним, адже з синдромом раннього дитячого аутизму пов'язано особливість порушення психічного розвитку дітей, яке ставить у глухий кут їх близьких. В цій проблемі багато питань залишаються відкритими, що ускладнює процеси навчання, виховання та корекції таких дітей. **Актуальність проблеми** педагогічного супроводу дитини-аутиста постає на сьогодні особливо гостро в Україні у сфері освіти, яка не готова прийняти на себе зобов'язання навчати дітей з аутизмом у загальноосвітніх навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Аутизм (від грец. Autos-сам) являє собою відрив від реальності, відгородженість від навколишнього світу. Проблемі раннього дитячого аутизму присвячено багато досліджень. Вперше термін «аутизм» був використаний німецьким психіатром Е. Блейлером в 1911 р. для позначення симптому у дорослих хворих, що страждають на шизофренію, який проявляється у вигляді відходу людини від зовнішньої реальності у світ власних фантазій. В. М. Башина виділяє чотири основні етапи у становленні вивчення даної проблеми. Американський дитячий психіатр Л. Каннер першим описав синдром раннього дитячого аутизму в 1943 році. У Росії перший опис аутизму в дитячому віці було представлено С. Мнухіним, який висунув концепцію органічного, тобто обумовленого органічним ураженням центральної нервової системи, походження РДА. Вперше в нашій країні було створено спеціальну експериментальну групу при клінічній лабораторії Інституту дефектології АПН СРСР під керівництвом професора К. Лебединської, яка протягом чотирьох років займалася клініко-психологічним вивченням дітей з РДА і розробкою методів психолого-педагогічної корекції [2].

На сьогодні питання навчання дітей з розладами аутистичного спектра в освітньому просторі звучить надзвичайно гостро. Складнощі впровадження освіти для аутичних дітей в нашій країні пов'язані з різноплановими дефіцитами.

Педагогічний супровід □ це діяльність педагога, спрямована на створення комплексної системи клініко-психологічних, психолого-педагогічних і психотерапевтичних умов, що сприяють засвоєнню знань, умінь і навичок, успішній адаптації, реабілітації, особистісному становленню особи, нормалізації сімейних стосунків, її інтеграції в соціум. Зрозуміло, що ефективність психолого-педагогічного впливу залежить від низки чинників, серед яких: ступінь важкості ускладнень у розвитку дитини; період її початку,

чіткість поставлених корекційних задач; особливості організації корекційно-розвивального процесу; професійний і особистісний досвід фахівця [4].

Використання спеціально підібраної системи занять з використанням стратегії «Візуального розкладу» у роботі з дітьми-аутистами буде сприяти більш ефективному засвоєнню знань, умінь і навичок, успішній адаптації, реабілітації, особистісному становленню особистості.

Педагогічний супровід аутичної дитини та її родини має стати органічною частиною загальної державної системи розвитку, навчання та соціалізації дітей з особливостями психофізичного розвитку. Під таким супроводом ми розуміємо спеціально організований цілеспрямований процес, який сприяє позитивній адаптації до життя дитини та її родини та містить систему заходів, які уможливають життя дитини у середовищі, що має найменші обмеження; а також – допомагають дитині в її розвитку, а родині – у прийнятті рішень в складних ситуаціях життєвого вибору [6].

Важливо зазначити, що педагогічний супровід у роботі з дітьми РДА тривалий і потребує використання нетрадиційних методик; крім того, виникає серйозна проблема: особливості навчання аутичної дитини у школі, тому що більшість таких дітей, маючи певні природні здібності, потрапляють до загальноосвітніх шкіл, де на перших порах у них не виникає особливих проблем. Проблеми з'являються, коли дитина переходить до середньої шкільної ланки, адже у програму навчання вводяться нові предмети, для засвоєння яких необхідне логічне мислення та поступове розширення орієнтувань у навколишньому середовищі [2].

Відповідно до задуму нашого дослідження на констатувальному етапі ми: визначили індивідуальні особливості прояву поведінки дитини-аутиста за допомогою таких методів: опитувальник СНАТ за Сайманом Бароном-Коуеном, Метод Спостереження, Метод Інтерв'ю, «Шкалу Емоційної Напруженості» За В. Марищуком, Методику «Оцінка Психічної Активації, Інтересу, Емоційного Тонусу, Напруженості Та Комфортності», Тест «Настрій», що допомогли нам у розробці системи педагогічного супроводу дитини-аутиста.

Результати засвідчили, що за опитувальником СНАТ діагностовані діти були віднесені до групи високого ризику, що підтверджує наявність аутизму. Завдяки опитувальника ми дізналися, що під час вагітності у трьох мам спостерігався важкий токсикоз, набряки, та застосування медичних препаратів у зв'язку з хворобами. Ми віднесли одну дитину до третьої групи, та двох до другої групи емоційного напруження. Аналіз результатів тесту «Настрій» показав, що частота використання кольорів є такою: фіолетовий 60%, чорний 33%, блакитний 7%. Що відповідно свідчить про те, що діти після заняття відчують переважно почуття тривоги та вкрай незадоволеності. В меншій мірі смутку.

Метою формувального етапу було практичне застосування системи занять із поєднанням стратегії «Візуального розкладу» в процесі педагогічного супроводу дитини-аутиста, спрямовану на створення комплексної системи умов, що сприяють засвоєнню знань, умінь і навичок, прояву позитивного ставлення до заняття, успішній адаптації, реабілітації, особистісному становленню особи, її інтеграції в соціум.

Процедура використання «Візуального розкладу» ґрунтувалася на

принципі маніпуляції помітними стимулами. У даній процедурі вербальні інструкції замінювалися на візуальні й таким чином набували більш конкретну форму [5].

На формувальному етапі нами була розроблена система педагогічного супроводу дітей-аутистів, що включала в себе наступні методи роботи:

- 1) рухові ігри на легалізацію емоційних станів;
- 2) ігри на розвиток уяви;
- 3) сенсорні ігри;
- 4) психологічна гімнастика;
- 5) АРТ-терапія.

На контрольному етапі ми повторно провели повторну діагностику. Метою якої було виявлення змін індивідуальних особливостей прояву поведінки дитини-аутиста. У одного хлопчика зник оскал, зменшилось емоційне напруження, та прискорене дихання, рухи залишилися напруженими та супроводжувалися підсилювальним рухом всього тіла. У решти спостерігалась як і раніше схвильованість, дихання злегка прискорене, але ритмічне. Загалом після проведення системи педагогічного супроводу всі діти були віднесені до другої групи емоційного напруження.

Аналіз результатів показав, що частота використання кольорів є такою: фіолетовий 26,7%, чорний 20%, блакитний 53,3%. Що відповідно свідчить про те, що діти після заняття відчують почуття тривоги.

Висновок. Результати повторного обстеження підтвердили ефективність проведеної нами роботи. За результатами експериментального дослідження доведено, що використання розробленої нами системи педагогічного супроводу дитини-аутиста забезпечила позитивну динаміку змін індивідуальних особливостей прояву поведінки дитини-аутиста. Оскільки, у двох із трьох дітей спостерігалось зменшення рівня емоційного напруження під час заняття, підвищення рівня активності та інтересу до виконання завдань. Покращився емоційний стан після заняття.

Література

1. Башина В. М. Аутизм в детстве / В. М. Башина. – М. : Медицина, 1999. – 236 с.
2. Башина В. М. Організація спеціалізованої допомоги при РДА. Методичні рекомендації / В. М. Башина, І. А. Козлова, Н. В. Сіماشкова та ін. – М. : Педагогіка, 1989. – 132 с.
3. Бонар В. І. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка / За редакцією: В. І. Бондаря, В. В. Засенка. – К. : Амадей, 2004. – 152 с.
4. Гіндікін В. Я. Рання діагностика психічних захворювань / В. Я. Гіндікін. – К. : Амадей, 1989 – 170 с.
5. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта : стан і перспективи розвитку в Україні: науково-методичний збірник / А. А. Колупаєва. – К. : ФО-П Придатченко П. М., 2007. – 336 с.
6. Мамайчук І. І. Допомога психолога дітям з аутизмом / І. І. Мамайчук. – СПб. : Речь, 2007 – 288 с.

МЕТОДИЧНА РОБОТА ДНЗ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Аліна Богомаз

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність. Організація методичної роботи на сучасному етапі розвитку освіти є важливою для всіх її ланок, особливо для дошкільної освіти, яка перебуває на етапі пошуку найбільш ефективних шляхів і засобів оновлення змісту і технологій розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку, підготовки їх до успішного опанування програм початкової освіти. У сучасних умовах розвитку освіти в Україні педагоги дошкільних навчальних закладів, що здійснюють цілісний розвиток особистості дитини дошкільного віку, повинні постійно підвищувати свою професійну кваліфікацію, удосконалювати професійну майстерність, забезпечувати високий науково-теоретичний і методичний рівень проведення занять. Тому особливого значення набуває проблема вдосконалення практики управління системою науково-методичної роботи у дошкільних навчальних закладах, оновлення змісту науково-методичної роботи в ДНЗ, її організаційних форм.

Питання змісту й організації методичної і науково-методичної роботи знайшли відображення в працях М. О. Аралової, К. Ю. Білої, Р. С. Гуревича, Г. С. Данилової, А. М. Єрмоли, К. Л. Крутій, О. А. Сафонової, Л. Л. Сушенцової та ін.

Методична робота ДНЗ в умовах реформаційних процесів дошкільної освіти покликана поставити педагога в принципово нові умови, для яких характерні:

- відсутність жорсткої регламентної педагогічної діяльності,
- значне розширення інформаційного поля,
- модернізація соціальних функцій педагога,
- мобільність використання професійних якостей,
- створення психологічної атмосфери стимулювання педагогічної творчості, активної участі педагогів в розробленні та опробуванні інноваційних програм з використанням інформаційно-комп'ютерних технологій.

У ході наукового пошуку з'ясовано, що поняття методичної роботи трактується науковцями по-різному:

- як спосіб і форма організації підвищення професійної майстерності педагогів; усвідомлення ними досягнень науки, передового педагогічного досвіду та засобів їх упровадження в педагогічну практику;
- як передумова розвитку педагогічної творчості педагогів;
- як шлях до наукової організації навчального процесу в освітніх закладах;
- як інструмент, за допомогою якого функціонує педагогічний колектив дошкільного навчального закладу;

- як цілісну систему заходів і дій, що спрямовані на досягнення визначених цілей і завдань, що ґрунтується на досягненнях науки, передовому досвіді й конкретному аналізі труднощів, що виникають у педагогів

На нашу думку, найбільш широким є визначення методичної роботи, запропоноване Н.П.Корогод: «Науково-методична робота – це заснована на досягненнях науки і передового досвіду система взаємопов'язаних заходів, спрямованих на підвищення педагогічної майстерності педагога, розвиток його творчого потенціалу і, зрештою, – на зростання рівня освіченості, вихованості й розвитку вихованців. Головне в науково-методичній роботі дошкільного навчального закладу – надання систематичної, своєчасної і достатньо практичної допомоги вихователю. Це є головним завданням і обов'язком керівника й вихователя-методиста закладу [2, с.45].

Модернізація дошкільної освіти, безумовно, передбачає зміну змісту, структури і технології методичної роботи. Із метою створення сучасних умов для самоосвітньої діяльності педагогічних працівників дошкільних навчальних закладів актуалізуються нові завдання:

- корекція та оновлення змісту і способів обслуговування, виявлення потенційних освітніх потреб вихователів;
- підготовка і оформлення освітнього замовлення;
- моніторинг процесу професіоналізації педагогів;
- внутрішнє «перепрофілювання», зростання інноваційної активності;
- підвищення інформаційно-комп'ютерної компетентності педагога;
- наповнення системи методичної роботи сучасними формами отримання, обробки інформації, презентації досвіду роботи.

Мова йде про науково-методичний сервіс в умовах відкритої освіти, що дозволяє кожному вихователю обирати власну траєкторію розвитку, визначати зміст, форми, варіанти професійного зростання. Методичний сервіс як комплекс адресних, диференційованих, методичних послуг сприяє реалізації персоналізованого, клієнтоорієнтованого підходу в освіті, формуванню позитивного іміджу вихователя як висококваліфікованого фахівця, здатного забезпечити запуск механізмів саморозвитку суб'єктів освітнього процесу.

Змістом, на усвідомлення якого спрямовується організація методичної роботи з вихователями дошкільного закладу, є:

- 1) -вивчення й аналіз постанов уряду про дошкільну освіту;
- 2) -опанування методологічних і теоретичних основ дошкільної педагогіки, сучасних психолого-педагогічних концепцій та методик дошкільної освіти;
- 3) -систематичне вивчення й аналіз посібників, інструктивних матеріалів, методичних рекомендацій щодо змісту, форм і методів організації навчально-виховного процесу у ДНЗ;
- 4) -усвідомлення та використання на практиці сучасних інновацій, передового педагогічного досвіду, напрямів прояву педагогічної ініціативи і творчості, новаторських пошуків;
- 5) -впровадження результатів наукових досліджень і педагогічних

інновацій;

- б) -моніторинг рівня розвитку дитини відповідно до завдань дошкільної освіти, Базового компонента дошкільної освіти.

Науково-методична робота як цілісна динамічна система складається з двох взаємопов'язаних підструктур: навчально-методичної й науково-дослідницької, що тісно взаємопов'язані. *Навчально-методична підструктура* спрямована на підвищення професійно-педагогічної культури педагогів і комплексне методичне забезпечення навчально-виховного процесу; *науково-дослідна підструктура* стимулює процес створення й упровадження нових педагогічних ідей, технологій навчання і виховання, забезпечує експериментальну перевірку їх ефективності.

Під організацією методичної роботи з вихователями ДНЗ розуміємо цілеспрямовану роботу методиста з вихователями різного рівня професійно-методичної компетентності з метою підвищення їхньої педагогічної майстерності й оцінно-рефлексивної діяльності методичної спрямованості.

Організація методичної роботи у ДНЗ на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії вимагає дотримання певних принципів, що за своєю спрямованістю розподіляються на формувальні та реалізуючі. *Формувальні принципи* (себічність, комплексність, цілісність, максимальна визначеність, актуальність, єдність, науковість та доступність) визначають зміст методичної роботи. *Реалізуючі принципи* (практична спрямованість, гуманізація, гуманітаризація, демократизація, систематичність, послідовність, наступність, перспективність, співробітництво, індивідуалізація та диференціація, оперативність, гнучкість, мобільність, системність, колективний характер) визначають шляхи забезпечення якості результатів такої роботи [2].

У дослідженні О.Л.Корнеєвої доведено, що процес організації методичної роботи з вихователями ДНЗ складається з чотирьох етапів: інформаційно-збагачувальний, продуктивно-діяльнісний, інноваційно-творчий, оцінно-рефлексивний.

Метою інформаційно-збагачувального етапу є забезпечення ефективної інформаційної підготовки вихователів до участі в методичній роботі ДНЗ, створення сучасної інформаційної бази організації методичної роботи з вихователями та їх навчання пошуково-методичній діяльності. Реалізація даного етапу може здійснюватися через такі форми методичної роботи: інформаційний канал, День інформації, семінар-паралель, «дзеркальні» перегляди, пошукове поле, «Два кораблі», занурення в проблему, рольовий репертуар педагога.

Продуктивно-діяльнісний етап передбачає стимулювання вихователів до участі в методичній роботі, практичне опанування ними методичними матеріалами, відпрацювання на цій основі індивідуальних програм розвитку. Формами методичної роботи на даному етапі є: проблемний стіл, тренінг, «акваріум», «салон помилок», «педагогічний футбол», «цитатні суперечки», «піраміда запитань», інтерактивні ігри, педагогічні середи, рейтинг.

Інноваційно-творчий етап зорієнтовано на підвищення кваліфікації та

професійного рівня кожної групи вихователів від елементарного до рівня новатора на засадах інноваційно-творчої діяльності. Формами методичної роботи можуть виступати: «нарада майстрів», «педагогічний полілог», проблемний стіл, творчий лист, методичний ринг, панорама творчих справ, моделювання, «Місто Майстрів», панорама творчих справ.

Метою оцінно-рефлексивного етапу є стимулювання вихователів до самоосвіти і формування їхньої самооцінки та взаємооцінки. Форми роботи: рейтинг, захист робочого місця, самозвіт, конференція, публікації, творчий звіт [1]. У ході дослідження виявлено педагогічні умови ефективної організації методичної роботи з вихователями ДНЗ: залучення вихователів до активної самостійної пошуково-методичної роботи; озброєння їх інноваційними методиками; занурення вихователів в інноваційно-творчу методичну діяльність; стимулювання оцінно-контрольної діяльності вихователів у професійно-методичній роботі.

Висновок. За умов модернізації освіти ефективне розв'язання педагогічних проблем можливе завдяки перспективним тенденціям розвитку науково-методичної роботи вихователів: створення сприятливого енергоінформаційного простору для розвитку творчого потенціалу вчителя; виховання свободи особистості; створення умов для самореалізації; підтримка педагога в самоосвіті, розвиток інтелектуальної, емоційно-вольової, духовної сфери особистості вихователя як конкурентоспроможного фахівця.

Література

1. Корнєєва О. Л. Організація методичної роботи з вихователями дошкільних навчальних закладів : автореф. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «дошкільна педагогіка» / О. Л. Корнєєва. – Слов'янськ, 2012. – 23 с.

2. Корогод Н. П. Управління як необхідна умова вдосконалення науково-методичної роботи в навчальних закладах / Н. П. Корогод // Рідна школа. – 2005. – №4. – С. 44-46.

УДК 372.3

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ У ФОРМУВАННІ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Аліна Богомолова

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин*

Актуальність. У період становлення України як незалежної держави проблема розвитку дитини набуває особливого значення. Глибокі знання, креативність, уміння спілкуватися, мобільність на сьогодні більш ніж важливі для кожного з нас. Розвинути задатки, які допоможуть дитині стати необхідною у суспільстві та самодостатньою, можна у процесі дидактичних ігор.

Незважаючи на численні дослідження дидактичних ігор та їх використання щодо поліпшення ефективності навчання й виховання дітей, проблема

дослідження організаційно-педагогічних умов формування пізнавальної активності дошкільників є актуальною, в зв'язку з переосмисленням системи освіти в Україні, наданням переваги особистісно-зорієнтованій технології навчання та виховання.

Зміст і способи активізації навчальної діяльності в процесі використання дидактичних ігор дедалі більше цікавлять науково-педагогічних працівників. Дидактичні ігри відповідають природним потребам дошкільників, оскільки поєднують у собі елементи навчання, прикладної, репродуктивної та творчої діяльності, що дає змогу розвивати емоційну сферу дитини, її пізнавальні інтереси, інтелектуальні та духовні потреби.

До недавнього часу вважалось, що дидактична гра в житті дошкільника сама по собі не виникає, а існує у своєрідній пізнавальній діяльності дітей, яка має ігрові риси. У такому аспекті деякі проблеми дидактичної гри досліджувались в працях педагогів та психологів Р. Жуковської, Д. Менджерницької, Н. Михайленко, О. Усової, Д. Ельконіна (взаємозв'язок самодіяльності дидактичної гри та її педагогічної організації), О. Запорожця, О. Сорокіної (самостійна діяльність як фактор визначення природи дидактичної гри). Видатні вчені-психологи Л. Виготський, Б. Ананьєв, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, О. Запорожець заклали основи теорії розвитку дитини: розкрили роль ігрової діяльності, визначили можливості і значення гри, навчання, праці у формуванні особистості дитини-дошкільника в освітньому процесі, обумовили особливості становлення в дошкільному віці різних видів діяльності та інтелекту.

У працях вчених-педагогів Е. Аркіна, Н. Аксаріної, О. Леушиної, Н. Сакуліної, Є. Фльоріної та інших розроблялись зміст навчально-виховного процесу в дошкільних закладах, методи, форми організації, вимоги до всебічного розвитку дитини на різних вікових етапах (в тому числі засобами гри). У світі різних наукових підходів до проблеми дидактичної гри виконувались дослідження В. Беспалової, Ф. Блехер, О. Сорокіної, Є. Удальцової (питання регламентації педагогом діяльності дитини), Є. Тихєєвої, Б. Хачапурідзе (дидактична гра як засіб вирішення інтелектуальних завдань). У даних дослідженнях трактування дидактичної гри в діяльності дошкільника майже повністю пропонується дорослим у вигляді визначеної схеми, її роль в освітньому процесі зводиться до використання певних дидактичних завдань.

Якісно нового розвитку проблема дидактичної гри зазнала в період модернізації дошкільної освіти. Система дошкільної освіти в сучасних умовах надає перевагу розвивальним, виховним та навчальним завданням. Корекційна спрямованість навчально-виховного процесу потребує нових досліджень в галузі функціонального використання дидактичної гри в освітньому процесі сучасного ДНЗ.

Мета написання статті: здійснити аналіз психолого-педагогічних досліджень та узагальнити інформацію, щодо педагогічного потенціалу дидактичної гри у формуванні пізнавальної діяльності у дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Діти – допитливі дослідники навколишнього світу. Ця особливість закладена в них від народження. Формування у дошкільників пізнавального інтересу є одним з найважливіших завдань навчання дитини в дитячому садку. Проблема формування

пізнавального інтересу вже певний час знаходиться в центрі уваги педагогіки та психології. В основі сучасних досліджень пізнавального інтересу лежать праці Л. Виготського, С. Рубінштейна, А. Смірнова, Б. Теплова, В. Мясіщева, Л. Занкова, Д. Узнадзе, Г. Щукіної та інших відомих психологів.

Поняття інтересу трактується по-різному: інтерес виступає як вибіркова спрямованість особистості на ту чи іншу діяльність; як прояв емоційної та мислительної активності, як своєрідний сплав емоційно-вольових та інтелектуальних процесів; як структура, що складається з домінуючих потреб; як ставлення людини до світу. Тож, психологічне поняття «інтерес» характеризується багатогранністю свого змісту, форм прояву та ролі для становлення і життєдіяльності особистості.

Пізнавальний інтерес – найважливіша область загального інтересу. Його предметом є найзначніша властивість людини: пізнавати навколишній світ не лише з метою біологічного і соціального орієнтування в дійсності, але і в найістотнішому відношенні людини до світу – в прагненні проникати в його різноманіття, відображати в свідомості сутнісні сторони, причинно-наслідкові зв'язки, закономірності [1, с. 42].

Важливу роль у формуванні пізнавального інтересу дошкільників відіграють дидактичні ігри. Сам термін «дидактична гра» підкреслює її педагогічну спрямованість та багатогранність застосування. Дидактична гра – це практично групова справа з вироблення оптимальних рішень, застосування методів і прийомів у штучно створених умовних, що відтворюють реальну обстановку. Під час гри виникає мотив, суть якого полягає в тому, щоб успішно виконати взяті на себе роль. І тому, система дій у грі виступає як мета пізнання і стає безпосереднім змістом свідомості дитини. Все, що допомагає успішному виконанню ролі, має для дошкільника особливе значення і якісно ним усвідомлюється.

Розглянемо суть дидактичної гри. Даний вид гри є складним, багатоплановим педагогічним явищем, не випадково її називають і методом, і прийомом, і формою навчання, і видом діяльності, і засобом навчання. Ми виходимо з того, що дидактична гра – це сучасний і визнаний метод навчання і виховання, що виконує освітню, розвивальну і виховну функції, які діють в органічній єдності, і в процесі якого в ігровій ситуації вирішуються навчально-виховні завдання. Дидактична гра – як правило, спрямована на формування у дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок. Гра захоплюватиме дитину лише в тому разі, якщо приносить радість і задоволення.

Цікаві думки про дидактичні ігри та їх значення у навчанні підростаючого покоління висловив вчений В. Сорока-Росинський. Він зазначав, що, по-перше, ігри значно підвищують дитячу працездатність: в ігрових умовах дитина може зробити значно більшу кількість вправ, не стомлюючись, ніж тоді, коли виконує завдання як дорослий. По-друге, ігри виявляють і вдосконалюють властиву дітям спостережливість [4, с. 27]. Це свідчить про те, що кожна з ролей – це відтворення справжньої, живої людини, зі своєю мовою, зі своєю манерою діяти, зі своїм характером. Ці особливості дитина наслідує, спостерігаючи за реальними людьми.

Ігрова діяльність, як педагогічна проблема чітко окреслена в науковому доробку В. Зеньковського. Учений підкреслював, що в процесі ігрової діяльності

створюються особливо сприятливі умови для засвоєння дітьми нових знань і вмінь, для формування в них таких важливих якостей людського розуму, як здатність виконувати дії в розумовому плані, символічно замінювати реальні об'єкти й оперувати подібною заміною з пізнавальною метою. Гра сприяє розвитку здібностей, що давали б дитині можливість надалі самостійно здобувати різноманітні знання і їх використовувати відповідно до вимог життя.

Гра ні в якому разі не терпить примусу і є процесом суто добровільним. Гравці не ставлять перед собою ніякої дидактичної мети і завдань, їх цікавить тільки ігровий результат. У процесі гри в дітей виробляється звичка зосереджуватися, самостійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, діти не помічають, що навчаються.

Особливості дидактичних ігор та їх впливу на розвиток дитини свого часу досліджували Є. Тихєєва (ігри з дидактичною лялькою, іншими іграшками, з предметами побуту, природним матеріалом, ігри для мовленнєвого розвитку), Ф. Блехер (ігри для математичного розвитку), Л. Венгер (дидактичні ігри і вправи для сенсорного розвитку), А. Бондаренко (роль словесних дидактичних ігор у розвитку самостійності й активності мислення дитини).

Дидактична гра сприяє розвитку особистості. Якщо вона впроваджується педагогом уміло, діти реагують на неї з великою зацікавленістю, радістю, що підвищує значення гри в навчанні. Дидактична гра є не тільки засобом засвоєння окремих знань та вмінь, але й сприяє загальному розвитку дитини, формує здібності, задовольняє дитячу допитливість, залучає її до активного пізнання оточуючого світу, допомагає оволодіти засобами пізнання зв'язків між предметами та явищами (Л. Артемова, О. Запорожець, К. Щербакова та ін.).

Дидактичні ігри, ігрові заняття і прийоми підвищують ефективність сприймання дітьми навчального матеріалу, урізноманітнюють їхню навчальну діяльність, вносять у неї елемент цікавості. У дидактичній грі як формі навчання взаємодіють навчальна (пізнавальна) та ігрова (цікава) сторони. Відповідно до цього вихователь одночасно навчає дітей і бере участь у їхній грі, а діти граючись навчаються. Здатність дидактичної гри навчати і розвивати дитину через ігровий задум, дії і правила О. Усова визначає як авто дидактизм.

Мета дидактичних ігор – формування в дітей уміння поєднувати теоретичні знання з практичною діяльністю. Оволодіти необхідними знаннями, уміннями і навичками дитина зможе лише тоді, коли вона сама виявлятиме до них інтерес, і коли вихователь зуміє зацікавити дітей. Тому дидактичні ігри розробляються таким чином, щоб їх зміст передбачав формування не лише елементарних уявлень, а й корегування та розвиток пізнавальних процесів.

Вихователь, як керівник гри, направляє її в потрібне дидактичне русло, за необхідності активізує її хід різними прийомами, підтримує інтерес до гри, підбадьорює тих дітей, в яких щось не виходить.

Основою дидактичної гри, яка пронизує собою її структурні елементи, є *пізнавальний зміст*. Пізнавальний зміст полягає в засвоєнні тих знань і вмінь, які застосовуються при вирішенні навчальної проблеми, поставленою грою.

Гра, як спосіб переробки отриманих з навколишнього світу вражень і знань – найбільш доступний для дітей вид діяльності. Дитина грає в уявних ситуаціях, в той же час робота з образом, що пронизує всю ігрову діяльність, стимулює процес мислення. Дидактичні ігри завжди мають *навчальне*

завдання, яке потрібно вирішити. В процесі цих ігор дитина засвоює систему еталонів сенсорних, етичних, практичних і інших, уточнює свої знання про навколишній світ, вчиться застосовувати їх в інших ситуаціях. В результаті освоєння ігрової діяльності у дитини поступово формується прагнення до суспільно-значимої навчальної діяльності [3, с. 72–73].

Неодмінною умовою дидактичної гри є *правила*, без яких діяльність набуває стихійного характеру. В добре продуманій грі саме правила, а не вихователі керують поведінкою дітей. Правила допомагають усім учасникам гри перебувати та діяти в однакових умовах (діти отримують певну кількість ігрового матеріалу, визначають по черговість дій гравців, окреслюють коло діяльності кожного учасника).

Чітке місце у грі належить *дидактичним іграшкам*, які призначені для дидактичних ігор, у змісті або конструкції яких закладені навчальні (розвивальні) завдання. Ця група іграшок складається із власне дидактичних, що ґрунтуються на принципі самоконтролю (пірамідки, мозаїки тощо); дидактичних іграшок (ігрові набори з правилами) – навчальних наборів із захопливими завданнями і правилами гри, призначені переважно для ігор на столі (поліграфічні ігри тощо); конструкторів і будівельних наборів – наборів деталей і пристосувань, призначених для складання різних конструкцій і споруд; ігор-головоломок – розвивальних ігор, призначених для вирішення завдань на кмітливість.

Добираючи гру необхідно обов'язково поєднувати два елементи – пізнавальний та ігровий. Створюючи ігрову ситуацію відповідно до змісту програми, вихователь повинен чітко спланувати діяльність дітей, спрямовувати її на досягнення поставленої мети. Коли визначено певне завдання, вихователь надає йому ігрового задуму, накреслює ігрові дії. Власне ігровий задум, який спонукає дітей до гри, і є основою ігрової ситуації. Через ігровий задум виникає інтерес до гри. А коли з'являється особиста зацікавленість, виникає і активність.

Висновок. Таким чином, головне значення дидактичних ігор полягає в тому, що: значно підвищується пізнавальний інтерес дошкільників до навчальної діяльності; кожне заняття за допомогою гри стає яскравішим, емоційно насиченим; розвивається позитивна мотивація навчання, довольна увага, збільшується працездатність. У процесі гри в дошкільників виробляється звичка зосереджуватися, самотійно думати, розвивати увагу. Використання дидактичних ігор та дидактичного матеріалу робить процес виховання цікавим, створює у дітей бадьорий настрій, полегшує засвоєння нового матеріалу. Різноманітні ігрові дії, за допомогою яких дитина розв'язує те чи інше розумове завдання, підтримують і посилюють пізнавальний інтерес.

Література

1. Ананьев Б. Г. Познательные потребности и интересы / Б. Г. Ананьев. – Л., 2002. – 243 с.
2. Артемова Л. В. Вчися граючись. Навколишній світ у дидактичних іграх дошкільнят / Л. В. Артемова. – К. : Томіріс, 1995. – 112 с. з ілюстр.
3. Артемова Л. В. Дидактичні ігри і вправи в дитячому садку / Л. В. Артемова, О. П. Янківська. – К., 1997. – 126 с.
4. Артемова Л. В. Театрализованные игры дошкольников / Л. В. Артемова. – М., 1991. – 87 с.

5. Божович Л. И. Психологические закономерности формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович // Вопросы психологии. – 1976. – № 6. – С. 3–12.
6. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду / А. К. Бондаренко. – М. : Просвещение, 1991. – 160 с.
7. Бурова А. П. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку / А. П. Бурова. – Тернопіль : Мандрівець, 2010. – 256 с.
8. Воспитателю о детской игре: пособие для воспитателей детского сада / под ред. Т. А. Марковой. – М. : Просвещение, 1982. – 128 с.

УДК. 372.3

**ВИВЧЕННЯ СТАНУ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПОЧУТТЯ СОВІСТІ ЯК РЕГУЛЯТОРА
МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМИН**

Валентина Бойко

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність дослідження. Сьогодні, перебуваючи на порозі нового етапу свого розвитку, людство потребує виховання «нових» особистостей, які б характеризувалися не лише розвиненими інтелектуальними здібностями, а й самостійністю, індивідуальністю та високою моральністю. Саме тому модернізована дошкільна освіта, згідно з новою редакцією Базового компонента дошкільної освіти, надає пріоритет вихованню, основаному на совісті [1].

Важливою складовою гармонійного розвитку дитини є міжособистісні взаємини, які виникають між дошкільниками у дитячому колективі. Здатність бути для себе моральним суддею, яка формується на основі спілкування з іншими, забезпечує злагодженість внутрішнього світу дитячої особистості та соціального оточення зокрема. Тому на сучасному етапі перед педагогами стоїть завдання сформувати морально-зрілу особистість, яка б уміла ставити до себе відповідні вимоги, була б здатна чути власний голос совісті та керуватися ним у стосунках з оточуючими. Саме цим і обумовлена актуальність написання даної статті.

Аналіз останніх публікацій. Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу, ми прийшли до висновку, що проблема розвитку почуття совісті у дітей старшого дошкільного віку не є новою, проте, вона вивчена недостатньо. Її розглядали в контексті таких проблем як моральний розвиток особистості (Л.Божович, Т.Поніманська), виховання моральної поведінки (Є.Субботський, В.Сухомлинський), особистої відповідальності (Т.Фасолько, Н.Стаднік), моральної саморегуляції (О.Безверхий) та особистісного становлення дітей старшого дошкільного віку (О.Кононко). Проблему виховання совістливості як внутрішнього механізму саморегуляції та корекції моральної поведінки у

старшому дошкільному та молодшому шкільному віці вивчає Г.Хоріщенко.

Метою написання статті є аналіз практичного вивчення організаційно-педагогічних умов розвитку у дітей старшого дошкільного віку почуття совісті як регулятора міжособистісних взаємин.

Виклад основного матеріалу. Дитинство є особливим періодом у розвитку й становленні людської особистості. Особливо знаковим у цьому розумінні є старший дошкільний вік, оскільки у цей час відбувається формування особистої самосвідомості та її складової совісті [2]. Тому, *метою* нашого дослідження було практично дослідити попередньо виділені нами організаційно-педагогічні умови розвитку у дітей старшого дошкільного віку почуття совісті як регулятора міжособистісних взаємин, а саме: використання художньої літератури як засобу поглиблення уявлень дошкільників про етичні категорії, залучення старших дошкільників до проведення етичних бесід, створення дорослими реальних життєвих ситуацій в процесі ігрової діяльності.

На підготовчому етапі констатувального експерименту нами передбачався підбір і розробка діагностичних методик для визначення рівня розвитку почуття совісті у старших дошкільників, вивчення організаційно-педагогічних умов розвитку у дітей старшого дошкільного віку почуття совісті як регулятора міжособистісних взаємин та впливу педагогів і батьків на даний процес.

Робота з дошкільниками передбачала проведення методик для визначення специфіки уявлень старших дошкільників про етичні категорії та виявлення вміння дітей старшого дошкільного віку застосовувати норму совісті в життєвих ситуаціях, індивідуальних бесід із старшими дошкільниками та спостереження. З *метою* вивчення педагогічних умов розвитку у старших дошкільників почуття совісті як регулятора міжособистісних взаємин, ми провели *анкетування* вихователів та батьків.

Експеримент проводився на базі дошкільного навчального закладу №1 «Рукавичка» міста Бахмача. У ньому взяли участь діти дошкільного віку старших груп «Світанок» та «Веселка» у кількості по 15 осіб з кожної, їх батьки (30 осіб) та вихователі (8 осіб).

У якості критеріїв для визначення рівня розвитку у дітей старшого дошкільного віку почуття совісті як регулятора міжособистісних взаємин, нами були використані критерії, запропоновані Г. Хоріщенко, а саме: *елементарна форма самопокладання відповідальності за прийняте рішення*: ставлення до обов'язків, здатність до самопокладання відповідальності; *здатність діяти незалежно від зовнішнього контролю дорослого, саморегуляція поведінки*: вміння у виборі поведінки орієнтуватись на партнера, здатність діяти незалежно від контролю дорослого; регулювати власну поведінку у відповідності зі змінами в організації діяльності; узгоджувати свої інтереси, потреби з суспільними; *вияви чесності та справедливості*: здатність об'єктивно оцінювати власну поведінку; вчиняти справедливо та чесно [4].

З *метою* визначення знань дітей про етичні категорії для побудови сприятливих взаємин, ми провели *гру* «Підбери слово» [3] та індивідуальні

бесіди, спрямовані на з'ясування уявлень старших дошкільників про категорію «совість».

Аналіз гри «Підбери слово» показав, що старші дошкільники дуже добре відрізняють хороше від поганого, проте їм важко підібрати поняття, відповідні поведінці героїв. Так, майже всі діти відмітили таку рису як жадібність, а ситуації, у яких міститься орієнтація на справедливу і несправедливу, відповідальну і безвідповідальну, совісну і безсовісну характеристику поведінки героя, виявилися для них набагато важчими.

Після проведення бесіди ми дійшли до таких висновків: діти не знають, що таке совість, 20% ЕГ і 60% КГ ототожнюють її з категорією «добро»; 20% ЕГ і 47% КГ прирівнюють совісність до відповідальності; знання дітей про безсовісність повніші, ніж про совісність; більшість старших дошкільників визначають свою поведінку як «совісна».

З метою виявлення вміння старших дошкільників застосовувати норму совісті в життєвих ситуаціях, нами було використано *методики «Моральний вибір»*, та *«Незакінчене оповідання»*. Отримані результати дозволили зробити наступні висновки: здійснюючи моральний вибір у ситуації, дошкільники орієнтуються на вимогу, яка надходить ззовні від дорослого; не завжди самостійно здатні узгодити власні інтереси з думкою партнера по діяльності; більшість дітей вміють пояснювати мотиви своєї поведінки та застосовувати норму совісті в різних життєвих ситуаціях.

Одним з основних методів нашого дослідження було *спостереження*, метою якого було визначити прояви совісної поведінки в умовах міжособистісних взаємин старших дошкільників. Особливий інтерес був спрямований на встановлення лінії власної поведінки, її ставлення до виконання моральних норм. Нами було здійснено по 5 спостережень за поведінкою дітей кожної групи під час ігрової, трудової діяльності, а також у процесі спілкування. Таким чином ми з'ясували, що уявлення старших дошкільників про совісну поведінку не завжди співпадало з життям, що дало можливість зробити висновок про те, що уявна та реальна поведінка досліджуваних дітей суттєво відрізняються між собою.

Узагальнивши результати проведених методик та враховуючи вище названі критерії та показники, нами було виокремлено рівні сформованості у дітей старшого дошкільного віку почуття совісті як регулятора міжособистісних взаємин, а саме: високий, достатній, середній і низький (табл. 1).

Таблиця 1

Рівні сформованості почуття совісті у дітей старшого дошкільного віку

Рівні	Високий	Достатній	Середній	Низький
ЕГ	0%	13%	40%	47%
КГ	0%	27%	47%	26%

Дошкільники, які володіють *високим* рівнем сформованості почуття совісті як регулятора міжособистісних взаємин, мають досить чітко пояснювати зміст

поняття «совість»; прагнути поводитися совістливо в різних ситуаціях. Вони здатні об'єктивно оцінити власну поведінку та узгодити її із загальноприйнятими нормами моралі. У них слово та дія співпадають, вони враховують точку зору, інтереси та бажання інших, узгоджують власні інтереси і потреби із суспільними, вчиняють справедливо по відношенню до різних людей; схильні до самопокладання обов'язків, здійснення самостійного вибору, відповідальності за свої рішення; здатні до саморегуляції поведінки; схильні до виконання відповідальної справи з власної ініціативи.

Дошкільники з *достатнім* рівнем не чітко визначають зміст поняття «совість», але орієнтують її розуміння на добро — схематизовано визначають провідне поняття. Вони із задоволенням виконують доручення, несхильні самопокладати відповідальність, періодично здійснюють спроби враховувати потреби оточуючих, узгоджувати власну поведінку із нормами моралі, інтереси і потреби із суспільними, самостійно регулювати свою поведінку, проте, як правило, залежать від розпоряджень та вказівок дорослого; не завжди об'єктивно оцінюють власну поведінку; переживають провину у випадку відхилення від норми.

Дошкільники з *середнім* рівнем розвитку почуття совісті як регулятора міжособистісних взаємин плутано диференціюють якість, вказуючи на приналежність совісті до різних категорій моралі «добра» та «зла». Вони не узгоджують поведінку із нормами моралі; рідко враховують потреби оточуючих, узгоджують власні інтереси і потреби із суспільними. Діти цього рівня нездатні брати на себе обов'язки, самостійно контролювати свою поведінку, постійно шукають підтримки у дорослих, звіряють свою оцінку власного вчинку із зовнішньою оцінкою, виявляють почуття сорому.

Діти з *низьким* рівнем розвитку не визначають поняття «совість», мають розмите уявлення про еталон «справедливої поведінки». Цим дітям важко оцінити власну поведінку. Вони здатні до перекладання відповідальності за власні вчинки, безініціативні; залежать від розпоряджень та контролю дорослого, не здатні до саморегуляції поведінки. Діти цього рівня не здатні враховувати власні інтереси та потреби із думкою оточуючих, керуються лише власними бажаннями; не здатні узгоджувати власні інтереси та потреби із суспільними; проявляють почуття страху перед покаранням за вчинок, рідко соромляться.

Аналіз відповідей *вихователів* засвідчив, що педагоги розуміють зміст поняття «совість» та важливість формування її зачатків у дітей старшого дошкільного віку. Разом з тим, вони недостатньо обізнані із закономірностями психічного розвитку дітей даного віку. Усі вихователі зазначили, що використовують художню літературу як засіб для поглиблення уявлень старших дошкільників про етичні категорії. Під час читання художніх творів вони формують у дітей такі категорії, як «добро», «зло», «чесність», «правдивість», «відповідальність», «милосердя» та ін.. Проте, вони не приділяють належної уваги категорії «совість». Усі вихователі кожного разу після читання художніх творів проводять етичні бесіди, у ході яких пояснюють

зміст понять «добро і зло», «хороші та погані вчинки», «совісна та безсовісна поведінка». Більша частина педагогів даного дошкільного закладу (75%) часто створюють реальні життєві ситуації для розвитку почуття совісті як регулятора міжособистісних взаємин.

Відповіді *батьків* на запитання анкети дають можливість стверджувати, що не всі батьки розуміють значення формування зачатків почуття совісті у дітей старшого дошкільного віку і тому не приділяють цьому питанню належної уваги.

З огляду на результати проведеного дослідження, нами було розроблено методичні рекомендації педагогам щодо розвитку у дітей старшого дошкільного віку почуття совісті як регулятора міжособистісних взаємин, які включають: перелік художніх творів, які варто використовувати для поглиблення уявлень старших дошкільників про етичні категорії, рекомендації щодо читання художніх творів та проведення етичних бесід, зразки ситуацій морального вибору, проблемно-пошукових ситуацій вибору, ситуацій-протиріч та ігор-тренінгів для розвитку у старших дошкільників почуття совісті як регулятора міжособистісних взаємин.

Висновки. Таким чином, нами проаналізовані результати констатувального експерименту щодо вивчення організаційно-педагогічних умов розвитку у старших дошкільників почуття совісті як регулятора міжособистісних взаємин, на основі яких ми можемо зробити висновок про забезпечення в даному дошкільному закладі виділених організаційно-педагогічних умов, але в недостатній мірі.

Оскільки аналіз проведеного дослідження дозволив виявити вагомий відсоток (47% ЕГ і 26% КГ) дітей з низьким рівнем розвитку почуття совісті, то в подальшій нашій роботі буде розроблена система формування почуття совісті як регулятора міжособистісних взаємин у дітей старшого дошкільного віку.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / наук. кер. А. М. Богуш ; авт. кол.: А. М. Богуш, Г. В. Бєленька, О. Л. Богініч та ін. – К., 2012. – Спецвип. журн. "Вихователь-методист дошкільного закладу". – 30 с.
2. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід) / О. Л. Кононко. – К. : Стилос, 2000. – 336 с.
3. Фасолько Т. С. Виховання відповідальної поведінки у дітей старшого дошкільного віку : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Фасолько Тетяна Степанівна ; Рівненський держ. педагогічний ін-т. - Рівне, 1999. – 209с.
4. Хоріщенко, Г. Г. Інноваційні підходи до виховання совісності дошкільника / Г. Г. Хоріщенко // Ціннісні пріоритети освіти у XXI столітті: орієнтири та напрямки сучасної освіти : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф., 2–5 жовт. 2005 р., м. Луганськ / Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка [та ін.]. – Луганськ, 2005. – Ч. 4. – С. 176–183.

**ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ
ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Тетяна Воробей

*Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне*

Актуальність. Проблема моральності за своєю актуальністю завжди була одним із важливих напрямків наукового пошуку в філософії, соціології, психології та педагогічній науці і практиці. Майбутнє суспільства багато в чому залежить саме від того, з якими моральними ідеалами увійдуть в життя наші діти сьогодні. Важливим аспектом у становленні особистості дитини як соціальної істоти є моральне виховання, яке полягає у залученні дитини до моральних цінностей, виробленні в неї певних моральних якостей, здатності жити згідно принципів, норм і правил моралі даного суспільства [1].

Необхідність формування моральних цінностей дошкільників зумовлена зростаючими вимогами до рівня загальнокультурного розвитку дитини дошкільного віку в умовах сім'ї та сучасного ДНЗ [3].

Моральні цінності – це різні форми вираження моральних вимог: норми і принципи моралі, моральні ідеали, поняття добра, справедливості, честі, гідності, обов'язку, життя людини, її моральні якості, моральні характеристики вчинків, діяльності та стосунків тощо [5]. Моральні цінності виступають основою і критерієм для формування моральної оцінки та шкалою для співставлення оцінки явищ життя, вчинків особистості.

Виявлення та оцінювання моральних цінностей старшого дошкільника, аксіологізація дошкільної освіти, розробка інваріативного ядра ціннісно-орієнтаційних якостей особистості дошкільника, дослідження специфіки формування моральних цінностей у сім'ї – питання, що набувають нині стратегічного характеру і є одним з найбільш важливих і актуальних завдань дошкільної освіти [2].

Виклад основного матеріалу. Проблемі виховання моральних цінностей дітей старшого дошкільного віку приділялася увага з найдавніших часів. У педагогічній спадщині минулого є чимало цінних у методичному плані положень, які визначили спрямованість сучасних досліджень у галузі морального виховання, зокрема, виховання моральних цінностей. Серед принципів виховання моральних цінностей особистості педагоги минулого виділяють такі: необхідність виховання з раннього віку (П. Кергомар, Я. Коменський, Дж. Локк, Р. Оуен); визнання пріоритету родинного виховання у їх становленні щодо дітей дошкільного і молодшого шкільного віку (Дж. Локк, Й. Песталоцці); створення ціннісного оточуючого середовища (Р. Оуен, В. Сухомлинський), врахування вікових та індивідуальних особливостей дитини у виховному процесі (Аристотель, Я. Коменський, Дж. Локк, Р. Оуен, Ж-Ж. Руссо); забезпечення свободи і самостійності дитини, підтримання її активності з метою накопичення соціального досвіду поведінки (Л. Артемова,

М. Монтесорі, Дж. Дьюї, Ж-Ж. Руссо); посилення уваги до розвитку емоційно-почуттєвої сфери; забезпечення єдності чуттєвого і раціонального у формуванні поведінкових звичок (І. Бех, Й. Песталоцці, В. Сухомлинський); виховання засобами гри, казки, музики, зображувального мистецтва, природи як такими, що залучають дитину до добра, краси, людяності (Л. Артемова, В. Сухомлинський) [1].

Р. Буре зазначає, що в процесі формування моральних цінностей, у дітей старшого дошкільного віку, особливу роль відіграє дорослий. Доросла людина постає перед дітьми у двох функціях: як носій соціального досвіду, норм і правил поведінки, знань про світ і як організатор процесу виховання і навчання. І перша і друга функція реалізуються в двох формах: стихійно і цілеспрямовано [4].

Важливим завданням формування моральних цінностей дітей старшого дошкільного віку є вибір методів виховного впливу, завдяки яким дітям прищеплюється позитивне ставлення до моральних цінностей, здобутків духовної культури, апелюють до розуму, почуттів дитини.

Дослідження В. Москаленко довели, що свої перші знання про моральні норми дитина дістає від своїх батьків, від сімейної атмосфери, від світу її захоплень і художнього смаку. Через спілкування, бесіди, взаємини з рідними, через сімейні звичаї і традиції вона пізнає суть таких моральних понять, як добро і зло, гарне і погане, справедливість і доброзичливість, мужність і обов'язок і т. ін. З віком ці моральні погляди, звичайно, змінюються, поглиблюються, моральний досвід розширюється. Дитина не народжується на світ моральною чи аморальною, вона поступово стає такою в залежності від того в якому середовищі живе і яке виховання отримує. У подальшому своєму житті особистість частіше за все орієнтується на ті ідеали, традиції, які шанувались у її сім'ї. Майже весь свій досвід дитина здобуває у родинному осередку через наслідування старших.

Слід звернути особливу увагу на те, що для формування моральних цінностей важлива роль належить стимулюючому та розвиваючому середовищу. В атмосфері радості легко зароджуються такі моральні цінності як доброзичливість, готовність надати допомогу і т.д. Коли дитина радіє, їй здається, що все доступно, вона охоче береться за розпочату справу, у неї виникає почуття впевненості в собі, своїх силах, стає більш активною, із задоволенням виконує трудові доручення, допомагаючи дорослим. Важливо, щоб дорослі правильно оцінили душевний стан дитини, розділили її радість.

Також, для створення ціннісного оточуючого середовища слід пам'ятати про важливий засіб формування моральних цінностей у дітей також особливе місце посідає українська народна казка. Атмосфера казки завжди чарівна, таємнича. Доцільність використання національної казки у вихованні дитини підтверджується тим, що саме через ці елементи відбувається несвідомий вплив на емоції та почуття дитини, який підсилюється динамічним імпульсом на етнічну свідомість.

Моральні цінності є складним структурним утворенням особистості

старшого дошкільника і для того, щоб їх сформувати ми виділили такі педагогічні умови:

- 1) створення ціннісного оточуючого середовища;
- 2) забезпечення взаємодії ДНЗ і сім'ї у процесі морального виховання дошкільників, зокрема формування моральних цінностей.

З метою дослідження рівня сформованості моральних цінностей у дітей старшого дошкільного віку, нами було проведене експериментальне дослідження, для якого були обрані такі методи дослідження: набір картинок за характеристиками ціннісних орієнтацій: родина, щастя, здоров'я, дружба, співпереживання, краса природи, допитливість, гроші; бесіда з дітьми про моральні цінності; розв'язання проблемних ситуацій.

На підставі розроблених критеріїв та показників були визначені рівні сформованості моральних цінностей у дітей старшого дошкільного віку: низький, середній, високий.

Низький рівень (46,5% ЕГ, 59,8% КГ): характерним є негативне відношення до навколишнього світу; не розуміння внутрішнього стану інших; невміння встановлювати зв'язок між емоціями людей та їх життєвими ситуаціями; низький рівень сформованості моральних якостей; відсутність знань про правила поведінки у громадських місцях; нездатність розв'язати моральну проблему; відсутність навичок соціальної поведінки; здатність до агресії; порушення норм поведінки.

Середній рівень (39,9% ЕГ, 26,6% КГ): характеризується ситуативним відношенням до навколишнього світу; стриманість у прояві емпатії; орієнтація у власних емоційних станах, розуміння не всіх емоційних станів інших людей; достатній рівень знань про правила моральної поведінки; недостатні вміння формулювати моральну проблему; вміння контролювати себе; частковий прояв агресії у поведінці.

Високий рівень (13,6% ЕГ і 13,6 % КГ): характерним є стійкий інтерес до цінностей; емоційно позитивне ставлення до оточуючих, довілля; здатність до емпатії; орієнтація у власній поведінці на почуття, емоційні стани оточуючих; здатність встановлювати зв'язок між певними життєвими ситуаціями та емоційним станом людей; знання правил соціальної поведінки та усвідомлення доцільності їх дотримання; усвідомлення змісту основних моральних понять; уміння виділяти і формулювати моральну проблему, знаходити шляхи її розв'язання; сформованість умінь, навичок соціальної поведінки, відсутність проявів деструктивної агресії у поведінці; стабільність поведінки незалежно від наявності чи відсутності контролю.

Висновок. Отримані результати засвідчили, що у більшої кількості дітей є певні уявлення про моральні цінності, але ці знання носять загальний характер, їх зміст недостатньо точний і повний, діти не завжди розуміють значення моральних цінностей.

Загалом можна констатувати, що в умовах перехідного суспільства, розпорошеності ідей і поглядів, докорінних змін в індивідуальній та колективній свідомості людей важливою є проблема морального виховання дітей,

починаючи з дошкільного віку. Виховання дітей потрібно будувати на моральних цінностях. Прилучення дитини до цінностей загальнолюдської культури, виробленими століттями, пережили не одне покоління людей і несе в собі ті моральні підвалини, на які повинна орієнтуватися у своєму житті кожна людина, є одним з важливих умов розвитку особистості дитини.

Література

1. Бех І. Д. Психологія цінностей і виховний процес / І. Д. Бех // Педагогічна газета. – 1996. – № 9. – С. 2
2. Василенко В. А. Ценность и ценностное отношение / В. А. Василенко // Проблема ценности в философии. – М.–Л. : Наука, 1966. – С. 41-49.
3. Історія дошкільного виховання : Хрестоматія – К. : Вища школа, 1990. – 423 с.
4. Ладивір С. Секрети батьківської педагогіки / С. Ладивір // Дошкільне виховання. – 2008. – № 6. – С. 3-6.
5. Словник навчально-педагогічних понять і термінів : метод. посіб. / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова; уклад. Л. П. Вовк]. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. – 83 с.

УДК 373.2:159.922.7

СФОРМОВАНІСТЬ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ ЯК УМОВА ПОПЕРЕДЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ЇЇ ПОВЕДІНЦІ (ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ)

Наталія Голуб

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. Дошкільне дитинство — це сприятливий період адаптації дитини до навколишнього світу, здобуття нею соціального досвіду, оволодіння навичками спілкування. У дошкільному віці діти опановують загальноприйняті норми і правила поведінки, знаходять собі друзів, приміряють соціальні ролі [1]. Це все здійснюється через формування нових психічних функцій, нових ідеалів, появи кризових періодів.

Криза семи років припадає на період вступу дитини до школи. Вона деформує картину зовнішнього світу дитини, її поведінку та діяльність взагалі. Під впливом різних факторів (зміна соціального середовища дитини, її провідної діяльності, набуття нової соціальної ролі, типу виховання в сім'ї) з'являються негативні прояви у поведінці дитини.

Негативні прояви — це спеціальний засіб, психологічний захист, у ситуаціях аномалій психічного розвитку [2]. Це такі, як істерики, замкнутість, сором'язливість, дитячі страхи, ябедництво, гіперактивність.

Однією з умов попередження негативних проявів у поведінці дитини є готовність її до шкільного навчання. Готовність до шкільного навчання є

надзвичайно важливою, оскільки вступаючи у нові взаємовідносини дитина підлягає впливу навколишнього середовища, яке може бути як негативного так і позитивного характеру [2].

Психологічна готовність — це інтегративний результат діяльності батьків та вихователів з усіх напрямків, що складається у дитини на завершення дошкільного дитинства і сприяє до умов і вимог шкільного навчання [5]. Одним з важливих компонентів готовності дитини до навчання в школі є мотиваційна готовність. Вона виявляється у бажанні дитини стати школярем, виконувати серйозну діяльність, вчитися. Таке бажання з'являється до кінця дошкільного віку у більшості дітей. Воно пов'язане з тим, що дитина починає усвідомлювати своє становище дошкільника яке не відповідає її можливостям, перестає задовольнятися тим способом залучення до життя дорослих, який дає йому гра. Вона психологічно переростає гру, і роль школяра виступає для нього як сходинка до дорослості, а навчання - як відповідальна справа, до якого всі ставляться з повагою. Саме сформованість усіх вище згаданих компонентів мотиваційної готовності забезпечить успішний процес попередження негативних проявів у поведінці дитини.

Практика адаптації дитини до шкільного навчання засвідчує, що цей важливий для школяра період часто протікає з ускладненнями, емоційним перевантаженням, що зумовлює різноманітні форми шкільної дезадаптації, негативні поведінкові прояви. У зв'язку з цим нами було проведено практичне вивчення стану мотиваційної готовності дитини до шкільного навчання.

Мета написання статті — висвітлити результати емпіричного вивчення формування мотиваційної готовності дитини до шкільного навчання в умовах сім'ї.

У статті розв'язуються такі дослідницькі завдання:

- 1) Практично вивчити потенціал підготовки дитини до навчання в школі .
- 2) Виявити особливості взаємодії вихователя з родиною у формуванні мотиваційної готовності дитини до шкільного навчання.

Виклад основного матеріалу. Під *мотиваційною готовністю* розуміють бажання вчитися, ставлення до школи і навчання як до серйозної діяльності. Розвиток мотивації шкільного навчання передбачає формування уявлень дошкільника про те, яким буде навчання в школі, знань про те, яким буде його завтрашній день і підготовку дитини до нього як до радісної події. Тому дорослим потрібно з'ясувати зміст і характер стихійних уявлень дитини про школу та коригувати їх. Для формування в дошкільників правильного уявлення про школу в розпорядженні вихователів і батьків безліч простих і доступних засобів: читання книг про школу, знайомство з деякими правилами поведінки учня, відвідування школи. Можна розповісти дітям про те, як зміниться їхнє життя, коли вони стануть школярами: учень повинен щодня ходити в школу, виконувати в класі і вдома ті завдання, що задає вчитель. Щоб добре вчитися, потрібно бути уважними, дисциплінованими, акуратними.

Застосовується і прийом аналізу дитячих робіт. Не слід обмежуватися загальною оцінкою "добре" - "недобре". Особливу увагу потрібно приділяти

тому, як виконане завдання, діти повинні знати, за якими критеріями дорослий оцінює їх. Наприклад: акуратність, своєчасність, творчий підхід, засвоєння необхідних технічних навичок, умінь; старанність, цілеспрямованість, наполегливість, самостійність, уважність тощо. Будь-яке досягнення чи промах дитини не повинні залишатися непоміченими. Формуванню позитивного ставлення до школи допомагають і різні режимні процеси, що привчають дитину до самостійності, дисциплінованості.

Під час екскурсій, прогулянок можна підкреслити, що вести себе потрібно, як майбутнім учням. Варто домагатися того, щоб дитина все встигала робити вчасно, мала постійний режим дня [5].

Таким чином, вихователь або батьки під час роботи з дітьми, у спілкуванні з ними проводять аналогію між школою та дитячим садком, добиваючись при цьому, щоб знання дітей були пронизані світлим почуттям очікування зустрічі зі школою.

З метою практичного вивчення особливостей формування мотиваційної готовності дитини до школи як превентивної умови попередження негативних проявів у її поведінці проведено педагогічний експеримент. Реалізація мети даного експерименту відбувалась в межах відповідних етапів експерименту: підготовчого, власне експерименту і обробки результатів.

Підготовчий етап передбачав розробку програми педагогічного експерименту, добирались та розроблялись діагностичні методи щодо вивчення предмету дослідження. Для вивчення превентивного потенціалу підготовки дитини до школи в умовах ДНЗ, нами було використано спостереження як основний метод, бесіду для вихователів та інтерв'ювання методиста як допоміжні методи. Для вивчення превентивного потенціалу підготовки дитини до школи в сім'ї нами було використано анкетування батьків як основний метод та бесіду з батьками як допоміжний.

II етап - власне констатувальний експеримент. Експеримент здійснювався на базі дошкільного навчального закладу №7 «ДЗВІНОЧОК» в м. Ніжин, Чернігівської області протягом 9 тижнів (з 25.01. 2016 по 25.03.2016). Експериментальна група включала такий контингент осіб: 4 вихователі, 10 дітей старшої групи, 10 батьків; контрольна група – 4 вихователі, 10 дітей старшої групи, 10 батьків. Також експериментом були охоплені й інші педагогічні працівники ДНЗ, зокрема завідувача.

III етап - аналіз кількісних і якісних показників констатувального педагогічного експерименту. Ми з'ясували, що серед основних видів діяльності дитини найбільш повна підготовка до школи здійснюється в ДНЗ на заняттях і в основному спрямована на формування пізнавальної та мотиваційної готовності. Ми виявили, що вихователі (60%) в основному віддають перевагу груповим формам роботи з дітьми, мало використовують диференційований підхід у виборі методів роботи з дітьми різного типу індивідуально-типологічних особливостей.

Серед переліку зазначених негативних проявів батьки відвели страху(50%), істерики посіли друге місце (25%), гіперактивність (15%),

агресивність (10%). На запитання « Що ж Ви розумієте під поняттям негативні прояви ?», батьки 70% називали самі негативні прояви і лише 30% намагалися пояснити зміст даного поняття. Це пояснюється тим, що у більшості сімей часто виникають проблеми з вихованням дитини, проте вони не завжди знають причину цих проблем а покладають усе на вік дитини і настрій, а також ситуацію в якій це відбувається. Батьки, як правило, замовчують і не звертаються за допомогою та порадами до спеціалістів.

З'ясовано, також конфліктні ситуації між батьками сприяють формуванню у дитини негативізмів. 40% респондентів здатні припинити негативний прояв дитини лише на певний період; 35% відповіли, що безперечно здатні і лише 25%- не в змозі зупинити негативні прояви поведінки своєї дитини.

Серед методів та прийомів, якими користуються батьки, для припинення негативних проявів у поведінці дитини 50% надали перевагу переключенню уваги, 25% з них застосовують у своїй практиці покарання і вважають це пріоритетним методом, 25% вважають найкращим методом включення дитини до позитивної діяльності. Жоден з батьків не надав перевагу тому, щоб звернутися за допомогою до фахівців, хоча 10% батьків виявили бажання відвідати певну установу де надається консультація або допомога. Проте 15% батьків звертались за допомогою до психолога і допомога їх задовольнила. У 6% шляхом консультацій, 4% шляхом бесід та наданням періодичної тематичної літератури, та 5% шляхом нетрадиційних методів роботи.

За даними проведеної бесіди ми виявили, що під поняттям «негативні прояви» вихователі (60%) розуміють агресивність та неслухняність і саме тому більшість педагогічних заходів спрямовані на їх подолання. Вихователі зазначили, працюючи в ДНЗ, їм доводилося зустрічати різні негативні прояви, наприклад зумовлені кризами психовікового розвитку – 30%; негативними проявами зумовленими неправильним вихованням – 30%; зумовленими дефіцитом уваги – 20% і 20% вихователів зустрічались з негативними проявами зумовленими адаптацією дитини до навчального закладу. 90% вважають, що доцільно проводити профілактичні заходи, спрямовані на попередження негативних проявів у поведінці дошкільників починаючи з раннього та молодшого дошкільного віку.

Напередодні вступу до школи частота появи негативних проявів збільшується через несформованість у дитини мотиваційної готовності до школи. Щодо формування готовності дитини до школи, то 50% вихователів найголовнішою вважають сформованість мотиваційної готовності дитини, пояснюючи це тим, що мотивація закладає ґрунт для подальшої продуктивної діяльності дитини; 25% надають перевагу формуванню інтелектуальної готовності дитини до шкільного навчання, через те, що інтелектуальні здібності є досить важливими у навчанні, 15% поставили на перше місце формування психологічної готовності до шкільного навчання, пояснюючи це особливостями вікового періоду; 10% респондентів основним компонентом підготовки дитини до школи вважають емоційно-вольову готовність.

Для розширення знань про особливості виховання дитини в сім'ї та

профілактичного потенціалу підготовки до школи була проведена бесіда з батьками та іншими членами родини.

Суть бесіди полягає у поглибленні знань про особливості виховання та значення підготовки дитини до школи вдома. За результатами бесіди ми визначили, у більшості сімей не приділяється значна увага відхиленням у поведінці дитини. Зокрема це таким як, капризування, неслухняність, вважаючи це особливостями дошкільного дитинства. На запитання «Чи слід задовольняти капризи дитини?» частина батьків відповіла (50%), що варто задовольнити частково, залежно від ситуації. Більшість респондентів відповіли, що при вступі до школи поведінка дитини зміниться, адже зміняться умови життєдіяльності та зросте вимогливість і відповідальність до дитини.

Більша частина опитаних вихователів (70%) вважають, що підготовка дитини до навчання в школі повинна проводитись комплексно використовуючи різні форми роботи та циклічно, інші 30% наголосили на тому, що підготовка у ДНЗ повинна здійснюватись лише в окремих формах роботи. Серед найпоширеніших методів діагностики негативних проявів дошкільників 100% опитаних виділили спостереження за дитиною та анкетування батьків. 40% вихователів вважають роботу щодо профілактики негативних проявів у поведінці дитини результативною, а 60% - частково результативною, пов'язуючи це з не ініціативністю батьків і через їх незрозуміння сенсу у даній роботі вихователя.

На основі проведеного спостереження ми виявили, що протягом місяця кожна з умов, які сприяють мотиваційній підготовці дитини до шкільного навчання повторювалась з певною періодичністю. Варто проаналізувати їх детальніше. Зокрема, найчастіше виявлялося здійснення особистісно-орієнтованого підходу до дітей у процесі підготовчої роботи, індивідуалізація і диференціація освітнього процесу. Це спостерігалось як на занятті так і під час самостійної художньо - розвивальної роботи дітей. Це пояснюється тим, що педагоги зазвичай можуть забезпечити індивідуальну роботу лише на заняттях та під час інших форм роботи через організованість та наявність чисельності дітей.

Наступною за пріоритетністю ми визначили розвиток інтересу старших дошкільнят до навчально-пізнавальної діяльності вона повторювалась 16 разів. На основі інтерв'ю завідуючої, спрямованого на вивчення особливостей взаємодії вихователів з родинами з питань підготовки дитини до шкільного навчання, визначено, що опитувана під поняттям «взаємодія з батьками» розуміє спосіб організованої спільної діяльності педагога з батьками, що здійснюється шляхом соціальної перцепції за допомогою спілкування і додає що важливими є і партнерські стосунки. Отже, 80% педагогів співпрацюють з батьками у попередженні негативних проявів поведінки дітей, а 20% - ні, називаючи в якості пояснення небажання батьків контактувати з даною проблемою. На думку завідуючої ефективними формами роботи є індивідуальні форми роботи: бесіди, консультації, інноваційні форми роботи: тренінги, семінари-практикуми та нетрадиційні форми роботи.

Висновок. Внаслідок експериментального дослідження можна стверджувати, що кількість негативних проявів у дітей на етапі адаптації дитини до школи лишається високою, а їх різноманіття можна відобразити за пріоритетністю: ябедництво, капризність, страхи, істерики, гіперактивність, сором'язливість. Чинником підготовки до навчання дитини у школі є подолання негативних проявів.

Як показало дослідження, роботу сім'ї і ДНЗ доцільно поліпшити. Особлива роль у цьому може відводитись взаємодії персоналу ДНЗ та членів родини дитини. Від створення сприятливих умов для забезпечення мотиваційної готовності дитини до школи, залежить і подальша адаптація її дошкільного навчання. що мотиваційна готовність дітей забезпечується на достатньому рівні. Це означає, що дитина розуміє свою нову соціальну роль, вона готова до зміни середовища навчання, появи нових соціальних стосунків.

Успішне формування мотиваційної готовності забезпечиться: створенням доцільного розвивально-предметного середовища з відповідними осередками для проведення організованої та самостійної діяльності дошкільнят, яке забезпечує різні види їх активності; організацією різних форм роботи, створення умови для активного спілкування дітей, обміну думками, судженнями; забезпечення дітей матеріалами для звукового аналізу та схемами-опорами для складання розповідей, розвивальними логіко-математичними іграми та іграшками, художньою літературою. Проте наше дослідження не вичерпує вивчення даної проблеми і потребує подальшого вивчення.

Література

1. Дубровина М. Готовність до школи / За редакцією М. Дубровиної К., 2005. – 289 с.
2. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч. посіб. / Н. П. Пихтіна. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2014. – 376 с.
3. Дитяча психологія : Павелків Р. В., Цигипало О. П. : навч. посіб. - К. : Академвидав, 2008. – 432 с
4. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка : навч. посіб. / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко. – Черкаси, 2007. – 284 с.
5. Покроєва Л. Проблеми підготовки до навчання шестилітніх першокласників / Л. Покроєва // Початкова школа. – 2000. – № 1. – С. 7
6. http://pidruchniki.com/18480901/psihologiya/psihologichna_gotovnist_ditini_s_hkilnogo_navchannya.

ОСОБЛИВОСТІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ СУСПІЛЬНИМ ДОВКІЛЛЯМ ЗАСОБАМИ ЖИВОПИСУ

Алла Горбачова

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин*

Актуальність. Умови сьогодення ставлять перед особистістю багато завдань і вимог. Особливо вимогливим є суспільне середовище (довкілля), адже для успішної життєдіяльності людини потребується її різнобічна сумісність із навколишнім. Теоретичні положення ознайомлення дошкільників із різними видами довкілля тією чи іншою мірою висвітлені у працях Л. Артемової, А. Білоусової, О. Кононко, О. Кравцової, В. Петровського, Т. Поніманської, І. Тадеєвої, Н. Химич та ін. Дієвим засобом ознайомлення дитини дошкільного віку із суспільним довкіллям є образотворче мистецтво, зокрема – живопис. Окремі питання використання творів живопису у процесі ознайомлення дошкільників із різними видами довкілля розглянуто у працях вчених Е. Белкіної, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Дяченко, О. Половіної та ін.

Водночас, аналіз наукових джерел з проблеми входження дітей дошкільного віку в соціум дає підставу стверджувати, що на сучасному етапі ще недостатньо визначено особливості використання різних засобів і педагогічних технологій з метою ефективного ознайомлення дітей дошкільного віку з суспільним довкіллям, чого вимагають чинні програми дошкільної освіти. Цим і зумовлена актуальність даного дослідження.

Метою дослідження є розкриття особливостей ознайомлення дітей 5-6 років із суспільним довкіллям за використання творів живопису.

Виклад основного матеріалу. *Зміст* ознайомлення дітей старшого дошкільного віку років із суспільним довкіллям визначають чинні програми дошкільної освіти. Кінцеві результати навчання подано в Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні (ред. 2012 р.). Його метою є визначення вимог до змісту, рівня та обсягу дошкільної освіти, які є основою певного освітнього рівня, встановлення норм, які узгоджують інтереси дитини й потреби суспільства щодо освіченості особистості [2, с. 3].

Зміст педагогічної діяльності вихователя з ознайомлення дітей старшого дошкільного віку зумовлюється новими завданнями, пов'язаними з необхідністю вийти за вузькі межі групової кімнати, наблизитися до реалій сучасного життя, сформувати у дошкільників елементарну картину світу (планомірну та ситуативну), сприяти розвитку дитячого світогляду, оптимістичного світосприйняття та світобачення, розкрити у доступній формі сенс людського життя, власне існування. Слід навчати дитину орієнтуватися в житті, виділяти основне і другорядне, безпечне – небезпечне, приємне – неприємне; знаходити своє домірне місце у соціальному довкіллі [3].

В. Сухар у зміст ознайомлення дошкільників з суспільним довкіллям

вкладає такі теми: «Скарби народної творчості», «Ми живемо в Україні», «Твоя родина», «Правила дорожнього руху», «Транспорт», «Властивості предметів».

Н. Комарова, Л. Грибова виділяють такі теми в змісті ознайомлення дошкільників із суспільним довкіллям:

- 1) світ людей: «Я і моя родина», «Добре у нас в саду», «Я – людина», «Всі професії гарні – обирай на смак», «Мама – сама близька і рідна людина»;
- 2) світ предметів: «Я люблю свої іграшки», «В світі іграшок», «Навіщо людині одяг», «Дім, в якому ти живеш» та ін. [5].

Серед завдань з ознайомлення дітей старшого дошкільного віку із суспільним довкіллям визначаються, зокрема, такі завдання:

- 1) навчати орієнтуватися в незвичному людському оточенні, пристосовуватися до його вимог і правил, доцільно й з користю впливати на нього, відстоювати право на власний вибір;
- 2) адекватно та вчасно реагувати на соціальні потреби дитини, сприяти їх задоволенню;
- 3) регулярно надавати дитині можливості відкривати широкі життєві горизонти, ознайомлюючи їх з різноманітним довкіллям, формувати життєво важливі вміння, що допоможуть в ньому орієнтуватися [6, с. 305].

Специфіка соціального життя дитини потребує одночасного перебування у двох взаємопов'язаних світах – світі дорослих (батьки, вихователі) та світі однолітків (група дошкільного закладу) і врахування цієї обставини у вивченні особливостей їхнього гуманістичного виховання. Програмою наголошується на тому, що основне призначення дорослого – допомогти дитині жити власними силами, у злагоді з довкіллям й згоді із собою як активному суб'єкту життєдіяльності. Формування у дітей старшого дошкільного віку базових якостей особистості, задекларованих Базовим компонентом дошкільної освіти визначається нині особливо актуальним, проте стан практики ДНЗ засвідчує наявну проблему використання вихователем обмеженої кількості методичних засобів.

Вагому роль щодо забезпечення процесу ознайомлення дітей із довкіллям відіграє живопис – «мистецтво застиглому часу», потенціал якого визначений віковою педагогічною практикою. Живопис не є простим копіюванням дійсності. Навіть при буквральності, фотографічності зображення картина, малюнок або ескіз є передусім результатом авторського бачення чи уявлення навколишнього, передання світу людських стосунків. Мистецтвознавець О. Альохін зазначає, що твір мистецтва завжди залишається особливою формою відображення особистісного ставлення до світу [1, с. 53].

Сприйняття і розуміння довкілля починається у дитинстві. «Все прекрасне, що існує в навколишньому світі і створене людиною для інших людей, повинно доторкнутися до серця дитини і облагородити його», – стверджував В. Сухомлинський [7, с. 39].

Психологи розглядають естетичне сприйняття живопису дітьми дошкільного віку як емоційне пізнання світу, що починається з відчуття, що надалі спирається на розумову діяльність людини. Психолог В. Мухіна зазначає, що у дошкільному віці воно носить специфічний характер, «обумовлений віковими особливостями і відрізняється емоційною безпосередністю, підвищеним інтересом до навколишнього світу, живим відгуком при зустрічі з прекрасним і дивовижним, які виявляються в посмішках, жестах, вигуках, міміці, в сприйманому явищі, дати йому естетичну оцінку» [4, с. 134].

Аналіз літературних джерел дав змогу відзначити, що проблему методики ознайомлення дошкільників з творами живопису (у тому числі – стосовно видів та явищ довкілля) порушували у своїх працях Е. Белкіна, В. Єзікеєва, Н. Зубарева, Л. Компанцева, В. Космінська, Е. Никітіна, Г. Підкурганна, Н. Сакуліна, Г. Сухорукова, О. Чернишова, Р. Чумічова та ін.

У змісті чинних програм дошкільної освіти надано репертуарний перелік творів живописного мистецтва, які повинні використовуватися вихователем ДНЗ задля ознайомлення дошкільників із суспільним довкіллям. На нашу думку, у роботі зі старшими дошкільниками ефективним є використання тих творів живопису, які підвищують інтерес дітей до пізнання історії своєї країни, до минулого життя людей, побуту українського народу тощо.

На основі мистецько-педагогічного аналізу творів живопису, зазначених програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі», нами було складено таблицю, в якій зазначено специфіку їх використання на заняттях по ознайомленню дітей із видами та явищами суспільного довкілля (табл.1).

Таблиця 1

Характеристика творів живопису, зазначених у програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» щодо їх використання на заняттях з ознайомлення старших дошкільників із суспільним довкіллям

<i>Назва твору</i>	<i>Автор твору</i>	<i>Жанр твору</i>	<i>Формуванню яких знань та уявлень дітей про суспільне довкілля сприятиме використання даного твору</i>
«У парку»	Т. Яблонська	пейзаж	Умови побуту людей у минулому, ознайомлення із культурними об'єктами; виховання культури поведінки у містах дозвілля
«Рання весна»	А. Куїнджі	пейзаж	Умови життя людей у селі; традиційне житло українців, виховання культури побуту.
«Діти втікають від грози»	К. Маковський	пейзаж	Історія нашого народу; умови життя людей у минулому; виховання почуття взаємодопомоги; уміння діяти в екстремальних ситуаціях.
«Автопортрет»	Т. Шевченко	портрет	Ознайомлення з історичними національними митцями
«Ягнятко»	В.Микита	портрет	Ознайомлення із працею дорослих (вівчарство); виховання поваги до важкої праці людей-трудівників; виховання поваги до літніх людей.

«Портрет дочки»	І. Рєпін	портрет	Умови побуту людей у минулому
«Дівчинка з персиками»	В. Серов	портрет	Умови побуту людей у минулому; виховання охайності у побуті.
«Альонушка»	В. Васнецов	композиційний портрет	Ознайомлення із побутом людей у минулому (через казкові персонажі); Виховання почуття милосердя, співчуття до біди іншого.
«Мати»	І. Івасюк	портрет	Виховання почуття поваги та любові до матері
«Іван-царевич на сірому вовкові»	В. Васнецов	композиційний портрет	Ознайомлення із побутом людей у минулому (через казкові персонажі); Виховання почуття взаємодопомоги, співпереживання за долю іншого.
«Вітряк»	С. Світ-лавський	пейзаж	Умови побуту; життя людей у селі людей у минулому. традиційна культура українців
«Материнство»	Н. Самокиш	портрет	Виховання почуття поваги та любові до матері
«Краса України»	О. Кульчицька		Виховання гордості за свою країну; поваги до її культурних пам'яток
«Діти на леваді»	О. Кульчицька	композиційний портрет	Ознайомлення з історією нашого народу, працею та іграми дітей у минулому. Формування інтересу до вивчення власної культури
«Мама йде!»	І. Іжакевич	композиційний портрет	Виховання почуття поваги та любові до матері

Аналіз даних запропонованої нами таблиці дозволяє визначити, що у програмах розвитку дитини дошкільного віку пропонується широкий спектр творів живопису, використання яких на заняттях у ДНЗ надасть змогу поглибити уявлення та знання дітей про історію й культуру українського народу; про умови життя простих людей у місті та селі, про можливості відпочинку дорослих і дітей тощо.

Висновок. Проблема ознайомлення дітей із суспільним довкіллям є однією з актуальних для дошкільної освіти на сучасному етапі її розвитку, оскільки нині особливого значення набувають питання закладання у дітей основ світобачення в його історико-культурному, національному, компетентнісному спрямуванні, розширення знань дошкільників про оточуючий світ, у знаходженні шляхів втілення набутих ними знань про суспільну дійсність у власній практичній художній діяльності. Дієвим засобом вирішення вищезазначеної проблеми слугує живопис. Художні твори характеризуються своєрідним втіленням «застиглості життя» (В. Кандинський), вони підвищують інтерес дітей до сучасних вимог суспільства, ознайомлюють їх з культурою, формують у дітей історичні уявлення.

Література

1. Алехин А. Д. О языке изобразительного искусства / А. Д. Алехин. – М : Искусство, 1973. – 260 с.
2. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні Електронний ресурс. Режим доступу: <http://osvita.kr-admin.gov.ua> – Назва з екрану

3. Комарова Н. Г. Мир, в котом я живу : метод. пособ. / Н. Г. Комарова, Л. Ф.Грибова. – М. : Педагогика. – 2006. – 144 с.
4. Мухина В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта / В. С. Мухина. – М. : Просвещение, 1981. – 240 с.
5. Ознайомлення з навколишнім світом та розвиток мовлення дітей дошкільного віку. Інтегровані заняття / Упоряд. В. Л. Сухар. – Х. : Веста: Вид-во «Ранок», 2008. – 80 с. – (Бібліотека вихователя дитячого садка)
6. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» : у 2 ч. упоряд. О. Л. Кононко. – К. : МЦФЕР-Україна, 2014. Ч. II. – 2014. – 300 с.
7. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 3. – 250 с.

УДК: 372.3

ГРА ЯК ЗАСІБ ПОПЕРЕДЖЕННЯ І ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДІТЕЙ

Анастасія Драбинога

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність. Важливим завданням сучасних дошкільних навчальних закладів є формування активної, гармонійно розвиненої, фізично та психічно здорової особистості. Проте на успішність розв'язання цього завдання сьогодні негативно впливає низка чинників: внутрішня сімейна атмосфера та особливості взаємин батьків, рівень професійної і психологічної освіченості педагогів, сенситивність дошкільників до несприятливих соціальних впливів, їх емоційна нестабільність, вразливість, вікові й індивідуально-типологічні властивості. Як наслідок, ще в дошкільному віці, за несприятливих умов життя й неправильного виховання, створюється підґрунтя для появи та розвитку таких негативних проявів поведінки як жорстокість, жадібність, нечесність, агресивність, впертість, капризність тощо, які лежать в основі антисоціальної поведінки. У цьому напрямку здійснюється пошук засобів попередження і подолання негативних проявів, серед яких у дошкільному дитинстві чільне місце відводиться саме дитячій грі. Саме в ігровій ситуації дитина здійснює свої бажання, фізичні і соціальні потреби, нейтралізує свої емоційні конфлікти.

Проблемою виховання дітей, які мають негативні прояви у поведінці займались П.Блонський, Б.Ельконін (вікові та психологічні особливості поведінки дітей), І.Козубовська, О.Кочетов, Є.Мурашова, І.Марценківський, В.Оржеховська, Н.Пихтіна (профілактика відхилень у поведінці), Т.Федорченко (дослідження причин і факторів негативних проявів) та багато інших дослідників. Значна частина наукових праць Л.Виготського, Д.Ельконіна, Л.Божович розкривають особливості і труднощі виховання дітей дошкільного віку у період криз психовікового розвитку.

Однак педагогічні аспекти виховання дітей дошкільного віку, схильних до негативізмів і негативних проявів у поведінці, за умови дослідження окремих аспектів сьогодні ще залишається недостатньо вивченим. Тому **метою написання статті** є теоретично обґрунтувати проблему попередження і подолання дошкільників з негативними проявами засобами гри.

Виклад основного матеріалу. Дошкільне дитинство – короткий, але важливий період ствердження особистості. В ці роки у дитини починає формуватися певне відношення до людей, до праці, виробляються навички і звички правильної поведінки, зароджується характер. У системі освіти особлива увага приділяється моральному вихованню підростаючого покоління. Одним із напрямків у моральному розвитку дитини є виховання культури поведінки [1]. Протягом дошкільного періоду в дитини не лише інтенсивно розвиваються психічні функції, формуються складні види діяльності, наприклад, гра, стосунки з дорослими і однолітками, а й відбувається закладання загального фундаменту пізнавальних здібностей. Порушення кожного з ланок чи механізмів психологічної структури розвитку дошкільнят може вирішальним чином зашкодити у подальшому ході розвитку.

Деформацію поведінки науковці називають негативними проявами у поведінці, або негативізмами. Негативізм (англ. negativism; від лат. negation – заперечення) - це реагування не на зміст, а на саму пропозицію дорослих, яке характеризується соціальними тенденціями [5]. Психологічною основою негативної реакції у всіх випадках є незадоволення якихось надзвичайно-історичних для дитини потреб соціального характеру: потреби у схваленні, в пошані, потреби у спілкуванні з однолітками. Блокування потреби стає приводом переживань, які у міру їх розуміння дитиною сприяють виникненню у неї негативних тенденцій у поведінці.

Коли говорять про дитячий негативізм, то його треба відрізнити від звичайного непослуху. За визначенням словника основних термінів з превентивного виховання, дитячий негативізм виявляється як немотивоване і нерозумне протистояння дитини впливу на нього оточуючих людей. Негативізм завжди свідчить про негаразди у стосунках між дорослими та дітьми. Дитячий негативізм – форма протесту дитини проти реально існуючого несприятливого ставлення до нього з боку однолітків або дорослих. Дитячий негативізм може виявлятися по-різному: у підвищеній грубості, впертості, в замкнутості, відчуженості [5].

Н. Пихтіна виділяє чотири найбільш характерні для дітей дошкільного віку групи порушень їх поведінки на основі чинників, що їх зумовлюють:

1 група: негативні прояви поведінки, зумовлені дефіцитом уваги (істерики, замкнутість, неслухняність, агресивність, крадіжки, гіперактивність);

2 група: негативні прояви поведінки, зумовлені кризами психовікового розвитку (агресія, істерики, жорстокість, неслухняність, гіперактивність);

3 група: негативні прояви поведінки, зумовлені неправильним вихованням (жадібність, замкнутість, неслухняність, сором'язливість, страхи, агресивність, крадіжки, гіперактивність, нечесність);

4 група: негативні прояви поведінки, зумовлені несприятливою адаптацією дитини до ДНЗ (сором'язливість, дитячі скарги, замкнутість, агресивність, гіперактивність) [6].

В цьому контексті особливого значення набуває проблема попередження і подолання негативних проявів у поведінці дошкільників в освітньому просторі ДНЗ. Саме формування негативних проявів у поведінці дітей є початковим етапом у виникненні педагогічної занедбаності, важковиховуваності, інших стійких девіацій у майбутньому .

Важливим моментом в аналізі проблеми попередження і подолання негативних проявів у поведінці дитини є своєчасне здійснення профілактичних заходів. В.Оржеховська визначає поняття педагогічна профілактика, як процес формування конкретного морального почуття відповідальності шляхом впливу на свідомість, почуття, волю дітей з метою вироблення їх імунітету до негативних проявів оточуючого середовища [4].

Ми припускаємо, що ігрову діяльність можна розглядати як ефективний засіб попередження і подолання негативних проявів у поведінці дітей. Гра, як зазначається в психологічному словнику, – це довільна діяльність, яка відображає у специфічній умовно-узагальненій формі ставлення людини до світу, людей, до самої себе і має за мету самовираження індивіда, формування у нього певних типів соціальної поведінки та активізацію біологічних та інтелектуальних можливостей особистості [2]. Гра сприятливо діє на розвиток психічних процесів, нових видів розумової діяльності, засвоєння нових знань та умінь дошкільників, тому що в грі поетапне відпрацювання розумових дій відбувається постійно і ненав'язливо.

Важлива роль гри в розвитку психічних процесів дитини пояснюється тим, що вона озброює дитину доступними для неї засобами активного відтворення, моделювання за допомогою зовнішніх, предметних дій такого змісту, яке за інших умов було б неможливим та не могло бути по-справжньому засвоєно.

На думку С. Харченко, гри властиві такі соціально-психологічні й педагогічні функції:

- орієнтаційна – створення уявної ситуації, яка б орієнтувала дитину на певні норми поведінки в житті суспільства, на придбання якихось навичок і вмінь, а так само духовних цінностей;

- коректуюча – функція, яка вносить зміни у свідомість дитини щодо її поведінки, де дитина в грі намагається зробити стрибок над рівнем своєї звичайної поведінки;

- заміщаюча – коли властивості речі зберігаються, але значення їх перекидається, тобто центральним моментом стає думка; у грі дитина оперує значеннями слів, що заміщають річ;

- розвивальна – коли в грі у дітей розвиваються всі психічні процеси (пам'ять, сприйняття, мислення, увага, сенсорні якості – орієнтування в просторі та часі у властивостях предметів, розвиток мовлення);

- терапевтична відхилень у поведінці дітей, замкнутості [8].

Проблема використання гри у забезпеченні всебічного розвитку дітей

здавна цікавила педагогів і філософів: Я. Коменського, Д. Локка, Ж. Руссо, М. Монтессорі, С. Русової. У працях вітчизняних педагогів та психологів: Ф. Блехер, Л. Венгера, В. Давидова, Д. Ельконіна, І. Петрової, В. Сухомлинського та інших розкривається значення гри як провідного виду діяльності дітей дошкільного віку. Важливі аспекти проблеми організації гри з дітьми у згаданому віковому діапазоні відображені у дослідженнях Л. Артемової, А. Богуш, З. Борисової, О. Запорожця, О. Кононко, З. Плохій, О. Проскури, О. Савченко та інших.

Гра належить до традиційних і визначних методів навчання і виховання дошкільників. Цінність цього методу полягає в тому, що в ігровій діяльності освітня, розвиваюча й виховна функції діють у тісному взаємозв'язку. Ігрова діяльність дитини впливає не лише на її почуття, на хід думок, а й на поведінку. У грі формуються всі сторони особистості дитини, відбуваються значні зміни у її психіці, що сприяє переходу до нової, вищої, стадії розвитку. Гра є ефективним засобом морального виховання. Можна довго пояснювати, що таке погано а що-добре, проте лише гра здатна через емоційне співпереживання через постановку себе на місце іншого чинити відповідно до моральних вимог. За умови умілої організації гри вчать терпимості до іншого, доброти, чесності, здатності до співпереживання, тобто ігри є ефективним засобом морального виховання. У грі формуються елементи самоконтролю і самоорганізації в поведінці.

Важливим аспектом практичної допомоги батькам у вихованні дітей з негативними проявами у поведінці з боку фахівців ДНЗ є надання відомостей про зміст та можливості застосування терапевтичних технік, таких як, наприклад, ігротерапія, метою яких є профілактика негативних проявів у поведінці дітей; вони сприяють засвоєнню соціально схваленої поведінки, основ гуманістичної культури, зорієнтованої на соціокультурні стандарти і загальнолюдські цінності, закріпленню навичок на практиці. Ігротерапія передбачає використання різного виду ігор. У психотерапії залежно від поставлених завдань виділяють директивну та індирективну гру. Директивна гра передбачає дотримання чіткої регламентації змісту гри, а індирективна (вільна гра) полягає у реалізації нерегламентованого змісту гри. У вільній грі педагог організовує регресивний, реалістичний і агресивний види ігор. Регресивна гра передбачає використання ранніх форм поведінки. Реалістична гра забезпечує організацію гри залежно від ситуації, а не від бажань дитини. В агресивній грі діти повертаються до пережитих стресових ситуацій. Гра забезпечує формування позитивних рис особистості, зростання впевненості в собі, подолання страхів, розвиток здатності до спілкування. Ефективність впливу гри на особистість дитини залежить, перш за все, від педагога, дорослого. Адже у грі дитина вчиться керувати своєю поведінкою, у неї формуються пізнавальні мотиви, потреба у досягненні позитивного результату, прагнення до нових досягнень.

Вибір гри, як засобу попередження і подолання негативних проявів у поведінці дітей зумовлюється кількома чинниками, а саме:

- по-перше, вона є провідним видом діяльності в дошкільному дитинстві (О. Леонт'єв);

- по-друге-способом включення дитини в соціальні відносини (Л. Виготський, Д. Ельконін);

- по-третє–ефективним розвивальним середовищем (С. Рубінштейн, О. Усова).

Спрямовуючи ігри дітей, у жодному разі не можна позбавляти їх ініціативи, самостійності. За таких умов ми отримуємо найбільшу можливість виховувати дитину засобами гри. Через гру вихователь може поступово впливати на характер дітей, корегувати їхню поведінку, відмічати ті чи інші закономірності.

Щоб гра посіла законне місце в житті дитини треба, на думку спеціалістів, створювати для того належні умови, а саме:

- 1) своєчасно збагачувати і практично узагальнювати дитячий досвід з різних видів діяльності;
- 2) організовувати цільове ознайомлення з конкретною інформацією, яка використовуватиметься у грі;
- 3) створювати розвивальне предметно-ігрове середовище(як засіб, умова та опора самої гри) [7].

Висновки. Отже, у психолого-педагогічній науці і практиці визнано, що гра є ефективним засобом попередження і подолання неативних проявів у поведінці дітей, нейтралізації стресових навантажень. У процесі ігрової діяльності малюк засвоює особливості стосунків між людьми, правила і норми поведінки. Дитина вчиться розуміти «що таке добре і що таке погано», вчиться взаємодіяти з людьми. Саме у дошкільному віці відбувається становлення психологічних якостей і механізмів особистості. Якщо у поведінці людини спостерігаються відхилення, то така поведінка є девіантною. Про девіантність поведінки свідчать дії дитини, які порушують офіційно встановлені в суспільстві чи неофіційні в певній соціальній групі моральні норми. Тому негативні прояви – це початковий етап у формуванні поведінкових відхилень і зароджуються та виникають вони саме у дошкільному віці, і потрібно вчасно і правильно їх подолати [3].

Якісний розвиток основних психічних процесів (сприймання, уваги, пам'яті, мислення, уяви) у молодшому шкільному віці залежить від того, наскільки успішно організована навчальна діяльність. Підвищити ж її ефективність можна за умов використання на уроках різних видів ігор, оскільки навчально-ігрова діяльність, створює умови для розвитку та вдосконалення психічних процесів у дошкільному віці.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади : Наук. вид / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
3. Колесіна Т. Є. Особливості виховання дітей старшого дошкільного

віку, схильних до негативних проявів у поведінці : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Інститут проблем виховання АПК України. - К., 1997. – 172 с.

4. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка: навч. посібник / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко. - Черкаси : Вид. Чабаненко Ю., 2007. – 284 с.

5. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О. М. Степанов. – К. : “Академвидав”, 2006. – 424 с.

6. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дошкільників : навч.-метод. посібн. / Н. П. Пихтіна. – Ніжин, 2012. – 240 с.

7. Ладивір С. О. Педпроцес потребує радикальних змін // Дошкільне виховання. – 2006. - №11. – С. 7-9.

8. Чепка О. В. Психолого-педагогічні засади ігрової діяльності : навч. посіб. / Чепка О. В. – Умань: РВЦ “Софія”, 2008. – 132 с.

УДК 371.133

ГОТОВНОСТЬ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ

Олена Євстратова

*Маріупольський державний університет,
м. Маріуполь*

Актуальність проблеми зумовлено радикальними змінами в державній політиці у сфері дошкільної освіти, що привело до оновлення системи професійної підготовки фахівців, у тому числі й в галузі дошкільної освіти. Підтвердженням цього є розробка та затвердження урядом України Концепції розвитку дошкільної освіти на 2010-2017 роки, яка спрямована на виконання Закону України «Про дошкільну освіту», а також Наказу Президента України від 20.03.2008 р. № 244 «Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні».

Відповідно до цього закону дошкільна освіта визначається обов'язковою первинною складовою частиною системи безперервної освіти в Україні. Держава визнає пріоритетну роль дошкільної освіти та створює належні умови для її здобуття [3]. Отже, одним із завдань професійної освіти є пошук шляхів розвитку і вдосконалення системи підготовки педагогічних кадрів, зокрема для роботи із забезпечення сенсорно-пізнавального розвитку дітей дошкільного віку, та потреба нових досліджень.

Проблема професійної підготовки майбутніх вихователів була і є предметом пошуку багатьох дослідників, зокрема нею займалися К. Балаєва, Г. Бєленька, А. Богуш, О. Брежнєва, Н. Грама, С. Дяченко, Н. Ємельянова, А. Залізник, Н. Колосова, Н. Левінець, В. Нестеренко, М. Олійник, С. Петренко, М. Прокоф'єва, Т. Танько, К. Щербакова та інші.

Аналіз наукових досліджень показує, що проблема підготовки майбутніх вихователів є багатоаспектною, це може пояснюватися різноплановою діяльністю, яку має виконувати педагог. Саме проблема сенсорно-

пізнавального розвитку, як аспект цієї підготовки, є недостатньо розглянутою та потребує пошуків та досліджень.

Метою статті є висвітлення стану готовності майбутніх вихователів до забезпечення сенсорно-пізнавального розвитку дітей.

У дослідженнях науковців професійна підготовка розглядається як система організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, поглиблення та розширення професійних знань, умінь навичок щодо виконання професійних функцій та реалізації особистісного потенціалу (К. Балаєва, М. Олійник та інші)[1; 4].

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях поняття «готовність вихователя» і «професійна компетентність» тлумачать як синоніми. Майже в усіх сучасних дослідженнях розуміння професійної компетентності педагога пов'язується з набуттям людиною знань, умінь і навичок (О. Дубасенюк, Н. Кузьміна, А. Маркова, І. Тараненко та інші); зі спрямуванням на отримання усвідомленого результату (В. Бондар та інші); сучасними концепціями проектування навчального процесу у вищій школі (Б. Гершунський, Є. Заїр-Бек, В. Зінченко, В. Максимова, Н. Нікандров, В. Сластьонін, Є. Шиянов та інші); науковими розробками щодо становлення майбутнього вихователя дітей дошкільного віку в умовах навчання у ВНЗ (Л. Артемова, Г. Беленька, Н. Бесараб, Н. Лисенко, Н. Кирста, О. Кононко, Л. Спірін, Т. Танько та інші). Нас цікавить саме вузьке визначення професійної компетентності майбутнього педагога, як його готовності до забезпечення сенсорно-пізнавального розвитку дітей дошкільного віку.

Експериментальною базою дослідження був Маріупольський державний університет, де за спеціальністю «Дошкільна освіта» здійснюється підготовка майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. Участь у дослідженні приймали студенти третього курсу денної та заочної форми навчання.

Професійне зростання, входження у професію вихователя в сучасній вищій школі починається практично з першого курсу. У кожній навчальній дисципліні професійного спрямування передбачається широке ознайомлення студентів з Базовим компонентом дошкільної освіти та іншими нормативними документами забезпечення якості освіти та вихованості дітей дошкільного віку.

Підготовка студентів до забезпечення сенсорно-пізнавального розвитку дітей дошкільного віку здійснюється саме під час викладання спеціальних дисципліни «Теорія і методика логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку», «Основи образотворчого мистецтва з методикою викладання», «Теорія та методика фізичного виховання та валеологічної освіти» тощо.

У констатувальному експерименті використовувалась діагностична методика з метою виявлення навчальної та професійної мотивації майбутніх вихователів; тестування та анкетування для виявлення рівня спеціальних методичних знань та вмінь використовувати інноваційні технології в контексті забезпечення сенсорно-пізнавального розвитку дітей. Вивчення рівня готовності майбутніх вихователів до забезпечення сенсорно-пізнавального розвитку дітей здійснювалось відповідно до таких критеріїв: мотиваційно-

ціннісний, змістовно-гностичний, процесуально-дійовий.

Перший діагностичний зріз був зумовлений потребою виявити у майбутніх вихователів готовності до забезпечення сенсорно-пізнавального розвитку дітей за мотиваційно-ціннісним критерієм, особливості якого оцінювалися відповідно до таких показників: а) професійно-педагогічна мотивація; б) прагнення до набуття знань.

Для діагностики професійно-педагогічної мотивації у студентів була використана методика К. Замфір в модифікації А. Реана «Мотивація професійної діяльності». Ця методика дозволила нам оцінити ступінь вираженості кожного виду мотивації. На підставі отриманих даних є можливість виділити три види мотивації: внутрішню, зовнішню позитивну та зовнішню негативну мотивація. Внутрішня мотивація охоплює мотиви, що спонукають до діяльності заради результату, самореалізації в ній. Зовнішня позитивна мотивація характеризується бажанням заробити якомога більше грошей, кар'єрний ріст тощо. Зовнішня негативна мотивація складається з прагнення уникнути покарань, критики з боку керівника чи колег. Внутрішня та зовнішня позитивна мотивація є сприятливими для професійної діяльності, зовнішня негативна мотивація – ні.

Для визначення прагнення до набуття знань нами була використана діагностична методика вивчення ставлення майбутніх вихователів до навчального предмету (Т. Дубовицька). Методика дозволила виявити спрямованість і якість розвитку прагнення майбутніх вихователів опановувати знаннями про особливості сенсорно-пізнавального розвитку дітей дошкільного віку. Результати тестування засвідчили, що у студентів достатній рівень знань з методичних питань взагалі, але забезпечення сенсорно-пізнавального розвитку є недостатньо обґрунтованим. Результати діагностики показали, що готовність студентів за мотиваційно-ціннісним критерієм є недостатньою.

Змістовно-гностичний критерій діагностувався за такими показниками: а) поінформованість про сенсорно-пізнавальний розвиток; б) знання інноваційних технологій з сенсорно-пізнавального розвитку. Визначення якості знань студентів про сенсорно-пізнавальний розвиток дітей також здійснювалося завдяки методу тестування. Результати проведеного тестування показали, що більшість студентів мають достатні знання щодо сенсорно-пізнавального розвитку, але частина студентів, особливо заочна форма навчання, пов'язували ці знання в основному з формуванням елементів математики у дітей.

Процесуально-дійовий критерій характеризувався такими показниками: а) уміння організовувати навчально-виховний процес у ДНЗ з метою забезпечення сенсорно-пізнавального розвитку; б) готовність впроваджувати інноваційні технології у навчальний процес. Розуміння інноваційних технологій щодо сенсорно пізнавального розвитку діагностувалося за допомогою методики, яка була розроблена К. Балаєвою. Було визначено, що більшість респондентів вважають, що вони готові до використання інноваційних технологій у процесі забезпеченні сенсорно-пізнавального розвитку дітей, хоча подальші спостереження не підтвердили цього.

Виявлення уміння організувати навчально-виховний процес здійснювалося шляхом аналізу звітної документації з педагогічної практики та спостереження за практичною діяльністю студентів. Результати спостереження показали, що у студентів є значні труднощі щодо використання знань про інноваційні технології на практиці.

Кількісний і якісний аналіз результатів діагностики засвідчив що професійна готовність майбутніх вихователів в контексті сенсорно-пізнавального розвитку потребує подальшого вдосконалення. Результати за кожним показником оцінювались нами за трибальною шкалою: 3 бали отримували студенти, які надавали повну обґрунтовану відповідь на запитання, 2 бали отримували студенти, які не завжди правильно пояснювали свою відповідь, а коли респондент виявляв тільки часткові знання, він отримував 1 бал. Всього у експерименті приймали участь 24 студенти денного та 32 студенти заочного відділення. У таблиці (на прикладі трьох студентів) наведена модель вивчення готовності майбутніх вихователів до забезпечення сенсорно-пізнавального розвитку дітей.

Таблиця 1

Загальна характеристика сформованості професійної готовності майбутніх вихователів

Ім'я	Критерії						Загальне арифметичне
	Мотиваційно-ціннісний		Змістовно-гностичний		Процесуально-дійовий		
	проф.-пед. мотив	прагнення до набуття знань	знання з сенсорно-пізнав. розвитку	знання інноваційних технологій	уміння організувати нав.-вих. процес	уміння використовувати інноваційні технології	
Ганна П.	3	2	3	2	2	3	15
Марія Т.	3	3	2	2	1	2	13
Тетяна А.	3	2	2	2	1	1	11

Після проведення констатувального експерименту нами були визначені рівні готовності майбутніх вихователів до забезпечення сенсорно-пізнавального розвитку дітей дошкільного віку, максимальна кількість балів, яку можливо було отримати дорівнювало 18.

Високий рівень (від 18 – 13 балів) професійної готовності належить студентам, які усвідомлюють важливість та значущість сенсорно-пізнавального розвитку дітей, зацікавлені у подальшому удосконаленні своїх знань із забезпечення сенсорно-пізнавального розвитку. У них наявна міцна внутрішня мотивація до практичної діяльності, стійкий прояв активності та ініціативи під час навчання у ВНЗ. Такі студенти мають ґрунтовні та системні знання з проблеми, яку ми вивчаємо, вміють застосовувати теоретичні знання

на практиці, вони розуміють значущість інноваційних технологій та прагнуть використовувати їх у своїй практичній діяльності.. Вміє планувати навчально-виховний процес та передбачати результати власної діяльності, конструює власні нововведення на основі використовуваних інноваційних технологій.

Середній рівень (від 12 – 7 балів) професійної готовності характеризується тим, що майбутній вихователь усвідомлює важливість сенсорно-пізнавального розвитку дітей, але має ситуативний інтерес, недостатньо обґрунтовані знання з проблеми. Позитивна зовнішня мотивація переважає над внутрішньою. Спостерігається нестійка потреба якісно змінювати власну навчальну діяльність, вибірковий прояв активності під час підготовки. Частково обізнаний у проблемі сенсорно-пізнавального розвитку дітей дошкільного віку, він прагне відтворювати основні теоретичні положення у педагогічній практиці, але не завжди досягає результативного розвитку умінь здійснювати пошук нової інформації, методика його роботи з дітьми має репродуктивний характер.

Низький рівень (від 6 балів і нижче) властивий майбутнім вихователям, у яких наявна часткова усвідомленість про місце та значущість сенсорно-пізнавального розвитку дітей дошкільного віку. Наявна зовнішня мотивація до навчання та професійної діяльності. Вибіркове та нестійке прагнення до якісної зміни педагогічної та навчально-пізнавальної діяльності. Під час самостійної підготовки до занять не виявляє ініціативності, для цього характерне часткове відтворення основних теоретичних положень окремих понять. Такі студенти не систематично здійснюють пошук нової інформації, не прагнуть до прогнозування результатів навчально-виховного процесу. Слабкі знання про інноваційні технології. У практичній діяльності вони використовують лише окремі елементи інноваційних технологій.

Висновок. Проведений констатувальний етап експерименту, показав, що студенти 3-го курсу мають деякі труднощі у забезпеченні сенсорно-пізнавального розвитку дітей дошкільного віку. Відповідно до результатів цього нами розроблена модель якісної підготовки майбутніх вихователів до цієї роботи у ДНЗ.

Література

1. Балаєва К. С. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / К.С. Балаєва. – Івано-Франківськ, 2015. – 24 с.
2. Давкуш Н. В. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до прогностичної діяльності: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Н. В. Давкуш; Республіканський вищий навчальний заклад «Кримський гуманітарний університет». – Ялта, 2011. – 20 с.
3. Закон України «Про дошкільну освіту» [Електронний ресурс] : за станом на 1 лип. 2014 р./ Верховна Рада України. Режим доступу:

<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

4. Олійник М. І. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / М. І. Олійник. – Тернопіль, 2016. – 38 с.
5. Щербакова К. Підготовка майбутніх вихователів до забезпечення логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку / К. Щербакова, О. Брежнєва // Рідна школа. – 2011. – № 4/5. – С. 35-39.

УДК 373.2

НАВЧАННЯ РОЗПОВІДАННЯ ДІТЕЙ СЕРЕДЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ОСНОВІ ВИКОРИСТАННЯ СТРУКТУРНО-ЛОГІЧНИХ СХЕМ

Тетяна Жура

*Глухівський національний педагогічний
університет імені Олександра Довженка,
м. Глухів*

Актуальність. Основною умовою розвитку мислення і мовлення є цілеспрямоване навчання. Розвиток у дітей словесно-логічного мислення, вироблення вміння користуватися основними логічними прийомами й операціями становить одне з важливих завдань у процесі навчання дітей середнього дошкільного віку розповідання. Дії наочного моделювання є основними пізнавальними здібностями дошкільника у сфері мислення. Основний шлях розвитку пізнавальних здібностей – це постійний перехід від зовнішніх дій із умовними заміниками предметів (схемами-моделями) до дій подумки.

Особливості навчання розповідання за образними схемами-моделями розкрито у наукових дослідженнях О. Білан, В. Бентон, Н. Гавриш, К. Крутій, А. Рубінштейн, К. Ушинський та інших. Вони охарактеризували специфічний засіб розвитку мовлення дошкільників – наочні схеми-моделі, в яких дитина відтворює структуру об'єктів і зв'язків між ними, вважали що використання на заняттях схем-моделей та коректурних таблиць значно краще впливає на розвиток мовлення дитини, також розвиває увагу, мислення та спостережливість.

А. Біне, Г. Люблінська, В. Мухіна, В. Штерн, В. Яшина та інші вчені стверджують, що роль структурно-логічних схем досить вагома в інтелектуальному та мовленнєвому розвитку дітей, адже діти навчаються тісно пов'язувати слово з узагальненням про предмет, вчать логічно і послідовно висловлювати свої думки, тобто структурно-логічна схема одночасно розвиває і розум і мовлення [1, с.185]. Такої думки дотримуються й сучасні українські науковці І. Волощук, О. Коненко, М. Стельмахович, які наголошують, що правильно організовані заняття з використанням структурно-логічних схем спонукають дитину до власної творчості та розвитку в дитини вміння будувати

власне висловлювання.

Мета статті: визначити особливості використання структурно-логічних схем у навчанні складати розповіді дітьми середнього дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Навчання рідної мови в дошкільних закладах має на меті формування елементарних навичок усного мовлення на основі засвоєння лінгвістичного матеріалу та сприяння загальному розумовому розвитку дошкільників. На кінець дошкільного віку в дітей завершується процес фонематичного сприймання, з'являється усвідомлення звукової сторони рідної мови [4, с. 110].

Наочність – це основа, на якій мовлення засвоюється і формуються мовленнєві процеси, використання засобів наочності забезпечує якість і швидкість засвоєння слів рідною мовою. Принцип наочності передбачає спеціально організований показ для надання допомоги дітям у розумінні й засвоєнні навчального матеріалу. Наочність допомагає створити ефект присутності, формує візуальний образ. Використання іграшок, картин і картинок, структурно-логічних схем, малюнків, кубиків, відео тощо, допомагає введенню нового лексичного матеріалу [6, с.62].

Структурно-логічна схема дає можливість дитині будувати більш структуровану розповідь, висловлюючи свою думку [2, с.25].

Наочне моделювання стимулює розвиток дослідницьких здібностей дітей, привертає їхню увагу до ознак предмета, допомагає визначати способи сенсорного обстеження предмета і закріплювати результати обстеження в наочному вигляді.

Використання моделей у навчанні дошкільників складати розповідь-роздум обумовлено закономірностями їх навчальної діяльності. Діти думають, за образним висловлюванням К.Ушинського, «формами, звуками, фарбами, почуттями» [3, с.467]. У дітей дошкільного віку формується понятійне логічне мислення, але цей процес відбувається в співіснуванні з іншими формами мислення - образними, образно-схематичними. Образне мислення не заважає, а допомагає дитині правильно відображувати предмети та явища навколишнього світу, добувати різноманітні відомості про них.

Науковці і практики неодноразово зверталися до використання предметних картинок, зокрема й у вигляді таблиць. Досвід застосування коректурних таблиць накопичено сучасним педагогом Н. Гавриш. Коректурні таблиці - це інформаційно-ігрове поле з різною кількістю клітинок (від 9 до 25), заповнених предметними картинками (цифрами або буквами; цифрами і буквами; символами чи знаками, геометричними фігурами). Картинки добирають за змістом тематично. Тематична палітра коректурних таблиць може бути досить широкою. Вона майже не змінюється в різних вікових групах, розширюється лише змістове наповнення та урізноманітнюються зв'язки між елементами теми. Коректурна таблиця є засобом розвитку творчості також у дорослих - батьків, вихователів, і навіть, педагогічних колективів, які щоразу можуть знаходити нові педагогічні засоби використання: вигадувати нові завдання, встановлювати нові закономірності та зв'язки між елементами

таблиці. Тож створюється своєрідна інформаційно-інтелектуальна гра – розгорнута в часі і не обмежена в плані її просторового використання.

Коректурні таблиці, як і будь-які інші творчі ігри, можна використовувати в різних форматах життєдіяльності дітей, не лише у спільній партнерській діяльності з дорослими, а й під час спеціально організованої освітньої діяльності: на початку заняття – як засіб активізації психічних процесів і включення дітей у навчально-пізнавальну діяльність; в основній частині заняття – для уточнення знань і розширення інформаційно-пізнавального кола уявлень дошкільників, унаочнення процесу встановлення причинно-наслідкових зв'язків між об'єктами та явищами дійсності тощо.

У повсякденному житті коректурні таблиці можна застосовувати як своєрідну інтелектуальну гру, в якій діти змагатимуться поодиночці або командами на швидкість реакції, точність і широту сприйняття, багатий активний словник тощо. Головне, що забезпечує успіх їх використання – живий інтерес дітей, радість відкриття, допитливість, мовленнєва ініціативність, задоволення від відчуття своєї інтелектуальної спроможності, які дорослий має підтримувати, ретельно оберігаючи в процесі роботи з коректурною таблицею її пізнавально-ігровий статус [5, с.158].

З метою вивчення питання навчання розповідання на основі використання структурно-логічних схем у середньому дошкільному віці було проведене дослідження, в якому взяли участь 20 дітей середньої групи ДНЗ «Теремок» м. Старобільська, Луганської області.

Завдання констатувального етапу – визначити рівень уміння розповідати з використанням структурно-логічних схем дітей середнього дошкільного віку. Були виділені три рівня розвитку уміння розповідати на основі структурно-логічних схем: високий, середній і низький. Використані такі методики: «Методика обстеження мовленнєвої підготовленості дітей», «Дай відповідь на запитання», «Склади з картинок розповідь».

За результатами проведеної роботи було встановлено, що 5 % дітей мають високий рівень, 75% - середній рівень і 20% - низький рівень. Наведені дані свідчать про наявність уміння розповідати за допомогою структурно-логічних схем, однак не достатньо розвинене мовлення та словниковий запас.

Нами була розроблена система занять, яка включала: вправи з коректурними таблицями («Знайди і накрий фішками», «Відповідай швидко», «Хто як кричить»), дидактичні ігри для розвитку мовлення дитини («Що до чого підходить», «Загадкові знаки», «Відшукай будиночок») та мовленнєво-творча гра «Складаємо історію за картинками»

На контрольному етапі дослідження виявлено результати ефективності розробленої системи роботи. Результати показують, що використання структурно-логічних схем та коректурних таблиць виявивсь позитивним: високий рівень розвитку уміння розповідання дітей середнього дошкільного віку підвищився з 5% до 50%, середній – знизився з 75% до 46%, низький рівень – знизився з 20% до 4%.

Висновок. Роль структурно-логічних схем досить вагома в

інтелектуальному та мовленнєвому розвитку дітей, вони навчаються тісно пов'язувати слово з узагальненням про предмет, вчать логічно і послідовно висловлювати свої думки, тобто структурно-логічна схема та коректурні таблиці розвивають мовлення і збагачують словник, сприяють розвиткові мислення.

Література

1. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучение родному языку дошкольников / Алексеева М. М., Яшина В. И. - М. : Академия, 2011. – 273 с.
2. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : Підручник / [За ред. А. М. Богуш]. Друге видання, доповнене. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. – 704 с.
3. Гавриш Н. Навчання розповіді за картиною / Н. Гавриш // Дошкільне виховання. – 2013. - №1. – 538 с.
4. Лещенко О.М. Методика навчання рідної мови і грамоти / О. М. Лещенко. К. : Вища школа, 1972. – 176 с.
5. Сухар В. Л. Розвиток мовлення середня група: посібник: конспект лекцій до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / В. Л. Сухар. – Х. : Ранок, 2010. – 208 с.
6. Тихеева Е. И. Развитие речи детей / Елизавета Ивановна Тихеева. – М. : Просвещение, 1972. – 164 с.

УДК 373.2: 159

ВИКОРИСТАННЯ ОСОБИСТІСНО-ЗОРІЄНТОВАНОГО ВИХОВАННЯ ЯК ТЕХНОЛОГІЇ ПОПЕРЕДЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ ПОВЕДІНКИ У ДОШКІЛЬНИКІВ

Антоніна Зубкова

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність. Сьогодні в Україні відбувається глибинне реформування системи освіти. Кардинальних змін зазнає і дошкільна освіта. Перетворення, що відбуваються в системі дошкільної освіти України, спричинили виникнення нового соціального замовлення на вихователя, спроможного до реалізації особистісно-зорієнтованої моделі дошкільної освіти. Теоретичні та методологічні засади реалізації особистісно-зорієнтованого виховання знайшли відображення у творах класиків педагогічної науки Я. Коменського, Ж. Руссо, К. Ушинського. Сутність особистісно-зорієнтованого керівництва освітньою діяльністю дітей дошкільного віку розкрив у своїх працях Я. Корчак.

Дослідження цієї проблеми пов'язане з іменами таких педагогів і психологів, як С. Русова, Ш. Амонашвілі, І. Бех, О. Кононко, З. Плохій, О. Асмолов, В. Сухомлинський та інші. Особливого значення ця проблема набула в останні роки в зв'язку з переосмисленням та реформуванням

системи освіти в Україні та необхідністю створення й реалізації концептуально нового напрямку в освітньо-виховній роботі з дітьми дошкільного віку – технології особистісно-зорієнтованого виховання як базової основи попередження і подолання негативної поведінки у дітей.

У зв'язку з цим, актуальним завданням є інтеграція та узагальнення відповідних досліджень та їх емпіричний вимір. Це склало **мету написання даної статті**.

Виклад основного матеріалу. Необхідність реалізації індивідуального підходу до дитини в сучасних умовах дозволяє констатувати той факт, що сьогодні в Україні у системі дошкільної освіти провідною є особистісно-зорієнтована модель виховання.

Особистісно-зорієнтована модель виховання ставить собі за мету розкриття й розвиток індивідуальності кожної дитини на основі формування базису її особистісної культури. У цьому процесі велика увага приділяється особистому (суб'єктному) досвіду дитини, що стає для педагога предметом пильного вивчення і слугує йому необхідною опорою у виховній роботі [1].

Саме така модель, на думку науковців, забезпечує націленість навчання і виховання на особистісне становлення та творчу самореалізацію, розвиток індивідуальності кожної дитини. У межах моделі передбачене врахування особистого досвіду дошкільника, особливостей його життя, вікових та індивідуальних особливостей; підтримка природного прагнення дошкільника до виявлення власної активності, здатності діяти за самостійним вибором; сприяння вільному і конструктивному розвитку особистості дошкільника; формування механізму саморозвитку; створення належних умов у дошкільних установах для реалізації дитиною свого природного потенціалу (фізичного, психічного, соціального) [5].

Науковці вважають, що особистісно-зорієнтоване виховання ґрунтується на діалогічному підході, який визначає суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників педагогічного процесу, їх самоактуалізацію і самоорієнтацію [4].

Особистісно-зорієнтовані технології виховання проявляються у вмінні вихователя:

- 1) створювати сприятливу психологічну атмосферу в групі;
- 2) встановлювати доброзичливе емоційне спілкування з оточуючими людьми;
- 3) прихильно ставитись до дитини, щоб вона відчула любов, турботу і захищеність;
- 4) встановлювати контакти довіри, співробітництва з дитиною, як із рівним партнером;
- 5) бачити можливості і здібності дитини, створювати ситуації, де дитина могла б проявити свій інтелект;
- 6) забезпечувати різноманітну діяльність, враховуючи інтереси дітей [1].

Ці та інші уміння вихователя є особливо актуальними у роботі з дітьми, що мають негативні прояви у поведінці. Згідно висновків науковців і практиків, найбільш поширеними негативними проявами у поведінці дошкільників є: агресивність, оскільки вона найшвидший і найефективніший спосіб досягнення мети; гіперактивність, що проявляється у надмірній рухливості, запальності, дратівливості й безвідповідальності дітей; тривожність - тому, що

вона зумовлюється ірраціональністю дитячого мислення; сором'язливістю, що виявляється у пасивності дитини до ініціативності в спілкуванні, відсутності намагань привертати увагу до себе інших.

Основними причинами перерахованих негативних проявів у поведінці дошкільників є характер сімейних стосунків дитини, неналежне або неправильне її виховання, кризи психовікового розвитку [6]. В межах попередження та подолання такої негативної поведінки дошкільників з використанням особистісно-зорієнтованого виховання заслуговує на увагу психологічна діагностика дитини та корекція.

Основними методами проведення психологічної діагностики дитини з негативними проявами у поведінці для вихователя ДНЗ є спостереження, бесіди з батьками, педагогами, проведення анкетування. Вихователь у своїй діяльності також може використовувати різні психологічні тести та опитувальники [3].

За необхідністю вихователь може здійснювати психолого-педагогічну діагностику спільно з психологом ДНЗ, спираючись на його рекомендації, консультації. В окремих випадках вихователь може звертатися за консультацією до інших фахівців – педіатрів, інших лікарів.

Нами виділені такі *педагогічні умови використання особистісно-зорієнтованого виховання у попередженні негативної поведінки у дошкільників*: готовності вихователя до реалізації особистісно-зорієнтованого виховання у ДНЗ; взаємодія вихователя і психолога у профілактиці поведінкових відхилень.

Готовність майбутніх педагогів до виховної діяльності - це цілісне, складне, особистісне утворення, що забезпечує високий рівень педагогічної діяльності й охоплює професійно-педагогічні погляди і переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, уміння долати труднощі, оцінювати наслідки своєї праці, професійно самоудосконалюватися.

Вихователь, що здатний реалізувати технології особистісно-зорієнтованого виховання у ДНЗ, вміє чітко визначати цілі й основні завдання роботи, знати індивідуальність дитини, її потенційні можливості на певному етапі розвитку, особливості психофізичних утворень у різні вікові періоди, вміти створювати умови для особистісно-зорієнтованого виховання, здійснювати організацію розвивального середовища, володіти добре вираженими здібностями до адекватної рефлексії щодо своїх індивідуальних особистісних особливостей і своїх професійних можливостей, бути високоосвіченою, високоморальною особистістю з усталеною системою цінностей та ідеалів, у співпраці з дітьми обирати демократичний стиль спілкування [5].

У профілактичній роботі з дітьми, схильними до негативних проявів у поведінці, з метою їх попередження вихователь керується загальними правилами роботи з такими дітьми. Основними у такій роботі є знання вікових та індивідуальних особливостей дітей, здійснення індивідуального підходу, створення позитивного емоційного фону, доброзичливої, дружелюбної атмосфери у групі [6].

Практичне вивчення готовності вихователів до реалізації особистісно-зорієнтованих технологій виховання у попередженні негативних проявів

поведінки у дошкільників засвідчило сформованість мотиваційної, змістової та операційної готовності вихователя. Виявили, що у третини вихователів сформована мотиваційна готовність. Це означає, що вихователі демонструють готовність виявляти рівень розвитку здібностей дитини, досліджувати індивідуальні та психологічні особливості дитини. У половини вихователів – демонструється змістова готовність. Ця частина вихователів засвідчила освітній рівень вихователя, рівень володіння професійними знаннями, вміннями і навичками, особистісні якості вихователя, володіння ними педагогічним інструментарієм. Третина вихователів практично готові до реалізації особистісно-зорієнтованих технологій з дітьми з негативними проявами в поведінці. Вони мають достатній рівень сформованості навичок проведення первинної і вторинної діагностики, проведення навчально-виховних та просвітницьких занять, проведення корекційної роботи, здійснення соціально-педагогічного та психологічного супроводу дітей з негативними проявами поведінки.

Використання особистісно-зорієнтованих технологій у попередженні негативних проявів поведінки в дошкільників зумовлена з одного боку - професійними характеристиками педагога; з іншого – психолого-віковими особливостями дітей та матеріальним забезпеченням навчального процесу. Вихователі розуміють поняття «негативні прояви у поведінці» не однаково, а деяким – не вистачає теоретичних знань з даної проблеми. Найбільш розповсюдженими серед негативних проявів у поведінці дітей, як засвідчили наші дослідження, є агресивність, тривожність, гіперактивність, сором'язливість. Серед чинників виникнення негативних проявів у поведінці найбільше вихователі виокремили прагнення дитини повернути до себе увагу, неправильна спрямованість родинного виховання та кризи психовікового розвитку.

В якості методу профілактики більшість вихователів застосовують спостереження за поведінкою дитини в різні режимні моменти, взаємодію з сім'єю. Для корекції негативних проявів у поведінці дошкільників найчастіше вихователями використовуються серед словесних методів – бесіда, пояснення, розповідь; серед наочних – демонстрацію плакатів, малюнків; серед практичних – ігрову діяльність, вправи. Найчастіше застосовують індивідуальні форми роботи з дітьми, що мають негативні прояви у поведінці.

У ході проведеного анкетування, інтерв'ю вихователів та спостереження за реалізацією вихователем особистісно-зорієнтованих технологій, ми з'ясували такі професійні особливості особистості вихователів: розуміння вихователем суті негативних проявів і їх чинників; форм вияву; труднощів, які виникають у роботі з дітьми з негативними проявами у поведінці.

При роботі з дітьми, що мають негативні прояви у поведінці, мотивація більшості вихователів спрямована на особисте самовдосконалення, бажання бути професіоналом своєї справи. Аналіз операційного компоненту готовності вихователів дає підстави стверджувати, що не всі вихователі можуть застосувати теоретичні знання на практиці. І лише четверта частина вихователів оволодівають новими інформаційними і професійними методами і засобами.

Для подолання негативних проявів у поведінці дітей вихователі проводять такі форми роботи: сімейні (домашні) педради, заняття-тренінги, спільні з

дітьми, батьками і вихователями свята і розваги, індивідуальні бесіди. Вихователі для вирішення даної проблеми співпрацюють з психологом для оптимізації роботи.

Розглянувши питання взаємодії вихователя і практичного психолога з метою попередження та корекції негативних проявів поведінки дошкільників, ми зробили висновок, що корекційна робота вихователя ДНЗ і практичного психолога повинна здійснюватися одночасно у таких напрямках: робота з дитиною, робота з батьками, гуманізація навчально-виховного процесу ДНЗ (дорослі люди, педагоги, однолітки). Залежно від чинників того чи іншого негативного прояву у поведінці дитини вихователь обирає методи і прийоми корекції її поведінки.

Встановлено, що психолог здійснює наступні заходи: діагностування, бесіди, консультації, анкетування, папки-пересувки, групові тренінгові та рольові ігри (профілактичні); лекторії, психогімнастичні вправи, рольові ігри, психокорекційні заняття, тренінги (корекція негативних проявів у поведінці); бере участь у батьківських зборах, «круглих столах», диспутах, займається оформленням батьківських куточків.

У проведенні ефективної психолого-педагогічної корекції негативних проявів у поведінці дитини, ми виявили наступні компоненти:

- обмін досвідом організації психолого-педагогічної взаємодії;
- формування спільної стратегії взаємодії з дитиною;
- розробка інноваційних технологій корекції;
- проведення заходів первинної та вторинної профілактики негативних проявів поведінки дошкільників;
- орієнтування батьків на проведення спільної навчально-виховної діяльності відносно дітей з негативними проявами в поведінці [3].

Висновок. Таким чином, на основі аналізу психолого-педагогічної літератури та результатів емпіричних даних, нами виділені такі педагогічні умови використання особистісно-зорієнтованого виховання у попередженні негативної поведінки у дошкільників: готовності вихователя до реалізації особистісно-зорієнтованого виховання у ДНЗ; взаємодія вихователя і психолога у профілактиці поведінкових відхилень.

Література

1. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання : Науково-метод. посібник / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. - №4. - С. 29-36.
3. Колесіна Т. Є. Психолого-педагогічна діагностика відхилень у поведінці учнів / Т. Є. Колесіна / Початкова школа – 1992. – № 12. – С. 23-24.
4. Кононко О. Л. Особистісна орієнтація – пріоритет сьогодення / О. Л. Кононко // Дошкільне виховання. – 2007. – № 5. – С. 3-4.
5. Подмазин С. И. Личностно ориентированное образование / С. И. Подмазин. – Запорожье : Просвіта, 2000. – 250 с.
6. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей: навчально-методичний посібник / Н. П. Пихтіна. – Ніжин, 2012. – 240 с.

УДК: 373.2.016:81

МОВЛЕННЄВО-ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА ЇЇ ВИКОРИСТАННЯ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ

Олександра Кірєєва

*Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне*

Актуальність. Неможливо уявити належний рівень життєвої компетенції людини без вільного володіння мовленням. Видатний педагог К.Д. Ушинський зауважував, що рідне слово є основою розумового розвитку і скарбницею всіх знань. Опановуючи мовленням, вивчаючи мову, дитина засвоює систему знань, суспільно прийняті норми поведінки – основу життєвої компетентності, тобто опановує науку і мистецтво жити поміж інших. Діти дошкільного віку, засвоюючи рідну мову, оволодівають головною формою мовленнєвого спілкування – усною мовою. Важливим завданням формування мови є розвиток зв'язного мовлення.

Мовленнєва компетенція є однією з провідних базисних характеристик особистості, що формується на етапі дошкільного дитинства. Своєчасний і якісний розвиток зв'язного мовлення (діамонологічної компетенції) – важлива умова повноцінного мовленнєвого розвитку випускника дошкільного навчального закладу [1, с. 5].

Для пришвидшення темпів розвитку зв'язного мовлення, потрібно певним чином правильно впливати на його розвиток. Для цього велике значення має гра, що є провідною діяльністю дітей в дошкільному віці. Крім того в грі всі сторони особистості дитини формуються в єдності та взаємодії, саме тому вона має велике освітнє значення.

Питання мовленнєво-ігрової діяльності дошкільників досліджували А.М. Богуш, Н.І. Луцан та ін. Психолінгвістичний компонент цієї проблеми розкривається у працях Є.М. Верещагіна, М.І. Жинкіна, І.О. Зимньої, О.О. Леонтьєва, О.Р. Лурії, Т.О. Піроженко, І.О. Синиці, О.М. Соколова та ін. Він ґрунтується на уявленнях про структуру мовленнєвої діяльності та різноманітні психофізіологічні механізми породження мовлення, що забезпечують реалізацію мовленнєвого акту на знайомому матеріалі з використанням комунікативно спрямованих одиниць висловлювання.

Виклад основного матеріалу. Мовленнєво-ігрова діяльність – це двокомпонентне утворення, в основі якого лежить розвиток дитячого мовлення засобами гри; це діяльність, що вимагає використання набутих раніше знань, мовленнєвих умінь і навичок у нових зв'язках і обставинах. Як складне педагогічне явище мовленнєво-ігрова діяльність базується на ігрових методах навчання дітей дошкільного віку. В цій діяльності діти, на основі набутих уявлень про предмети, уточнюють і поглиблюють свої знання. Основою для мовленнєво-ігрової діяльності є сформовані уявлення про побудову ігрового сюжету, різноманітні ігрові дії з предметами, засвоєні мовленнєві вміння і навички [4, с. 18].

У ході гри діти мають можливість діяти, конкретні дії зумовлюють мовленнєву активність дошкільника і водночас спрямовують розвиток гри. Це перехідна, проміжна ланка між повною залежністю мовлення від речей і предметних дій та свободою слова. Доведено, що здатність дитини

використовувати в ігрових ситуаціях мовленнєві висловлювання позитивно впливає на емоційно чуттєву сферу їхньої життєдіяльності і водночас максимально активізує мовлення дітей. У процесі гри дитина не помічає навчального процесу, легко запам'ятовує нові слова, описує свої дії, що значно покращує засвоєння мовлення. У дитячих іграх яскраво відображається взаємозв'язок національної культури народу і його мови, взаємозв'язок пізнання, спілкування і діяльності дитини, що і становить сутність мовленнєво-ігрової діяльності. Ігрова і мовленнєва діяльність та спілкування взаємозалежні між собою, використовуючи їх у комплексі можна отримати високий рівень мовленнєвих досягнень.

У дітей дошкільного віку мовленнєво-ігрова діяльність протікає у різних видах ігор, серед яких в найбільш продуктивними виявляються словесні ігри (вербальні), ігрові мовленнєві ситуації, ігрові мовленнєві вправи.

Словесні ігри — це ігри, змістом яких виступає мовленнєве висловлювання; засобом реалізації ігрової дії та ігрового задуму є слово; результат гри — це породження нового висловлювання — тексту (слова, фрази, речення, судження, розповіді) [2]. У словесних іграх уявний світ завжди оформлений словами. За допомогою мовлення діти висловлюють свої думки, почуття, узгоджують свої дії у грі. В ігровому задумі містяться мовленнєві завдання, які спонукають дитину користуватися зв'язним мовленням, пояснити ці завдання.

Поруч зі словесними іграми в лінгвістичній і, особливо у психологічній, літературі використовують термін «вербальні» ігри [5]. Під ними ми розуміємо словесні ігри, спрямовані на вирішення мовленнєвих завдань, змістом яких виступає безпосередньо зв'язне мовлення, мовленнєві висловлювання різного типу, і які побудовані за змістом художніх текстів. Вербальні ігри можна поділити на дві великі групи: репродуктивні і творчі ігри. Під вербальними репродуктивними іграми розуміємо ігри відтворювального характеру, тобто ігри, в яких діти відтворюють зміст одного знайомого художнього твору.

Творчі вербальні ігри — це самостійне створення дітьми ігрового задуму і сюжету гри на основі знайомих дітям художніх творів, тобто творча інтерпретація змісту декількох знайомих дітям казок, оповідань тощо. Р. Й. Жуковська відзначає, що у творчій грі зростає мовленнєва активність дітей. Відбувається включення дитини в самостійний пошук інформації, завдяки чому збагачується мовлення.

Ігрова мовленнєва ситуація — це штучно змодельовані ігрові обставини (дитиною чи дорослим) за змістом знайомих художніх творів (чи казок) або з епізодів життя дитини та створені для цього умови їх реалізації, що стимулюють і активізують мовленнєве спілкування дітей, сприяють розвитку діалогічного і монологічного мовлення [1, с. 77].

Під мовленнєвими вправами вчені розуміють «вправи у природній комунікації у різних видах мовленнєвої діяльності» [3, с. 93]. Важливою особливістю мовленнєвих вправ є їх спрямованість на наближення навчальної діяльності до реального спілкування.

Оволодіння мовою — це складний процес, розвиток якого залежить від багатьох факторів. Тобто, для того щоб дитина повноцінно розвивала своє мовлення потрібно створити певні умови, що забезпечать організацію, регулювання, взаємодію об'єктів і явищ педагогічного процесу, спрямованого

на ефективний розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку у процесі мовленнєво-ігрової діяльності.

У процесі вивчення психолого-педагогічної літератури з проблеми розвитку і навчання дітей зв'язного мовлення нами було виявлено педагогічні умови розвитку зв'язного мовлення дошкільників, а саме: забезпечення взаємозв'язку (інтерації) навчально-мовленнєвої, мовленнєвої, комунікативної та провідної – ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку; наявність позитивних емоційних стимулів мовленнєвого супроводу ігрової діяльності дітей; максимальне занурення дітей в активну мовленнєво-ігрову діяльність; формування мовленнєвих умінь і навичок, необхідних для побудови зв'язних висловлювань. Ці умови, на наш погляд, є найважливішими з тих, які необхідно створити.

Висновок. Розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку розглядається нами як поєднання організованого навчання мови на мовленнєвих заняттях та іграх-заняттях і опосередкованих мовленнєвих впливів на дітей в повсякденному житті в ігровій діяльності дітей. Результати нашого дослідження мають підтвердити, що інтенсивність розвитку зв'язного мовлення залежить від застосування у навчанні словесних ігор, ігрових мовленнєвих ситуацій, ігрових мовленнєвих вправ та створенні умов названих вище.

Література

1. Богуш А. М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри ситуації, вправи : навч.-метод. посіб. / А. М. Богуш, Н. І Луцан. – К. : Видавничий дім «Слово», 2008. – 256 с.
2. Бондаренко А. К. Словесные игры в детском саду : пособие для воспитателя дет. сада / А. К. Бондаренко – М. : Просвещение, 1977. – 94 с.
3. Бухбиндер В. А. О системе упражнений / В. А. Бухбиндер // Общая методика обучения иностранным языкам : хрестом. [сост. А. А. Леонтьев]. – М.: Рус. яз., 1991. – С.92 – 98.
4. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці / Н. В Гавриш. – Донецьк : Лебідь, 2001. – 218 с.
5. Люблинська Г. О. Дитяча психологія / Г. О. Люблинська. – К. : Вища школа, 1974. – 355 с.

УДК 372.3

ФОРМУВАННЯ СЛОВНИКА У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ

Єлизавета Козлова

*Глухівський національний педагогічний
університет імені Олександра Довженка,
м. Глухів*

У загальній системі мовної роботи у дошкільному навчальному закладі є збагачення словника, його закріплення та активізація займають дуже велике місце. Словник – один з компонентів мовленнєвого розвитку дитини. Розвиток словника впливає на всебічний розвиток дитини. Актуальність полягає в тому,

що серед багатьох важливих завдань виховання і навчання дітей дошкільного віку є навчання рідної мови. Це завдання складається з ряду спеціальних завдань: виховання звукової культури мовлення, збагачення, закріплення та активізація словника, вдосконалення граматичної правильності мовлення, формування розмовного (діалогічного) та монологічного мовлення, виховання інтересу до художнього слова, підготовки до навчання грамоти [1, с. 67].

Проблемою формування словника у дітей дошкільного віку займалися психологи, як Л. Виготський, В. Виноградов, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Ф. Сохін, К. Ушинський, Є. Фльорина. Вивченню особливостей засвоєння дітьми лексики присвячені дослідження М. Алексєєвої, О. Богатирьової, А. Богуш, Н. Гавриш, В. Гербової, А. Іваненко, Н. Іванової, В. Логінової, Ю. Ляховської, Н. Савельєвої та інших [2, с. 10-11].

Погляди на проблему формування словника дітей середнього дошкільного віку засобами дидактичних ігор проаналізовано у ряді психолого-педагогічних досліджень у галузі дошкільної педагогіки (О. Березіна, Я. Коменський, А. Макаренко, Є. Тихєєва, О. Усова та інші).

Вперше завдання щодо словникової роботи з дошкільниками визначила Є. Тихєєва у праці «Розвиток мовлення дітей» [3, с. 189]. Вона вважала формування словника – головним напрямом мовленнєвої роботи з дітьми дошкільного віку і запропонувала систему засвоєння слів.

Дещо пізніше М. Коніна та О. Соловійова уточнили й доповнили окремі аспекти проблеми лексичного розвитку [2, с.18].

На сучасному етапі словникова робота розглядається як цілеспрямована педагогічна діяльність, яка забезпечує ефективне засвоєння словникового складу рідної мови. Провідною діяльністю дітей дошкільного віку є гра, а дидактичні ігри використовуються для вирішення всіх завдань мовленнєвого розвитку, закріплюють і уточнюють словник, розвивають пояснювальне мовлення.

Мета статті полягає у вивченні впливу дидактичних ігор на розвиток словника дітей середнього дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. В основі збагачення словника лежить утворення зв'язків між уявленнями про об'єкти, дії і відповідними назвами як самого об'єкта, так і певних його ознак, властивостей. Засвоювані дітьми слова поділяються на дві категорії: пасивний словник (слова, які дитина розуміє, пов'язує з певними уявленнями, але не вживає) і активний словник (слова, які дитина не тільки розуміє, а й активно, свідомо вживає у мовленні). У роботі з дітьми важливо, щоб нове слово увійшло в активний словник, і це відбувається тільки в тому випадку, якщо буде закріплено і відтворене у мові. Дитина повинна не тільки чути мову, а й відтворювати її багато разів, при сприйнятті бере участь, тільки слуховий аналізатор, а в говорінні – ще й м'язово-руховий і кінестетичний аналізатор [3, с. 156].

У дошкільному віці дитина повинна оволодіти таким словником, який дозволив би їй спілкуватися з однолітками і дорослими, успішно навчатися в школі, розуміти літературу тощо.

У середньому дошкільному віці починається розвиток понять, у результаті чого приблизно до підліткового віку в дітей повністю формується понятійне словесно-логічне або абстрактне мислення. Дитина може використовувати слова, які ми, дорослі, аналізуємо смислово структуру мови й мовлення, називаємо поняттями. Однак використовує дитина їх інакше, ніж дорослий, часто не повністю розуміючи їх значення [3, с. 140].

У дітей середнього дошкільного віку відбувається істотне покращення у мовленнєвому розвитку. Дитина знає назви багатьох оточуючих предметів довкілля, узагальнює їх, тобто розрізняє різні групи предметів та називає їх: посуд, одяг, іграшки, тварини і тощо. Зміст словникової роботи дітей середнього дошкільного віку спирається на поступове розширення, поглиблення і узагальнення знань дітей про предметний світ. У міру розвитку пізнавальних можливостей дітей все більше місце в словниковій роботі займає зміст, пов'язаний з ознайомленням з життя людей, їх працею і відносинами. У дошкільному віці гра стає провідним видом діяльності, у спільній грі діти навчаються етиці спілкування, взаєморозуміння та взаємодопомоги, вчаться узгоджувати свої дії з діями інших [5, с. 56].

Гра має особливе значення для розвитку функції мови дитини. Засвоєння функції мови веде до корінної перебудови всіх психічних функцій дитини. Дослідження було проведене на базі дошкільного навчального закладу міста Глухів (ясла-садок) «Зірочка» у групі дітей середнього дошкільного віку «Казка». До дослідження було залучено 20 дітей, по 10 дітей в кожній групі з експериментальної групи (далі ЕГ) та контрольної (далі КГ) .

У результаті проведеного нами наукового дослідження виявлено рівні сформованості: високий, середній і нижче середнього. На формувальному етапі дослідження було розроблено система дидактичних ігор для підвищення рівня розвитку активного словника дітей середнього дошкільного віку. У ході формувального етапу проводились різноманітні дидактичні, мовленнєві ігри та вправи. На контрольному етапі дослідження було проведено повторний зріз з метою виявлення ефективності розробленої системи дидактичних ігор з розвитку активного словника у дітей середнього дошкільного віку за допомогою дидактичних ігор.

За результатами дослідження в ЕГ відбулися значні позитивні якісні зміни у розвитку активного словника за допомогою дидактичних ігор. Результати представлені на Рис.1 та Рис.2.

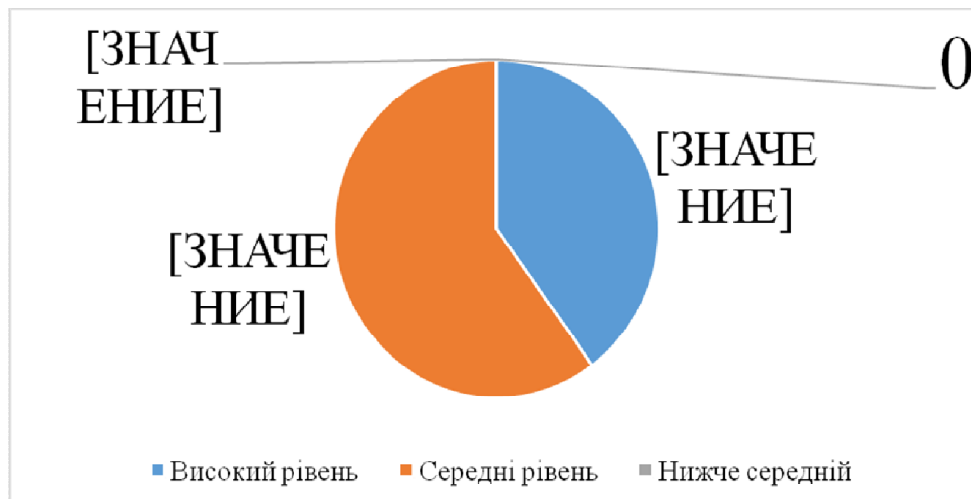


Рис. 1. Рівень розвитку словника у дітей середнього дошкільного віку на контрольному етапі дослідження ЕГ

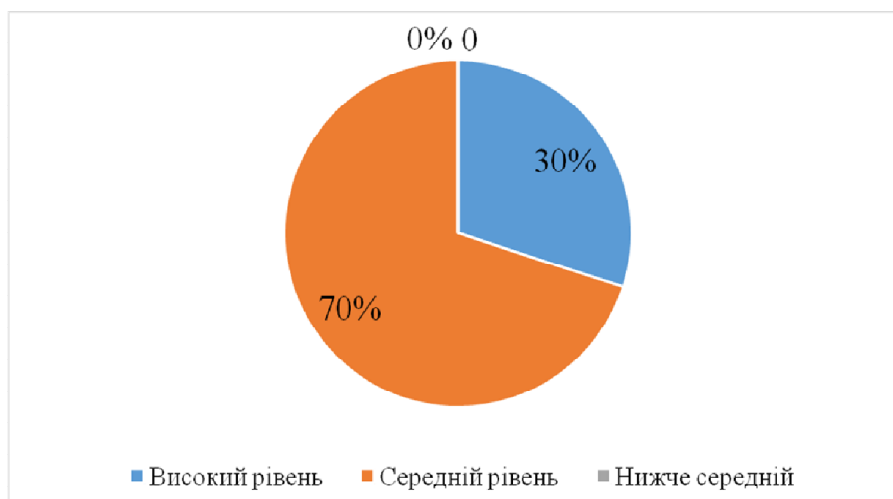


Рис. 2. Рівень розвитку словника у дітей середнього дошкільного віку на контрольному етапі дослідження КГ

Висновок. Аналізуючи діаграму, можна надати висновок про те, що відбулися значні зміни щодо розвитку словника у дітей ЕГ і у дітей КГ. За допомогою саме дидактичних ігор дитина набула нових знань, отримала багато нової для себе інформації. Саме використання дидактичних ігор позитивно впливає на розвиток активного словника у дітей середнього дошкільного віку.

Література

1. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения языку дошкольников : учеб. пособ. / М. М. Алексеева, В. И. Яшина – М. : Академия, 2000. – 360 с.
2. Бондаренко О. К. Дидактические игры в детском саду: учебное пособие для воспитателей дет. сада / О. К. Бондаренко. – 2-е из., дораб. – М. : Просвещение, 1991. – 160 с.

3. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика навчання дітей рідної мови: навчальний посібник / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш. – К. : Вища школа, 2007. – 542 с.
4. Богуш А. М. Методика навчання української мови в дошкільних закладах : навч. посіб. / А. М. Богуш. – К. : Вища школа, 1993. – 327 с.
5. Бородич А. М. Методика розвитку речі : пособие для студентов пед. институтов / Алиса Михайловна Бородич. – М. : Просвещение, 1981. – 255 с.

УДК: 372.3

ЗАСОБИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Тетяна Коновка

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин*

Актуальність. Успішне становлення Української держави неможливе без відродження та розвитку національної системи освіти і виховання, без формування в молодого покоління високого рівня духовності та патріотизму. Особливо гострою проблема патріотичного виховання постала у зв'язку із буремними подіями в Україні з часів Майдану й подальшими політичними та військовими деформаціями. Піднесення патріотизму в українському суспільстві, прагнення нації до самовизначення окреслило необхідність пошуку тих засобів, що здатні ефективно виховувати в дітей і молоді почуття власної та національної гідності, відродити основи патріотизму в його кращому розумінні.

У дошкільному віці починає формуватися почуття патріотизму: любов та приязне ставлення до Батьківщини, відкритість їй, відповідальність за неї, бажання трудитися на її благо, берегти та примножувати багатства. Патріотичне виховання дошкільнят включає передачу дітям знань, формування на їх основі ставлення до Батьківщини та організацію доступної віку діяльності.

Патріотизм як моральна якість має інтегральний зміст. З огляду на це в педагогічній роботі поєднано ознайомлення дітей з явищами суспільного життя, народознавство, засоби мистецтва, практична діяльність дітей (праця, спостереження, ігри, творча діяльність та ін.), національні, державні свята.

Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні наголошено на необхідності прилученні дитини до системи культурних цінностей і традицій українського народу, вихованні шанобливого ставлення до його надбань та рідної мови, формуванні культури міжетнічних та міжособистісних взаємин.

Використання культури рідного краю у роботі з дітьми дошкільного віку у ДНЗ, обумовлене гострою потребою сучасної освіти щодо здійснення робіт у напрямі патріотичного виховання визначається актуальність статті.

Метою статті є коротка характеристика засобів патріотичного виховання дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх публікацій. Проблему формування патріотичних почуттів, національної самосвідомості розглядали в контексті загального процесу виховання молодого покоління українські дослідники І. Бех, Т. Бондаренко, В. Борисов, О. Вишневський, Т. Гавлітіна, О. Коркишко, В. Кузь, Ю. Руденко, М. Сметанський, М. Стельмахович, Б. Ступарик; О. Стьопіна, К. Чорна та ін.

Виклад основного матеріалу. Дитина живе, розвивається, навчається, в неї формуються патріотичні почуття під впливом різних засобів. За тлумачним словниками *засіб* визначається як спосіб, прийом, захід, якась спеціальна дія, що дає можливість щось здійснити; те що служить наряддям у якійсь дії, справі; всі об'єкти і процеси (матеріальні й матеріалізовані, що слугують джерелом навчальної інформації та інструментами (власне засобами) для засвоєння змісту навчального матеріалу, розвитку та виховання тих, хто навчається). Для з'ясування ефективності педагогічної роботи з патріотичного виховання, слід проаналізувати її головні елементи (засади), до яких належать і засоби виховання.

Одним з найбільш дієвих засобів патріотичного виховання є *культура рідного краю*. Вона виховує у дітей свідому любов до рідного краю як частини великої Батьківщини, пов'язує виховання з життям, допомагає формувати моральні поняття і почуття. Виховний потенціал культури рідного краю визначається в розширенні кругозору дітей, у розвитку їхнього інтелектуального потенціалу. Так, краєзнавчий підхід у вихованні дітей сприяє реалізації основних дидактичних принципів педагогіки: від близького – до далекого, від відомого – до невідомого, від простого – до складного.

При знайомстві з традиціями і звичаями культури рідного краю необхідно пам'ятати, що старе і нове знаходиться у взаємозв'язку і взаєморозуміння. І для того щоб виховати культурне ставлення у підростаючого покоління до минулого, повинні прагнути до примирення сьогодення з минулим, і відроджувати те, що буде сприяти духовній повноті життя, моральній досконалості особистості. При ознайомленні дітей дошкільного віку з традиціями, звичаями рідного краю, святами минулого, треба брати тільки те, що зробить дітей кращим, чистішим, духовно багатшими.

Важливими *засобами* патріотичного виховання, поряд із вищезазначеним є: середовище, природа, ігри, предмети побуту, народні традиції і звичаї, свята, народно-декоративне мистецтво, художня література, усна народна творчість, технічні засоби навчання, образотворче мистецтво, сім'я, міні-музей.

Надамо коротку характеристику середовищу як дієвому засобу патріотичного виховання дітей дошкільного віку. Середовище розглядається як сукупність умов, що оточують людину і взаємодіють з нею як з організмом і особистістю. Середовище може бути: предметним, предметно-просторовим, соціальним. Кожне з цих видів середовища може бути розвивальним.

Надамо коротку характеристику кожному з видів середовища.

Середовище розвитку дитини – це простір життєдіяльності дитини; умови, у яких відбувається навчання і виховання дитини в дошкільному закладі, у том числі спеціальне і предметно-просторове [2, с. 62].

С. Новосьолова визначає предметне середовище як: а) організовану певним чином єдність виробів, що виробляються суспільством промисловими та іншими способами, і забезпечують діяльність людини в побуті і на виробництві; разом з архітектурними спорудами і будинками створюють штучне середовище життєдіяльності людини; б) систему предметних середовищ укомплектовану іграшками, іграми, посібниками і матеріалами для організації самостійної творчої діяльності дітей [там само].

1) *Предметно-просторове розвивальне* середовище – організація простору і використання обладнання відповідно з цілями безпеки, психологічного благополуччя дитини, її розвитку.

2) *Соціальне середовище* – суспільні, матеріальні і духовні умови існування і життєдіяльності дитини. Середовище може бути стихійним і організованим, близьким і далеким, пасивним і активно-стимульованим, гальмівним і розвивальним, зовнішнім і внутрішнім.

Наступним засобом патріотичного виховання дітей є предмети побуту, якими є найближче предметне оточення дитини, предметне середовище, що оточує дитину, яке вона бачить щодня і щоденно взаємодіє з ним безпосередньо чи опосередковано. До елементів предметного середовища, які використовуються у процесі патріотичного виховання дітей належать також твори декоративно-ужиткового мистецтва.

Важливим засобом виховання патріотизму є природа. Природа – це все, що існує у Всесвіті: органічний і неорганічний світ, жива та нежива природа, це Космос і всі його складники. Природа залишає глибокий слід у душі дитини. Вона впливає на всі органи чуття своєю динамічністю, яскравістю, різнобарвними кольорами, загадковістю. Як засіб патріотичного виховання, природа дозволяє дитині пишатися та насолоджуватися красою навколишнього в рідному краї, місті та селі.

У вихованні патріотизму суттєву роль відіграє гра як провідний вид діяльності. Суть гри полягає у відображенні дітьми дій і діяльності людей, їхніх взаємовідносин. Гра має самодіяльний характер, діти самі є творцями гри, вони відтворюють те, що вже знають, бачили, чули і виявляють своє ставлення до довкілля. Водночас гра є формою активної пізнавальної діяльності, у процесі якої діти під керівництвом вихователя оволодівають новими знаннями. У процесі гри діти засвоюють елементи культури свого народу, які передають характерні особливості історії та побуту, відтворюють образи казкових персонажів. Все це, позитивно впливає на формування патріотичних почуттів.

Могутнім засобом патріотичного виховання є українська народна педагогіка. На заняттях з довкілля діти вперше ознайомлюються з державними символами (герб, прапор, гімн) та їх історією, народними національними оберегами (калина, верба, тополя, віночок, рушник тощо). Упродовж

перебування дітей у дошкільному закладі дітей знайомлять з українськими іграшками, національним одягом, посудом, їжею, житлом, предметами інтер'єру, подвір'я.

Одним із засобів патріотичного виховання є народні художні промисли та ремесла України. Україна завжди славилася своїм декоративно-прикладним мистецтвом. До наших днів дійшли численні пам'ятки народного мистецтва: вишивка, одяг, декоративне ткацтво, художня кераміка, різьблення, вироби зі шкіри, художня обробка металу, які вражають своїми високими художніми якостями. Сьогодні народні промисли України переживають період свого відродження. Вони входять у життя дитини як художня цінність, вчать дитину пишати глибиною та могутністю історичних традицій України та поважати працю народних майстрів [4, с. 13].

Ще одним засобом патріотичного виховання є технічні засоби навчання. Це комплекс різноманітних пристроїв, світлотехнічних, звукових посібників та апаратури, що використовуються у навчально-виховному процесі з метою передавання і збереження навчальної інформації, контролю за ходом її засвоєння, формування і закріплення знань, умінь і навичок. До ТЗН входять засоби візуальні (екранні: кінофільми, відеофільми, діапозитиви, кінофрагменти, кінокільцівки), аудіальні (звукозаписи, магнітні записи, грамзаписи, радіопередачі тощо), аудіовізуальні (відеозаписи, телепрограми тощо), маніпуляційні (тренажери), автоматичні (комп'ютерна техніка з матеріалами).

У дошкільних закладах широко використовуються звукозаписи, грамзаписи, магнітні записи, платівки, радіопередачі і телепередачі для дітей, відеозаписи, кінофільми. В останні роки майже в усіх дошкільних навчальних закладах використовують комп'ютери зі спеціальними ігровими і навчальними програмами; створюють комп'ютерні кабінети, а також лінгафонні кабінети для навчання дітей рідної та іноземних мов. Зауважимо, що в роботі з дітьми дошкільного віку не можна захоплюватися технічними засобами навчання, особливо телепередачами і комп'ютером, вони шкідливі для дитячого зору, швидко стомлюють дітей.

Вихователь повинен раціонально використовувати ТЗН, чергувати їх залежно від мети і змісту навчання, контролювати розумове навантаження таким чином, щоб використання кожного з означених засобів було ефективним. За допомогою технічних засобів навчання, діти переглядають уривки кінофільмів, мультфільмів, мають змогу прослуховувати звукозаписи, де йдеться про Батьківщину. Це допомагає вихователю формувати почуття патріотизму, гордості за свою країну.

Ефективним засобом виховання патріотизму є картина. Картина - один з головних атрибутів навчального процесу на етапі дошкільного дитинства. Її позитивні якості, переваги над іншими дидактичними засобами досить детально розкрито в методичних посібниках та підручниках з педагогіки (М. Коніна, Є. Короткова, Л. Пеньєвська, О. Радіна, Є. Тихеева, С. Русова та ін.).

Картини для використання у роботі з дітьми розрізняють за такими критеріями: формат (демонстраційні та роздаткові), тематика (світ природний або предметний, світ стосунків та світ мистецтва), зміст (художні, дидактичні; предметні, сюжетні), характер (реальне, символічне, фантастичне, проблемно-загадкове, гумористичне зображення) та функціональний спосіб застосування (атрибут для гри, предмет обговорення у процесі спілкування, ілюстрація до літературного чи музичного твору, дидактичний матеріал у процесі навчання або самопізнання довілля тощо) [2].

Могутнім засобом виховання патріотизму у дітей є міні-музей. Під міні-музеєм розуміється не просто організація експозицій або виставок, а різноманітні форми діяльності, що включають в себе пошук і збір матеріалів, зустрічі з людьми, їхні розповіді, проведення дозвілля і свят, дослідницька діяльність. Матеріали експозицій музею, систематизовані і представлені для дітей у доступній формі, дають дітям реальну можливість доторкнутися до історії свого народу, своєї Батьківщини. Музей, це навчальна і розвивальна середовище, яка дає найістотніший результат у вихованні майбутнього громадянина [1, с. 33].

Засобами патріотичного виховання також є музика, праця, свята, які відзначаються в країні і в дитячому садку, художня література, усна народна творчість, народні традиції та звичаї, норми поведінки.

Висновок. Для виховання патріотизму в дошкільників існує багато різноманітних засобів. Серед них: навколишнє середовище, природа, ігри, предмети побуту, народні традиції і звичаї, образотворче мистецтво, сім'я, народні художні промисли та ремесла, українська народна педагогіка, художня література, усна народна творчість, технічні засоби навчання, образотворче мистецтво, народне декоративно-прикладне мистецтво, музика, праця, свята, які відзначаються в країні і в дитячому садку, фольклор, картина, міні-музей.

Література

1. Главацька Ю. В. Малюк у світі музею / Ю. Главацька // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2009. – № 4. – С. 33-34.
2. Сіданич І. Освітнє середовище дитячого садка : педагогічний аспект / І. Сіданич. // Відкритий урок 2005. – С. 61-64.
3. Чорна К. Суть патріотизму і його виховання в сучасних умовах // Виховання в сучасному освітньому просторі / К. Чорна. – Київ-Умань, 1997. – С. 74-78.
4. Якубенко В. Від народознавства – до свідомого патріотизму / В. Якубенко // Дошкільне виховання. – 2002. – № 8. – С. 12-13.

ВЗАЄМОДІЯ ДНЗ З БАТЬКАМИ ВИХОВАНЦІВ ЩОДО ПРОВЕДЕННЯ КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ У ДНЗ

Ксенія Костюк

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність. Законом України «Про освіту», Державною національною програмою «Освіта» (Україна XXI століття), Концепцією виховання у національній системі освіти визначено стратегічні завдання у сучасному українському суспільстві у вихованні підростаючого покоління, формуванні у нього світоглядних переконань, високої моралі, духовності та культури. Значний потенціал для досягнення цих завдань закладений у педагогічній спадщині та історії освіти України. Разом з тим доводиться констатувати, що не всі її періоди і педагогічні явища достатньо вивчені. Серед них і краєзнавчо-пошукова робота дітей та молоді.

Дана проблема набуває особливого значення у дошкільному віці, коли відбувається природна інтеграція дитини в духовний світ рідного народу. На прилученні її до системи культурних цінностей і традицій українського народу, вихованні шанобливого ставлення до його надбань та рідної мови, формуванні культури міжетнічних та міжособистісних взаємин наголошено Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні.

Протягом останніх десятиліть роль краєзнавства досліджувалась у вихованні певних якостей особистості, розроблялись питання теорії і методики краєзнавства, переважно – шкільного. Проте зміст та організаційно-педагогічні умови проведення краєзнавчо-пошукової роботи стосовно дітей дошкільного віку не були предметом спеціального дослідження. Також залишилися майже недослідженими питання взаємодії дошкільного навчального закладу із сім'єю з питань проведення краєзнавчої роботи.

Отже, усвідомлення наукового та практичного значення проблеми забезпечення співпраці педагогічного колективу дошкільного навчального закладу із сім'ями вихованців щодо проведення туристично-краєзнавчої роботи зумовило вибір теми статті.

Мета статті: проаналізувати форми взаємодії дошкільного навчального закладу із батьками вихованців з питань проведення краєзнавчої роботи.

Аналіз останніх публікацій. Потреба формування ціннісного ставлення до рідного краю в період дошкільного дитинства відображена у дослідженнях сучасних учених А.Богуш, Н.Віноградової, Н.Гавриш, Р.Жуковської, В. Лаппо, Н.Лисенко та ін. Упродовж останнього десятиліття означену взаємодію ДНЗ та сім'ї в Україні досліджували у контексті: аналізу структурних і функціональних міжкомпонентних зв'язків педагогічної культури батьків (Т.Алексєнко, О.Докукіна); розкриття ролі педагогічної просвіти батьків (О.Добош, Т.Поніманська); визначення особливостей взаємодії соціальних інститутів із

родинами (А. Марушкевич, Т. Кравченко, А. Кузьмінський).

Виклад основного матеріалу. *Краєзнавство* – збір, накопичення і популяризація відомостей про певну територію з різних точок зору: географії, геології, метеорології, рослинного і тваринного світу, населення, господарства, історії, культури тощо. Є також суспільним рухом [3, с. 5].

Знати свій край – це священний обов'язок кожного громадянина. «Той, хто не любить свій край, нічого любити не може» - писав Д. Байрон [4, с. 27]. На даний час виділяються три основні функції краєзнавства: педагогічна; навчальна; наукова. Сьогодні практики усвідомлюють, що дошкільний заклад не має бути «школою для маленьких» з притаманною їй предметною системою. На те він і садок, щоб вирощувати, плекати особистості, вчити дітей уміння жити, орієнтуватися в навколишньому середовищі. Простежується тенденція до пошуку нових орієнтирів, освітніх технологій, форм роботи, які б визначали своєрідність кожного закладу.

Як зазначає дослідниця А. Тихонова, кожен педагогічний колектив шукає своїх шляхів до вирішення цього завдання. У багатьох дитячих закладах ведеться краєзнавчо-туристична робота з дітьми. У процесі краєзнавчо-туристичної діяльності дитина дошкільного віку крок за кроком накопичує знання про свій родовід, свій садок, рідну природу, вулицю, мікрорайон, місто, країну в нерозривному зв'язку з вивченням народної спадщини, звичаїв рідного краю, історії та мови. Так у дитини виховується почуття гордості за свій народ, формується національний світогляд.

Аргументом на користь краєзнавчо-туристичної діяльності є мандрівка – творчий процес, у якому дорослі та діти разом виконують певні завдання. В природних умовах зникає той бар'єр, що існує між вихователем і вихованцем «у чотирьох стінах». Створюється просто унікальна педагогічна ситуація. Діти не помічають, що їх учать, бо вони співпрацюють з дорослими. Полегшуються і дитячі взаємини.

Повноцінне здійснення завдань розвитку, виховання і навчання дошкільнят можливе лише за умови злагодженої співпраці дорослих. Педагоги і члени родин вихованців мають усвідомити, що вони, як і діти, є рівноправними учасниками педагогічного процесу, та взаємодіяти на засадах довіри, партнерства, взаємоповаги, єдності вимог. В. Сухомлинський говорив, що тільки разом з батьками, спільними зусиллями, педагоги можуть дати дітям велике людське щастя [6, с.34].

Розглянемо більш детально **форми взаємодії** ДНЗ й родини, які можуть використовуватися у краєзнавчій роботі.

Відвідування родини дитини багато дає для її вивчення, встановлення контакту з дитиною, її батьками, з'ясування умов виховання, якщо не перетворюється у формальний захід. Педагогові необхідно заздалегідь погодити з батьками зручний для них час відвідування, а також визначити мету свого візиту. Прийти до дитини додому – це прийти в гості. Виходить, треба бути в гарному настрої, привітним, доброзичливим. Варто забути про скарги, зауваження, не допускати критики на адресу батьків, їхнього сімейного

господарства, способу життя, поради (одиночні!) давати тактовно, ненав'язливо.

День відкритих дверей, будучи досить розповсюдженою формою роботи, дає можливість познайомити батьків з дошкільним закладом, його традиціями, правилами, особливостями освітньо-виховної роботи, зацікавити нею й залучити до участі в різноманітних заходах, у тому числі – краєзнавчих. Для батьків проводиться своєрідна екскурсія по дошкільній установі з відвідуванням групи, де виховуються діти батьків, які прийшли на День відкритих дверей [2, с. 7].

Бесіди з батьками бувають як індивідуальні, так і групові. І в тім і в іншому випадку має чітко визначатися мета: що необхідно з'ясувати, чим педагоги можуть допомогти батькам у вихованні дітей. Зміст бесіди має бути лаконічний, значимий для батьків, підноситься таким чином, щоб спонукати співрозмовників до висловлення. Педагог повинен уміти не тільки говорити, але й слухати батьків, виражати свою зацікавленість, доброзичливість.

Консультації. Звичайно складається система консультацій, які проводяться індивідуально або для підгрупи батьків. На групові консультації можна запрошувати батьків різних груп, що мають однакові проблеми або, навпаки, успіхи у вихованні (примхливі діти; діти з яскраво вираженими здібностями до малювання, музики). Цілями консультації є засвоєння батьками певних знань, умінь; допомога їм у розв'язанні проблемних питань. Форми проведення консультацій різні (кваліфіковане повідомлення фахівця з наступним обговоренням; обговорення статті, заздалегідь прочитаної всіма запрошеними на консультацію; практичне заняття, наприклад, на тему «Як розучувати з дітьми вірші») [2, с. 12].

Семінари-практикуми. Батьки, особливо молоді, мають потребу в придбанні практичних навичок виховання дітей. Їх доцільно запрошувати на семінари-практикуми. Ця форма роботи дає можливість розповісти про способи й прийоми навчання й показати їх: як читати книгу, розглядати ілюстрації, розмовляти про прочитане, як готувати руку дитини до письма, як вправляти артикуляційний апарат.

Батьківські збори. Батьківські збори проводяться групові й загальні (для батьків усього закладу). Загальні збори організовуються 2-3 рази на рік. На них обговорюють завдання на новий навчальний рік, результати освітньої роботи, питання фізичного виховання й проблеми літнього оздоровчого періоду й та ін. Передбачаються виступи батьків. Групові збори проводяться раз в 2-3 місяці. На обговорення виносять 2-3 питання (одне питання готує вихователь, по іншим можна запропонувати виступити батькам або комусь із фахівців). Щорічно одні збори доцільно присвячувати обговоренню сімейного досвіду виховання дітей

Круглий стіл. У ньому беруть участь вихователь-методист, психолог, вихователі груп і інші фахівці. Учасники вільно спілкуються один з одним. Тематику подібних засідань можуть бути такі, як «Розвиток допитливості у дошкільників», «Розвиток мовлення», «Спеціальна готовність дитини до

школи» і ін. Такі засідання можна провести в кожній віковій групі, ставлячи акценти на завданнях програми, за якою працює ДНЗ. Доцільно використовувати такі методи, як постановка дискусійних питань, аналіз педагогічних ситуацій, повідомлення фахівців з проблеми, обмін досвідом батьків, відповіді на їхні питання фахівців. Тут можна показати батькам відкрите (або відеозапис) заняття з дітьми, організувати виставку літератури для дітей і батьків по проблемі. Пропонується розкрити батькам сутність навчання дошкільників, його специфіку, яка полягає у використанні ігрових прийомів. Як наочність доречним буде відкрите заняття для батьків з дітьми або ж відеоматеріали фрагментів занять з математики, розвитку мовлення й ін., варто звернути увагу на дидактичний матеріал, методи навчання дітей, сюрпризні моменти на заняттях [4, с. 32].

Дискусія. Її можна провести з батьками старшої групи, заздалегідь запросивши фахівців: учителів початкових класів, психолога, вихователів старшої групи. Можна використовувати такі методи, як постановка спірних питань, ознайомлення батьків з результатами тестування дітей, надання слова фахівцям, аналіз педагогічних ситуацій. Рекомендується проведення дискусій за аналогією з телевізійними «Ток-шоу»: наприклад, розподілити учасників на дві групи: перша – ті, хто вважає, що розумовий розвиток дитини – це вміння писати, рахувати, читати; друга – батьки з протилежною точкою зору. Головне – це всебічний розвиток дитини, її пізнавальна активність.

Усні журнали складаються з 3-6 сторінок, по тривалості кожна займає від 5 до 10 хв., таким чином, загальна тривалість становить 40 хв. Досить великий обсяг інформації, розміщений у відносно короткому відрізку часу становить значний інтерес для батьків. Кожна сторінка журналу – це усне повідомлення, яке може бути проілюстровано дидактичними посібниками, прослуховуванням магнітофонних записів, виставками виробів, малюнків, книг. Батькам заздалегідь пропонується література для ознайомлення з проблемою, практичні завдання, питання для обговорення. Ця форма може проводитися регулярно із заданими рубриками, які мають місце в тому або іншому журналі. Наприклад, «Поради фахівця», «Це цікаво знати», «Говорять діти» і ін.

Наочні форми роботи з батьками включають підготовку пам'яток, папок-пересувок, матеріалу на стендах, фотовиставки й ін. Наприклад, можна підготувати для батьків у письмовому вигляді показники розумового розвитку дітей по вікових групах або запропонувати наочний матеріал, на формування пам'яті, уваги, уяви, мислення, а також варіанти проведення дидактичних ігор з дітьми.

Брифінг. Зустріч, на якій коротенько викладається позиція по одному зі злободенних питань. Може проводитися вихователем-методистом, вихователем групи або фахівцем, що заздалегідь готується до відповіді на запитання по певній темі. Дозволяє максимально активізувати батьків. Дві команди, одна задає питання – інша відповідає; організатор задає питання – батьки відповідають [2, с. 13].

Батьківські конференції. Основна мета конференції - обмін досвідом

сімейного виховання. Батьки заздалегідь готують повідомлення, педагог при необхідності надає допомогу у виборі теми, оформленні виступу. На конференції може виступити фахівець. Його виступ дається «для запалу», щоб викликати обговорення, а якщо вийде, то й дискусію. Конференція може проходити в рамках однієї дошкільної установи, але практикуються й конференції міських, районного масштабів. Важливо визначити актуальну тему. До конференції готуються виставка дитячих робіт, педагогічної літератури, матеріалів, які відбивають роботу дошкільних установ, і т.п.

Сімейні клуби. На відміну від батьківських зборів, в основі яких навчально-повчальна форма спілкування, клуб будує відносини з родиною на принципах добровільності, особистої зацікавленості. У такому клубі людей поєднує загальна проблема й спільні пошуки оптимальних форм допомоги дитині. Тематика зустрічей формулюється й запитується батьками. Сімейні клуби - динамічні структури. Вони можуть зливатися в один великий клуб або дробитися на більш дрібні, - все залежить від тематики зустрічі й задуму організаторів.

Бібліотека спеціальної літератури. Бібліотека спеціальної літератури – значна допомога в роботі клубів з проблем виховання, навчання й розвитку дітей. Педагоги стежать за своєчасним обміном, підбором необхідних книг, складають анотації новинок. *Бібліотека ігор (ігротека)* Нетрадиційна форма взаємодії з родиною. Оскільки ігри вимагають участі дорослого, це змушує батьків спілкуватися з дитиною. Якщо традиція спільних домашніх ігор прищеплюється, у бібліотеці з'являються нові ігри, придумані дорослими разом з дітьми [2, с. 23].

Гурток «Працьовиті ручки» залучає бабусь. Техногенне та швидке сьогодення, а також тіснява або, навпаки, зайва розкіш сучасних квартир майже виключили з життя дитини можливість займатися ручною працею, виготовленням виробів. У приміщенні, де працює гурток, діти й дорослі можуть знайти все необхідне для художньої творчості: папір, картон, покидькові матеріали й ін.

Не менш важливою є й поточна робота педагогів ДНЗ із батьками вихованців. Вона передбачає такі форми:

1. *Дні співпраці:* консультування батьків і дітей щодо туристичної діяльності (спорядження, правила поведінки, орієнтування на місцевості тощо); проведення рухливих ігор у лісі (в парку, на території закладу), як-от: «Знайди лісові скарби», «Знайди своє дерево», «Запам'ятай маршрут», «Штаб», «Лісовий концерт»; ознайомлення з нетрадиційними способами оздоровлення в поході.
2. Оформлення *інформаційних стендів:* «Ігри в поході», «Чим зайняті туристи», «Як підготувати дитину до туристичного підходу».
3. *«Зустрічі за круглим столом»:* обмін досвідом сімейного виховання, родинних походів, подорожей, прогулянок.
4. Створення *«батьківського віконечка»*, «Добрі традиції родини» для обміну досвідом сімейного виховання з фоторепортажами.

5. Випуск тематичної *родинної газети* «Сімейний похід».

Наразі можна констатувати, що завдяки проведеній туристичній роботі можна досягти неабияких результатів у розвитку й вихованні малюків [3-5].

Висновок. Тісна взаємодія педагогів та батьків вихованців є важливою умовою надання ефективності роботі щодо залучення дітей старшого дошкільного віку до краєзнавства. У взаємодії ДНЗ з сім'єю щодо ознайомлення дітей з природою, культурою, історією рідного краю, що реалізується засобами краєзнавства, застосовуються різноманітні форми й методи роботи. Налагодження ефективної взаємодії колективу педагогів дошкільного закладу та батьків сприяє підвищенню ефективності самої роботи, створює атмосферу «сімейного дозвілля», сприяє залученню учасників до основ здорового способу життя.

Література

1. Василевська Л. С. Методичні рекомендації щодо організації туристично-краєзнавчої роботи з дошкільниками / Л. С. Василевська. – Ніжин, 2015. – 8 с.
2. Давидова О. І. Робота з батьками в дитячому саду : Етнопедагогічний підхід / О. І. Давидова, Л. Г. Богославец, А. А. Майер // Додаток до журналу «Управління ДОП». – М. : ТЦ Сфера, 2005. – 144 с.
3. Даринский А. В. Краеведение / А. В. Даринский. – М., 1987. – 146 с.
4. Історико-краєзнавча робота з дітьми дошкільного віку : Матеріали міського семінару-практикум / Л. Меленець // Дитячий садок. – 2009. – №15. – 18 с.
5. Лосюк П. Регіональний етнографічний компонент у середній школі / П. Лосюк. – Снятин, 2007. – 160 с.
6. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – М. : Педагогика, 1983. – 318 с.

УДК 159.9.019.4-053.4

ПРОБЛЕМА НЕГАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ НАПЕРЕДОДНІ ВСТУПУ ДО ШКОЛИ

Людмила Кравченко

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. Проблема негативної поведінки дитини-дошкільника на порозі шкільного життя ніколи не виходила з рангу актуальності. Сьогодні її значущість підсилюється ще й особливим розумінням ролі дошкільного дитинства у становленні особистості. Це той віковий період, який забезпечує саме загальний розвиток дитини, виникнення новоутворень, фундамент для надбання надалі будь-яких особистісних характеристик. Цим пояснюється роль всебічного сприяння розвитку дитячої індивідуальності, забезпечення розвитку тих психічних новоутворень, які є основою саморозвитку дитячої особистості.

Саме вони і забезпечують їй нормальне входження у наступний - тривалий, важливий і складний - період шкільного навчання. На проблему негативної поведінки дошкільників звертали увагу такі науковці як: Д.Б. Ельконін, Л.С. Виготський, Г.С.Костюк, Н.П. Пихтіна, В.С. Мухіна, Л.І. Божович та інші.

Мета статті: розглянути кризу 6-7 років крізь призму негативної поведінки старших дошкільників; проаналізувати найбільш поширені форми негативної поведінки напередодні вступу до школи.

Виклад основного матеріалу. Вступ до школи – складний період у житті дошкільника, його перший соціальний конфлікт.

Не менш складним є цей період і для батьків дошкільника. Перехід до школи – якісно новий етап у розвитку дитини. Цей етап пов'язаний зі зміною соціальної ситуації розвитку, з особистісними новоутвореннями.

Настає період «адаптації» до школи, який триває від 1 до 3 місяців, а іноді – до півроку [3].

До 6 років починається формування психологічної готовності до шкільного навчання, і становлення її передумов пов'язано з кризою 6-7 років, що є наслідком негативної поведінки старших дошкільників напередодні вступу до школи.

Одним з перших у вітчизняній психології кризу описав Л.С.Виготський. Він зафіксував, що при переході від дошкільного до шкільного періоду дитина різко змінюється і стає більш важкою у виховному відношенні.

У дитячій психології та психології розвитку криза 6-7 років аналізується або як завершення дошкільного періоду дитинства (у зв'язку з цим піднімається і проблема готовності дітей до шкільного навчання), або як початок молодшого шкільного періоду (при цьому виникає проблема адаптації – дезадаптації дітей у школі) [2, с. 72].

Л.С.Виготський окреслив та проаналізував наслідки кризи 6-7 років: а) падіння успішності; б) послаблення інтересу до занять; в) загальне зниження працездатності; г) гострі конфлікти з оточуючими; д) хворобливі переживання, внутрішні конфлікти [1, с. 147].

У наукових дослідженнях з даної проблеми звертається увага і на втрату безпосередності, відсутність безпосередніх емоційних реакцій на зовнішні стимули: дитина навчається приховувати власні почуття, поведінка відзначається примхливістю, невмотивованістю, неадекватністю реакцій, гіперактивністю.

За визначенням науковців Л. І. Божович та Д. Б. Ельконіна вказують на три головні ознаки кризи: впертість, негативізм, знецінення вимог дорослих.

Дитина стає неслухняною, злою, агресивною, конфліктною, впертою, переважно виявляє негативізм.

Криза 6-7-ми років має специфічні симптоми:

1) втрата безпосередності – між бажанням і дією вклинюється переживання того, яке значення ця дія буде мати для самої дитини;

2) вередування; дитина щось із себе вдає, щось приховує (вже душа "закрита");

3) симптом "гіркої цукерки": дитині погано, але вона намагається цього не показувати. Виникають труднощі виховання дитини, вона починає закриватися і стає некерованою. Діти, які вступили в кризовий період, починають кривлятися, блазнювати і стають "блазнями" на потіху оточуючим [1, с. 140].

Чому діти так різко змінюються на передодні вступу до школи, варто їм подолати планку дошкільного віку? Причиною цьому – внутрішній конфлікт між самовідчуттям дитини і ставленням до нього оточуючих. У шість-сім років дошкільник вже вважає себе дорослим, здатним до самостійного життя і прагне якомога частіше показувати це. А дорослі ж продовжують вважати дитину маленькою, нетямущою і примхливою. Звідси і спалахи люті, і скандали між батьками і дітьми, і демонстративність у діях.

Негативна поведінка старших дошкільників обумовлена і тим, що дитина звертає увагу на вчинки та дії інших, знайомих і незнайомих йому людей. Вона може приміряти все побачене на себе, таким чином, намагаючись сформулювати світогляд і зрозуміти, як варто поводитися в різних ситуаціях [4].

До типових для старших дошкільнят варіантів негативних форм поведінки є проступки, нечесність, забіякуватість, агресивність, упертість та інші.

Напередодні вступу до школи для старших дошкільників характерними є *проступки*. Вчинки, що порушують норми, правила поведінки, загальноприйняті порядки провини.

Спричиняють проступки часті покарання, немотивовані заборони, окрики, образливі прізвиська, насмішки, недостатність любові і спілкування з дорослими й однолітками, відчуття покинутості і непотрібності. Вони є наслідком неможливості дитини позитивно самостверджуватися через неправильне ставлення до неї дорослого.

Проступки, які повторюються, закріплюються і перетворюються на звичку, формують негативні риси характеру.

Найпоширенішим проступком дитини є *нечесність* – навмисне викривлення істини. Вона завжди має корисливу мету і цим відрізняється від фантазії. Спричинюють її страх перед покаранням, негативний приклад дорослого. Діти вдаються до неї, коли починають розуміти необхідність виконання певних правил, а тому опиняються в ситуаціях подвійної мотивації. Домагаючись визнання дорослих, дитина, яка порушила правило, знаходить вихід у брехні, що може бути також наслідком недостатньо розвиненої вольової сфери дитини, нездатності знайти в собі сили для досягнення результату [2, с. 343].

Нечесність починає розвиватися, коли в дитини не сформувалася потреба у ставленні до інших людей на засадах правди, коли чесність не стала якістю, яка підвищує значущість дитини в очах інших людей.

Гіперактивні діти часто проявляють *забіякуватість*, оскільки не знаходять іншого застосування своєї енергії, не вміють спілкуватися, встановлювати позитивні стосунки з ровесниками. Така їх поведінка нерідко поширюється не лише на "кривдників", а й на маленьких, слабких, беззахисних. Вони знаходять задоволення в тому, що їх бояться. Відчуття

сили спричинює ще більшу забіякуватість, ускладнюючи стосунки. Вона може бути породженням культу сили в сім'ї, неправильної позиції дорослих ("Дай здачі!", "Поважають тільки сильних" тощо) [2, с. 344].

Підвищена *агресивність* дітей є одним із найчастіших негараздів у дитячому колективі. Ті чи інші форм агресії притаманні більшості дошкільнят. Практично всі діти сваряться, б'ються, обзиваються тощо. У результаті знижується продуктивний потенціал дитини, звужуються можливості повноцінного спілкування, деформується його особистісний розвиток.

У психологічних дослідженнях виявляється і описується рівень агресивної поведінки, і які чинники впливають на неї. Серед цих факторів зазвичай виділяються особливості сімейного виховання, зразки агресивної поведінки, які дитина спостерігає на телеекрані або з боку однолітків, рівень емоційної напруги та фрустрації тощо [2, с. 345].

Досить часто доводиться зіштовхуватися з *упертістю* старших дошкільнят, що вони відкидають всі авторитети, і нізащо не бажають слухатися старших. Це періодично буває з кожною дитиною і вкрай нервує оточуючих дорослих. Найскладніше у такій проблемі - реакція дорослої людини на упертість дітей, цей своєрідний виклик. На жаль, зазвичай дорослі намагаються затвердити свій авторитет таким сильним тиском на дитину, накриваючи її таким потужним гнівом, що втрачають престиж остаточно, навіть якщо змушують дитину підкоритися їм. У решті випадків дорослі вдають, ніби їх анітрохи не хвилює дитяча упертість, і починають нехтувати дитиною, а простіше відкидають її.

Основною причиною виникнення упертості є порушення взаємовідносин батьків із дитиною. Приміром, як це буває, коли дитину годують насильно протягом перших місяців її життя або коли змушують до покори десятком різних способів. Хоча батьки переконані, що роблять усе заради блага дитини, вона цього не розуміє, сердиться [2, с. 357].

Висновок. Отже, ми визначили, що проблема негативної поведінки старших дошкільників напередодні вступу до школи є гостро актуальною. Вона зумовлена виникненням багатьох негативних чинників, зокрема: проступки, нечесність, забіякуватість, агресивність, упертість.

Література

1. Выготский Л. С. Детская психология / Л. С. Выготский / Собр. соч. : В 6-ти т. – Т. 4. – М., 1984. – 432 с.
2. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития / В. С. Мухина. – М., 2007. – 640 с.
3. Дошкільний навчальний заклад «Джерельце» с. Вирішальне Качанівської сільської ради [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://vyrishalne-dnz.edu.poltava.ua/gotujemosja_do_shkolu/
4. Куп'янський дошкільний навчальний заклад – ясла-садок №1 комбінованого типу Куп'янської міської ради Харківської області [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
5. <http://dnz1.s.goroo.org.ua/doshkilnik-naperedodni-shkilnogo-zhittya/>

НЕЙРОТИЧНІ УСКЛАДНЕННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Тетяна Кривченко

Ніжинський державний університет

Імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність. Перехід від дошкільного дитинства до шкільного навчання характеризується значною зміною місця дитини в системі доступних їй відносин і образу її життя та зміни головного виду діяльності. Навчання для дитини стає не просто діяльністю по засвоєнню знань, але й власним трудовим обов'язком, елементом участі у житті оточуючих людей. Тому зміна відповідної соціально-психологічної позиції у школі викликає у дитини підсилення проявів нейротизму.

Без вивчення природи нейротизму неможливо здійснити самодостатній індивідуальний підхід до навчання та виховання дітей з ускладненнями, оскільки один і той же прояв має різне походження. Нейротизмом виступає суттєвою перешкодою для повноцінного включення дитини в новий процес [7].

Мета статті: Проаналізувати наукові психолого-педагогічні джерела, щодо проблеми нейротичних ускладнень у старших дошкільників.

Аналіз досліджень і публікацій свідчить про те, що саме про нейротичні ускладнення, прояви нейротизму йдеться, коли досліджуються: «важкі діти» (Є. Я. Гіндес, І. Д. Зверева; С. В. Зинченко, І. О. Нєвський та ін.); неадаптовані діти, діти з симптомами ранньої шкільної дезадаптації (Л. В. Дзюбко); «занедбані діти» (Р. В. Овчарова та ін.); діти з афективною поведінкою (І. М. Некрасова та ін.); «нервово-збудливі діти» (Н. М. Д'якова та ін.); «дефективні діти», «особливі діти», «виняткові діти», (І. О. Каіров, В. П. Кашченко та ін.). При цьому спостерігається використання різноманітної термінології для означення як нейротизму, так і, відповідно, категорії дітей, яким він властивий.

Виклад основного матеріалу. За «Оксфордським тлумачним словником з психології» нейротизм трактується двозначно:

1. Як стан, який є невротичним, діагностований як невротичний.
2. Як основне абстрактне ядро, яке є етіологічним базисом невротизму [8, 123].

Першов, вивчаючи нейротизм, називає невротичні (або нейротичні – уточнення наше) реакції акцентуацією, наголошуючи, що це, по суті, ті ж індивідуальні риси, але яким властива тенденція до переходу в патологічний стан і яка завжди передбачає посилення певної риси, одночасно наголошуючи, що ці порушення являють собою функціональні розлади нервової системи, але не мають пошкоджень органів та тканини і характеризуються зниженим настроєм, роздратованістю, втому, станом неспокою, тривожного очікування, надмірними переживаннями стосовно малозначущих подій, нерідко хворобливістю, в'ялістю [8, с. 123].

«Неадаптованими» називає дітей з нейротичними ускладненнями розвитку Дзюбко, відносячи до симптомів дезадаптації і нейротичну схильність, проявами якої є тривожна відсутність допитливості, нестабільність у навчанні, нездатність доволно регулювати власну поведінку, увагу, неорганізованість, непосидючість, невміння пристосуватись до шкільного життя, забіякуватість, конфліктність, упертість, занижену самооцінку, відмежованість від ровесників, тривожність, нестійкі страхи та ін. [1].

В інших джерелах досліджувана категорія дітей відноситься до «нервово-збудливих». Наголошується, що такі діти надзвичайно емоційно реагують як на позитивне, так і на негативне, інтуїтивно відчують упереджене ставлення до себе з боку дорослих [2]. Діти з нейротичними ускладненнями розглядаються і як «важкі діти» (Барт, Н. Бунцельман, Є. Я. Гіндес, В. М. Гіндікін, В. П. Кащенко, Конопницький, К. С. Лебединська, Г. І. Легенький, М. С. Певзнер, І. А. Нєвський, М. Раттер, С. Г. Файнберг та ін.).

«Важковиховувані діти» – багатогранна група, в яку входять усі діти, які мають проблеми з дисципліною чи навчанням, що через емоційні розлади чи порушення поведінки виявляються важкими для дорослих [3, ст.291].

Досліджувана категорія дітей вивчається і серед «дітей дефективних», «дітей з порушенням розвитку», «виняткових дітей», (О.І. Каіров, В.П. Кащенко, А.А.Колупаєва, М.С. Певзнер, К.С. Лебединська, В.В. Лебединський, В.О.Липа, Л.В. Кузнецова, А.С. Співаковська, В.М. Синьов та ін.), яких характеризують вади характеру.

В. П. Кащенко називає таких дітей «винятковими». Він звертає увагу на те, що це діти з аномаліями, які обумовлені не тільки органічними недоліками, але і відхиленнями при початковій нормальній психікосоматичній конституції, викликаними неправильним способом життя, несприятливими соціальними умовами. В. П. Кащенко застерігав від крайності: одна справа – безнадійний з медичної точки зору стан, тяжкий психічний розлад, це є компетенція лікарів–спеціалістів, а інша – «виняткові» діти, котрі потребують лікувальної (корекційної) педагогіки. Він підкреслює, що такі діти – не хворі діти, а тільки більшою мірою сприйнятливі до хвороб та різних дефектів, аніж діти з нормальною здоровою фізичною і психічною структурою [4, с. 2-36]. Він наполягає на тому, що «виняткові діти» – соціально-повноцінні й різниці зі звичайними дітьми ніякої немає, однак вони потребують від вихователя більше уваги та вищої педагогічної майстерності. Т. А. Власова та М. С Певзнер доходять висновків, що задачі роботи з ними виявляються ідентичними задачам нормальних дітей, але вимагають спеціальних підходів до дитини [5, с. 18].

Вивчення літературних джерел [8, с. 123] з досліджуваної теми дають можливість в основному з'ясувати чинники виникнення нейротизму, найхарактерніші його прояви у поведінці дитини та дійти висновку, що причини виникнення ускладнень психічного розвитку пов'язані не тільки з самою дитиною. Багато в чому вони визначаються впливом сім'ї, школи і соціальним оточенням.

В. Гарбузов, В. Ерніязова, О. Захаров констатують, що нейротичні ускладнення розвитку дітей зумовлені як мікросоціальними, так і біологічними чинниками, а частіше всього – їхнім сполученням.

Ряд учених до біологічних чинників відносять:

- 1) травматичні, інфекційні, токсичні та інші негативні впливи при заплідненні, у період вагітності, пологів жінки, у перші місяці та роки життя дитини;
- 2) несприятливі успадковані риси;
- 3) особливості нервової системи;
- 4) темперамент.
- 5) До мікросоціальних чинників вчені відносять:
- 6) переживання вагітної жінки; · недоліки сімейного виховання;
- 7) несприятливі умови життя дитини у ранньому дитинстві;
- 8) шкільну атмосферу [8, с. 123].

Нейротизм розглядається як ускладнення розвитку дитини. У педагогічній практиці, у повсякденному житті у дітей спостерігаються різноманітні прояви нейротизму.

Дослідження показали, що діти з нейротичними ускладненнями важко спілкуються з навколишнім середовищем, оскільки в них аналіз своїх і чужих вчинків проходить через призму болісного переживання заниженої особистої гідності, що призводить до незрозумілого для оточуючих зверхнього відношення чи гордовитого усамітнення. Оскільки такі діти дуже вразливі, то дана реакція є тільки захисною (щоб більше не трапилось образи); вона підкорена одній програмі, тільки своєму кодексу розвитку: такі діти упереджено-заздрісні, болісно-одинокі, тривожно-напружені і, що нерідко, конфліктно-захисні. Р. Овчарова зауважує, що такі діти поступово виштовхуються із формальних дитячих спільнот, погіршуються взаємини у сім'ї, виникає психологічна незахищеність дитини та пов'язані з нею захисні форми поведінки, перш за все агресивні, посилюється позиція «не такий, як усі» [6, с. 19].

В. Гарбузов відзначає, що основне протиріччя розвитку дітей з нейротичними ускладненнями полягає у їх прагненні до визнання та успіху як базової потреби особистості та їх соціальної дезадаптованості. Як результат наявності цього протиріччя – невміння успішно проявляти свою активність та спілкуватись з ровесниками, дорослими. Труднощі пристосування до умов реального життя, зневіра у своїх можливостях примушують таку дитину ухилятися від долання труднощів, замикатися у собі. У таких дітей спостерігається сором'язливість, замкнутість, занижена самооцінка [7].

У даному контексті завданням психології та педагогіки є:

- попередження, послаблення та подолання нейротичних ускладнень з метою нормалізації розвитку дитини (тобто корекція розвитку та виховання особистості);
- запобігання переходу нейротизму у невроз, переходу з галузі психолого-педагогічного впливу у галузь медичного втручання [8, с. 122].

Висновок. Таким чином, нейротизм – стан, характерний емоційною нестійкістю, тривогою, низькою самоповагою, вегетативними розладами. Для запобігання виникнення неврозу (хвороби) важливо помітити початкову його стадію – можливість появи чи появу нейротизму у старших дошкільників (ускладнення в розвитку), вжити правильних виховних заходів щодо його запобігання чи усунення, адже це передумова сприятливої соціалізації та переходу до шкільного навчання.

Література.

1. Дзюбко Л. В. Психологічні особливості ранньої шкільної дезадаптації і шляхи її подолання : дис. ... канд. психол. наук / Л. В. Дзюбко. – К. : 2000. – 185 с.
2. Файнберг С. Г. Почему ребенок стал нервным / С. Г. Файнберг. – Ленинград : Медицина, 1975. – 54 с.
3. Хромова О. Л. Вчимося виховувати : метод. реком. для занять з батьками учнів заг. шк. / О. Л. Хромова, Т. В. Кравченко. – К. : Пед. думка, 1996. – 36 с.
4. Кащенко В. П., Крюков С. Л. Воспитание-обучение трудных детей. Из опыта санатория-школы д-ра В. П. Кащенко. – М. : 1912. – 55 с.
5. Власова Т. А, Певзнер Н. С. О детях с отклонениями в развитии / Т. А. Власова, Н. С. Певзнер. – М. : Просвещение, 1973. – 175 с
6. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе / Р. В. Овчарова. – М. : Творческий центр, 1998. – 234 с.
7. Гарбузов В. И. Нервные дети / В. И. Гарбузов. – М. : Медицина, 1990. – 173 с.
8. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / Гол. ред. : Мартинюк М. Т. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2010. – Ч. 1. – 307 с.
9. http://www.rusnauka.com/4_SND_2011/Psihologia/8_79400.doc.htm

УДК: 372.3

СОЦІОКУЛЬТУРНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ ДОШКІЛЬНИКІВ

Альона Крицька

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин*

Актуальність дослідження На сьогодні проблема набуття соціального досвіду дитиною дошкільного віку є гострою і потребує пошуку шляхів її вирішення. Слід зазначити, що зміни, що відбуваються у суспільстві, істотно (і дуже часто – негативно!) впливають на процес соціалізації дітей і молодого покоління. Сучасні діти все більше відсторонені від джерел отримання як прямого, так і опосередкованого досвіду – не цікавляться літературою, не

працюють з книжкою, не дослухаються до думки та досвіду дорослих тощо. Вже діти дошкільного віку все більше «занурюються» у світ комп'ютера або формують власний, віртуальний світ.

Проте соціальні реалії стають все більш загрозливими і потребують від дитини не тільки знань і умінь соціального буття, але й досвіду їх виявлення в різних життєвих умовах. Джерелом соціального досвіду є власні дії людини в різних життєвих ситуаціях і переживання цих ситуацій, роздуми над вчинками інших, що спостерігаються людиною, а також досвід, закладений в творах художньої літератури, зображувального мистецтва, кіно, досвід перероблений та привласнений. Головною складовою психолого-педагогічного механізму соціального досвіду особистості виступає діяльність.

Потужним чинником впливу на особистість (в силу його синтезованого характеру з огляду на соціалізацію), особливим засобом набуття соціального досвіду дитиною-дошкільником є театралізована діяльність. У дошкільній педагогіці проблемі театралізованої діяльності як засобу розвитку й виховання особистості присвячені роботи вчених О. Акулової, Л. Артемової, Т. Караманенко, С. Машевської, А. Петрової, Б. Юсова та ін. Аналіз робіт даних авторів дозволив нам визначити напрями, що склалися в дослідженні цього питання. Так, вчений Л. Артемова, пропонує використовувати театралізовані ігри як потужний педагогічне засіб, який визначає великий вплив на особистість дитини, сприяє формуванню в неї особистісних якостей.

Різноманітні аспекти художнього розвитку особистості з огляду на формування соціально-комунікативного досвіду розкрито у працях А. Богуш, В. Бутенка, В. Кардашова, Т. Науменко, Б. Неменського, Т. Поніманської та ін. Концептуальні засади прилучення дітей до різних видів мистецтва, у тому числі – до театралізованої діяльності з метою формування особистості дитини обґрунтовано у працях Н.Ветлугіної, В. Рибалки, В. Сухомлинського, О. Рудницької, А. Щербо та ін. У сучасних наукових дослідженнях багатьох учених (Н. Водолага, Г. Костюшко, Н. Нечай, Л. Сєрих, В. Шахрай та ін.) театралізовану діяльність визначено одним із ефективних засобів розвитку творчої особистості дитини.

Проте, нині реалізація завдань, пов'язаних із соціалізацією дитини гальмується обмеженістю наукових і методичних робіт щодо обґрунтування використання у роботі з дітьми ефективних засобів набуття соціального досвіду, до яких можна віднести й театралізовану діяльність, чим обумовлюється актуальність даного дослідження.

Метою статті є коротка характеристика театралізованої діяльності як засобу набуття дитиною дошкільного віку соціального досвіду.

Виклад основного матеріалу. Театр виконує в системі культури соціокультурну функцію, допомагаючи людині пізнати світ, в якому вона живе і діє, пізнати себе, а на цій основі змінити себе і світ. Поняття «соціокультурний досвід дитини-дошкільника» як соціальне і моральне новоутворення, що виникло завдяки наявності способів презентації, адаптації себе в співтоваристві однолітків, комунікації в процесі театралізованої дії,

характеризується рольовою і ігровою поведінкою, уявленнями про моральні правила і цінності, гуманними взаємовідносинами, розгорнутими мовними комунікаціями.

На даному етапі розвитку суспільства відбувається перехід від репродуктивної моделі освіти, до гуманістичної, культуровідповідної і особистісно-орієнтованої. Культуротворчі процеси суспільства визначили культуросообразну модель освіти, орієнтовану на розвиток творчості, соціокультурного досвіду особистості її світоглядних установок діалогових способів пізнання світу (Ш. Амонашвілі, Т. Власова, С. Кульневич, Л. Маленкова та інші). Художня культура в освітній системі виступає потужним чинником розвитку особистості (М. Бахтін, М. Каган, Т. Комарова та ін.) .

Театралізована діяльність заснована на художній літературі, творах різних видів, стилів, жанрів, які своєю суттю розкривають досвід життя людей. Ще Аристотель звернув увагу на своєрідне переживання, що виникає у людини при сприйманні трагедій та назвав це «катарсисом». Л. Виготський розглядав це почуття як основну особливість будь-якого художнього сприймання. Як визначають результати психологічних досліджень, дитині доступне сприймання творів мистецтва та їх елементарна художня оцінка (Л. Виготський, О. Запорожець, С. Рубінштейн, Б. Теплов та ін.). «Чутливість, сприйнятливність до краси в дитячі роки незрівнянно глибші, ніж у більш пізні роки розвитку особистості», – зазначав В. Сухомлинський [6, с. 173].

Особистий досвід людини складається на основі сприйняття досвіду інших людей відбитого в літературному творі. Для того щоб формувався соціокультурний досвід у театралізованій діяльності, необхідно знати особливості сприйняття художнього твору, тому що воно визначає первинну основу становлення досвіду дитини. Сприйняття художнього твору передбачає не лише здатність впізнавати, розуміти зображене, але необхідною умовою художнього сприйняття є емоційна забарвленість реакції глядача, вираження ставлення до нього (О. Запорожець, Б. Теплов, П. Якобсон та ін.).

Театралізована діяльність сьогодні, коли освіта набула особистісно-орієнтовану модель культури відповідного типу, виступає одним із сильних засобів виховання, яке відображає світ соціальних відносин, взаємодій людини і допомагає долати невпевненість, скутість. Діти вступають у цей дорослий світ, ще не достатньо накопичивши соціального та культурного досвіду, і постають в ньому або як безпорадні, загублені й розгублені, або ж, як агресивні, жорстокі, що відкидають і відмітають все навколо. Театр стає тим простором, який встановлює рівновагу, гармонію між усіма і одним, між добром і злом, між вічністю і миттю, між людьми і людиною.

У дошкільній педагогіці проблемі використання театралізованої діяльності в роботі з дошкільниками було присвячено роботи вчених О. Акулової, Л. Артемової, Т. Караманенко, С. Машевської, А. Петрової, Б. Юсова та ін. Аналіз робіт даних авторів дозволив нам визначити напрями, що склалися в дослідженні цього питання.

Л. Артемова, пропонує використовувати театралізовані ігри як сильний

педагогічний засіб, який чинить великий вплив на особистість дитини [1]. С. Машевська розглядає структуру театралізованої діяльності, яка включає три ланки – письменництво, виконавство і сприйняття. Це дозволяє ширше використовувати творчі можливості дітей, визначаючи їх «акторський», «режисерський» і «глядацький» потенціал [3].

А. Петрова виділяє два аспекти близькості драматичної форми для дитини, по-перше, драматична форма «зживання вражень життя», лежить глибоко в природі дитини і знаходить своє вираження стихійно. Дитячі фантазії і образи не залишаються в області мрій, як у дорослих. Будь-яку свою вигадку, враження дитині хочеться втілити в живі образи і дії. По-друге, спостерігається зв'язок всякої драматизації з грою [4]. Б. Юсов бачить розвиток дитини засобами театру, тобто дитина стає залученим в продуктивну творчу діяльність [7].

У програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» зазначається, що в театралізованій діяльності повинні реалізуватися наступні навчальні завдання: вправляти дітей в умінні оцінювати персонажів театральних вистав та зіставляти їхню поведінку із власною; навчати елементів перевтілення та набуття характерних моральних рис персонажів [5, с. 250-255].

І. Кисельова, розкриваючи педагогічні умови становлення соціокультурного досвіду дитини в театралізованій діяльності, серед найбільш суттєвих називає створення театрального середовища. Дослідниця зазначає, що театральне середовище є особливим в силу його синтезованого характеру, що, в свою чергу, є потужним фактором впливу на особистість. Розроблена І. Кисельовою модель освітньо-театралізованого середовища являє собою цілісну систему, інтегровану в освітній процес дошкільного закладу, яка відображатиме цінності способу життя людей та їх соціокультурний досвід. Означена система складається з компонентів: змістовно-цільового (інтеграція цінностей культури в зміст театралізованої діяльності), технологічного (інтеграція художньо-пізнавальної, художньо-естетичної та театралізованої діяльності), предметно-середовищного [2, с. 153].

На думку І. Кисельової, реалізація засад театралізованої діяльності дітей щодо набуття ними соціального досвіду має будуватися на наступних принципах: гуманізації, що центрує дитину в світ дитинства і в світ дорослих, забезпечує дитині плекання власної свободи, гідності і самоповаги; ціннісної орієнтації, яка розкриває загальнолюдські цінності театрального мистецтва і особистісні цінності; інтеграції, визначальною цілісністю освітнього процесу та розвитку особистості [2, с. 180].

Цінність освітньо-театралізованого середовища криється у тому, що воно створює умови для придбання соціокультурного досвіду взаємодії в співтоваристві однолітків і дорослих, де дитина проявляє такі цінності як свобода, гідність, інтереси, використовуючи як засоби реальні і театральні-ігрові образи і способи комунікацій. Розвиваючий ефект забезпечується активністю дитини в привласненні способів комунікацій, засобів самовираження і цілеспрямованої організації вихователем умов для придбання дитиною соціокультурного досвіду.

Розвиваючий ефект змісту театралізованої діяльності досягається насиченням його цінностями, як особистісними орієнтаціями, способами взаємодії і стосунків дітей, складовими основу розвитку соціокультурного досвіду дитини і забезпечують йому соціальну і художню активність. Театралізована діяльність розглядається як культурне явище, що відображає гуманні цінності та особистісні смисли, що визначають становлення соціокультурного досвіду особистості.

Система методів виховання соціокультурного досвіду дитини в театралізованій діяльності (за І. Кисельовою) представляє собою:

– методи виховання інтересу до театру і театралізованої діяльності – проблемні ситуації; драматизація; екскурсії.

– методи виховання особистісних якостей (доброзичливість, комунікабельність, творчість) - бесіди, діалоги, рольова поведінка, перевтілення;

– методи виховання культури взаємин дітей і їх соціокультурного досвіду – імітація, моделювання, комунікації, проектування та ін.

Ефективність методів забезпечується активністю дошкільнят, образністю їх сприйняття світу, цілеспрямованістю діяльності педагога.

Висновок. Соціокультурна характеристика театралізованої діяльності як засобу формування соціального досвіду старших дошкільників визначається тим, що означена діяльність є в дошкільних освітніх установах пріоритетною, оскільки вона наближена до гри – провідної діяльності у цей період дошкільного дитинства. У театралізованій діяльності дитина має простір свободи самовираження, створення свого образу найдоступнішими для нього способами – рух міміка, інтонація, жести, поза. Особливостями сприйняття театралізованої дії дітьми дошкільного віку є: відкритий контакт і обмін почуттями з героями, потреба індивідуального самовираження, прагнення дитини відтворити улюбленого героя та наслідувати його у власній поведінці. Основна проблематика пов'язана з використанням літературного матеріалу для дитячого театру в дошкільному закладі. твори є скарбницею образів і сюжетів життя людей, за всією суттю вони доступні для розуміння дітьми та передання обрізів героїв на сцені. Літературні твори знайомлять дитину з накопиченим досвідом комунікацій, взаємодій, поведінки, а театралізована діяльність перетворює цей досвід, який стає індивідуальним, соціокультурним.

Література

1. Артемова Л. В. Театрализованные игры дошкольников / Л. В. Артемова. – М. : Просвещение, 1991. – 127 с.
2. Киселева И. Е. Педагогические условия становления социокультурного опыта ребенка – дошкольника в театральной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теория и методика дошкольного образования» / И. Е. Киселева. – Ростов-на-Дону, 2005. – 192 с.
3. Машевская С. М. Театральная деятельность в работе социального педагога : уч. пособ. для вузов / С. М. Машевская. – Шуя : Изд-во ГОУ

- ВПО «ШГПУ». – 115с.
- Петрова А. Театралізовані ігри в дитячому садку / А. Петрова. – М., 2000. – 79 с.
 - Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» : у 2 ч. упоряд. О. Л. Кононко. – К. : МЦФЕР-Україна, 2014. Ч. II. – 2014. – 300 с.
 - Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1976. Т.1. – М. : Педагогіка, 1983. – 391 с.
 - Юсов Б. М. Проблема художественного виховання і розвитку школярів / Б. М. Юсов. – М., 1984. – 158 с.

УДК 372

**ФОРМУВАННЯ ОБРАЗОТВОРЧИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАСАДАХ ІНДИВІДУАЛЬНО –
ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ**

Катерина Лесенко

*Глухівський національний педагогічний
університет імені Олександра Довженка,
м. Глухів*

Актуальність. Із застосуванням орієнтації в навчально-виховному процесі дошкільного навчального закладу на індивідуальність кожної дитини у вихователя виникає необхідність використовувати індивідуальний та диференційований підходи як засоби реалізації особистісно-орієнтованої моделі дошкільної освіти. Актуальною є підвищена увага до проблем диференційованого та індивідуального підходів у навчанні дітей старшого дошкільного віку. Питання формування й розвитку інтересу дошкільників до образотворчої діяльності піднімалися в роботах Г. Григор'євої, Т. Козакової, Н.Сакуліної, Г. Сухорукової, Л. Янцур. Однак, деякі аспекти даної проблеми (наприклад, створення спеціальних педагогічних умов) вимагають подальшої розробки.

Метою статті є вивчити особливості формування образотворчих умінь у дітей старшого дошкільного віку на основі індивідуально-диференційованого підходу.

Виклад основного матеріалу. Для здійснення індивідуально-диференційованого підходу важливо навчити вихователів диференціювати дидактичну мету залежно від рівня сформованості образотворчих умінь у дітей. Відповідно до поставленої мети добирати зміст навчальних завдань, матеріал, методи навчання, форми навчальної діяльності дошкільників. Здійснювати індивідуально-диференційований підхід неможливо без вивчення індивідуальних особливостей дитини та врахування їх у навчанні. Як зазначає Г. Сухорукова, в інтересі дошкільників до образотворчої діяльності можна

виділити ті ж характерні особливості, які властиві інтересу взагалі, а саме: предметна спрямованість, дієвість, широта, глибина й стійкість [7]. У працях Г. Костюка індивідуальний підхід розглядається як важлива складова методики навчально-виховної роботи вчителя. Автор переконливо обґрунтовує думку про те, що не можна ігнорувати індивідуальну своєрідність кожної дитини, проводити навчання, орієнтуючись на середнього учня, не звертати уваги на труднощі в навчанні або ігнорувати індивідуальні особливості в методиці та техніці повсякденної педагогічної роботи.

Багатьма видатними вченими вивчалися питання про визначення рівнів, форм, видів індивідуально-диференційованого підходу та здійснювалась розробка його дидактичного та навчально-методичного забезпечення (О.Бугайов, В. Давидов, Л. Занков, С. Максименко, О. Савченко, О. Скрипченко та ін.). Важливо відзначити, що в працях саме цих авторів ми знаходимо ідеї та практичні рекомендації щодо створення індивідуальних варіантів розвитку тієї чи іншої дитини на основі вивчення її особливостей. Науковцями активно розглядалися питання про вивчення індивідуальних потенційних можливостей дітей дошкільного віку в оволодінні способами пізнавальної інформації (Р. Буре, Н. Лейтес, Г. Люблінська, М. Подд'яков та ін.). Зазначається, що спрямованість дитини на навчальну діяльність залежить від мотивації діяльності, зокрема пізнавальних (пов'язаних зі змістом навчальної діяльності та процесом її виконання) та соціальних (пов'язаних із різноманітними соціальними взаєминами) мотивів. Підкреслено, що серед найважливіших мотивів стимулювання пізнавальної діяльності дитини 6-7 років виступають мотиви благополуччя, обов'язку, самовизначення, самовдосконалення тощо (Т. Дуткевич, С. Ладивір, М. Марусинець, В. Мухіна, О. Проскура) [6].

Індивідуальний підхід є запорукою ефективності педагогічного процесу – він базується на тому, що будь-який освітній вплив здійснюється через призму індивідуальних особливостей кожної дитини [1]. Реалізувати індивідуальний підхід – означає ставитися до кожної дитини як до своєї, неповторної особистості, ураховуючи множинність і різноманітність характеристик кожної конкретної дитини (статевих відмінностей, темпераменту, характеру, здібностей), усвідомлюючи, що кожна дитина не краща й не гірша за іншу, а діти просто різні [4]. Для здійснення індивідуально-диференційованого підходу важливо навчити вихователів диференціювати мету залежно від рівня сформованості образотворчих уявлень у дітей. Відповідно до поставленої мети добирають зміст навчальних завдань, матеріал, методи навчання, форми навчальної діяльності дошкільників [6]. Здійснювати індивідуально-диференційований підхід неможливо без вивчення індивідуальних особливостей дитини та врахування їх у навчанні. Т. Степанова радить додержуватися таких принципів діагностики: комплексний підхід, що вимагає всебічних знань про дитину: психічний розвиток, розумову працездатність, рівень фізичного розвитку, соціальне середовище; цілісне системне вивчення особистості дитини, що дає можливість не тільки констатувати індивідуальну своєрідність, а й установити та пояснити її причини [5].

Індивідуальні відмінності у дітей проявляються і в тому, як вони освоюють і передачу кольору предметів і явищ, їх форм, конструкцій і т. п. Багато дітей мають велику чутливість до кольору. Яскраві кольори хвилюють, викликають почуття задоволення. Ось чому малюки віддають перевагу улюбленим квітам і малюють фарбами [7].

Показниками розвитку інтересу дошкільників до образотворчої діяльності можна вважати:

- бажання займатися образотворчою діяльністю на заняттях, у вільний час, у сім'ї;
- питання пізнавального характеру, пов'язані з темою;
- інтерес до різних матеріалів, прагнення оволодіти ними, дізнатися про їх виразні можливості;
- прагнення довести розпочату роботу до кінця;
- бажання отримати оцінку своєї роботи дорослими; інтерес до роботи інших дітей; активність при аналізі дитячих робіт.

Інтерес дошкільників до образотворчої діяльності характеризується такими особливостями: емоційністю, прагненням спілкуватися з мистецтвом, але значною непостійністю; бажанням поділитися враженнями, але відсутністю знань, слабо вираженим умінням висловлюватися й обґрунтувати свою думку; прагненням до художньої діяльності, але недостатнім розвитком інтелектуальних, дослідницьких і образотворчих умінь [7].

Нами було проведено експеримент, спрямований на здійснення індивідуально-диференційованого підходу до формування образотворчих умінь у дітей старшого дошкільного віку.

Мета констатувального експерименту: визначити рівні сформованості образотворчих умінь у дітей старшого дошкільного віку. На цьому етапі було проведене заняття з малювання, яке передбачало такі завдання: намалювати пташку; правильно передати пропорції птаха; правильно розташувати птаха на аркуші паперу; вміти підібрати відповідні кольори, змішувати фарби.

Ми отримали такі результати: діти, що мають достатній рівень образотворчих умінь – (25%), які мають середній рівень – становлять (40%), дітей з нижче середнім рівнем – (35%) дітей. Формувальний експеримент передбачав : розробку серії занять для дітей старшого дошкільного віку з урахуванням рівнів розвитку образотворчих умінь.

Завдання експерименту:

- 1) скласти план роботи;
- 2) підготувати конспекти з різних видів образотворчої діяльності з урахуванням індивідуально – диференційованого підходу до дітей;
- 3) впровадити систему в роботу дошкільного навчального закладу.

З метою виконання завдань були розроблені серії занять з малювання: «Подарунок мамі», «Весняне дерево», «В чарівному лісі», «Літак», з ліплення: «Фіалка», «Наші улюблені іграшки», «Акваріум з рибками», «Гілка мімози в подарунок мамі», та аплікації: «Зимова хата», «Вінні - Пух».

До дітей здійснювався диференційований підхід – умовний поділ дітей на

підгрупи за рівнем сформованості образотворчих знань та умінь, адже не всі діти однаково сприймають твори мистецтва і виконують поставлені завдання, хтось швидше сприймає матеріал, хтось повільніше. Наприклад, одні діти проявляли більше самостійності, творчості у виконанні роботи, а інші – потребували допомоги з боку вихователя. Застосовуючи диференційований підхід ми маємо можливість працювати з дітьми на різних етапах творчого розвитку. Диференційований підхід дає змогу виявити здібності дитини, щоб продовжувати їх розвивати, також дає можливість дитині працювати відповідно до своїх інтересів і вподобань.

Даний експеримент був спрямований на добір завдань відповідно до рівнів розвитку образотворчих здібностей і умінь дітей. У ході контрольного експерименту було виявлено, що використання індивідуально – диференційованих завдань на заняттях з образотворчої діяльності сприяло розвитку образотворчих умінь і здібностей кожної дитини, стимулюванню інтересу до різних видів образотворчості і ціннісного ставлення до творів мистецтва.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти // Дошкільне виховання. – 1999. – №1.– С. 12-19.
2. Комарова Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду: обучение и творчество / Т. С. Комарова. – М. : Педагогика, 1990.– 144 с.
3. Котляр В.Ф. Изобразительная деятельность дошкольников / В.Ф. Котляр. – К. : Рад. шк., 1986. – 96.с.
4. Кузьменко В. У. Індивідуалізація виховання і навчання в дошкільних закладах(методичні рекомендації для дошкільних працівників) / В. У. Кузьменко. – К., 2002.– 44С.
5. Кириченко Н. Т. Мистецтво розвиває творчість : метод. посіб. для працівників дошкільних закладів, вчителів початкових класів / Н. Т. Кириченко, Н. І. Наученко. – Тернопіль.: ПМП «Мальва – ОСО», 1988.– 73с.
6. Сакулина Н. П. Изобразительная деятельность в детском саду // Н. П. Сакулина, Т.С. Комарова. – 2-е издание, М. : Просвещение, 1982. – 208 с.
7. Сухорукова Г. В. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі : підручник / Г. В. Сухорукова, О. О. Дронова, Н. М. Голота, Л. А. Янцур ; за ред. Г. В. Сухорукової. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. – 376 с.

НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

Ольга Маринчук

Національний педагогічний університет

імені М. П. Драгоманова,

м. Київ

Актуальність. Використання дидактичних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку сприяє всебічному розвитку і формуванню особистості та мають важливе педагогічне значення для теорії і практики дошкільної освіти.

Вітчизняні та зарубіжні педагоги (В. Аванесова, О. Декролі, М. Монтессорі, Е. Пілюгіна, Е. Тіхєєва, Ф. Фребель) надавали особливого значення дидактичній грі, як засобу формування особистості дошкільника, створенню умов для забезпечення повноцінних і різнобічних уявлень дитини про довкілля. Значний внесок у процес творення особистості дитини дошкільного віку завдяки своїм дослідженням зробили З. Богуславська, О. Гребенщикова, О. Пілюгіна, М. Сакуліна, Є. Удальцова, О. Усова, О. Фрухт та інші. Вони розробили серію дидактичних ігор і вправ спрямованих на ознайомлення дітей з властивостями і ознаками предметів.

Дидактична гра – це практична діяльність, в якій діти використовують знання, здобуті на заняттях. Вона створює життєві умови для різноманітного застосування цих знань, активізує розумову діяльність. Такі ігри особливі тим, що створюються дорослими з метою навчання і виховання, наповнюються конкретним змістом і супроводжуються певними правилами. Проте, навіть створені в дидактичних цілях, вони все-одно залишаються іграми. Саме ця особливість дидактичних ігор обумовлює їх цінність як методу навчання і виховання з метою формування у дітей вміння поєднувати теоретичні знання з практичною діяльністю. Сутність дидактичних ігор полягає у вирішенні пізнавальних завдань, поставлених в цікавій формі, а їх вирішення потребує розумового напруження, вольових зусиль, що привчає дитину до розумової праці.

Характерними ознаками дидактичної гри є: моделювання ситуацій навчально-виховного характеру та прийняття навчально-педагогічних рішень; розподіл ролей між учасниками гри; різноманітність рольових цілей при виробленні рішення; взаємодія учасників гри, які виконують ті чи інші ролі; наявність спільної мети учасників гри; колективне вироблення рішень; багатоальтернативність рішень; наявність системи індивідуального чи групового оцінювання діяльності учасників гри [2, с. 42-44].

За переконанням Д. Ельконіна, дидактичній грі притаманна багатофункціональність. Серед функцій навчальної дидактичної гри він виділяє такі: формування базових засад особистості, збагачення емоційно-чуттєвої сфери, адаптаційну, мотиваційну, розвивальну, виховну, дидактичну, коригуючу, здоров'язберігаючу, компенсаторну та інші. Крім цього дидактичні ігри активізують інтерес та увагу дітей; розвивають пізнавальні здібності,

кмітливість, уяву; закріплюють знання, вміння і навички; збагачують сенсорну сферу особистості тощо.

Складним питанням в теорії дидактичних ігор є питання їх класифікації. Систематизація і класифікація дидактичних ігор не є універсальною, ігри можна розрізнати за різними показниками.

Р. Жуковська класифікує дидактичні ігри так [6, с. 57-60]: за змістом (ігри з розвитку мовлення, математичних уявлень, фонетичного слуху тощо); за використанням дидактичних ігрових матеріалів (ігри з предметами, словесні, сенсорні, настільно-друковані ігри); за рівнем активності дітей (ігри-вправи, ігри-заняття, автодидактичні ігри тощо). Н. Седж пропонує більш широку класифікацію дидактичних ігор за розділами відповідно до програми, навчального плану: ігри з рідної мови; ігри для підготовки до математики; ігри з ознайомлення з навколишнім світом; музичні ігри; підготовчі ігри до образотворчої діяльності; рухомі або фізичні ігри [1, с. 35-37].

За класифікацією О. Сорокіної дидактичні ігри виокремлюються таким чином: *ігри-подорожі* (відображають реальні факти і події через незвичайне); *ігри-доручення* (ігрове завдання та ігрові дії ґрунтуються на пропозиції щонебудь зробити); *ігри-припущення* (ігрове завдання виражене в назвах: вони спонукають дітей до осмислення наступної дії, що потребує вміння зіставляти знання з обставинами або запропонованими умовами, встановлювати причинні зв'язки, активізують уяву); *ігри-загадки* (розвивають здатність до аналізу, узагальнення, формують уміння розмірковувати, робити висновки); *ігри-бесіди* (основою є спілкування вихователя з дітьми, дітей між собою, яке постає як ігрове навчання та ігрова діяльність).

Відповідно до характеру ігрових дій поділяє дидактичні ігри В. Аванесова: *ігри-доручення* (до уваги беруться інтереси дітей до дій з іграшками і предметами: добирати, складати, роз'єднувати, з'єднувати, нанизувати тощо); *ігри з відгадуванням загадок* (вибудовуються на з'ясуванні невідомого); *відшукуванням предметів* (особливість – несподівана поява і зникнення предметів); *сюжетно-рольові дидактичні ігри* (суть ігрових дій, полягає у відображенні різних життєвих ситуацій, виконанні ролей); *ігри в заборонений «штрафний» предмет / картинку* (пов'язані з цікавими для дітей ігровими моментами: скинути картку, утриматися, не вимовити забороненого слова тощо) [4, с. 48-52].

Дидактична гра має сталу структуру, що відрізняє її від інших видів ігрової діяльності. Основними елементами, які одночасно надають їй форми навчання і гри, є дидактичні та ігрові завдання, правила, ігрові дії та результат.

Дидактичні та ігрові завдання. Кожна дидактична гра має специфічне дидактичне завдання, що відрізняє її від іншої, які обумовлені передбаченим програмою навчально-виховним впливом педагога на дітей і можуть бути різноманітними (наприклад, з розвитку мовленнєвого апарату, зв'язного мовлення, закріплення звуковимови, уточнення і розширення словникового запасу при ознайомленні з живою і неживою природою тощо). Наявність дидактичного завдання (або кількох завдань) підкреслює спрямованість

навчального змісту гри на пізнавальну діяльність дошкільників, а процес виконання – вияв активності, бажання і потребу розв'язати його. Ігрові завдання можуть бути найрізноманітнішими і відображають взаємозв'язок навчання і гри.

Правила гри. Правила кожної дидактичної гри обумовлені її змістом та ігровим задумом, вони визначають характер і способи ігрових дій дитини, регулюють стосунки з іншими дітьми, спонукають до керування своєю поведінкою.

Ігрові правила можна поділити на три групи:

1. Операційні правила, які обмежують виконувани в грі дії і операції.
2. Процесуальні правила, які задають логічні і часові характеристики навчально-ігрової діяльності та визначають способи зміни ігрових циклів, у яких відображається ігрова процедура.
3. Організаційно-управлінські правила. Вони визначають організаційну структуру гри, задають способи взаємодії учасників навчально-ігрової діяльності, контролю і оцінювання.

Дотримання правил вимагає від дитини вольових зусиль, уміння взаємодіяти з іншими, переборювати негативні емоції у зв'язку з невдачами тощо. У грі правила є критерієм правильності ігрових дій, їх оцінки. Вони по-різному впливають на поведінку дошкільників: одні – беззаперечно приймають ігрові правила і стежать за їх виконанням іншими учасниками; інші підкоряються правилам лише у провідних ролях, а у звичайних – порушують їх, намагаючись виграти. Тому підвищення дієвості ігрових правил в організації і спрямуванні діяльності дітей є важливим педагогічним завданням [5, с. 18-19].

Ігрові дії. Основою дидактичної гри є ігрові дії, завдяки яким діти реалізують свої ігрові задуми. Без певних правил гра неможлива.

Увага дитини в грі спрямована на розгортання ігрової дії, а захопленість ігровою ситуацією є передумовою мимовільного розв'язання дидактичного завдання. Завдяки ігровим діям і правилам дидактичні ігри, що використовуються на заняттях, роблять навчання цікавішим, сприяють розвитку довільної уваги, формуванню передумов для глибокого оволодіння змістом передбаченого програмою матеріалу.

Ігрові дії малюків полягають у перестановці, збиранні предметів, їх порівнянні, доборі за кольором, розміром, імітуванні рухів, голосів тощо. Ігрові дії дітей середнього і старшого дошкільного віку відображають значно складніші стосунки між ними. Вони можуть полягати у виконанні конкретної ролі у конкретній ситуації, загадуванні, відгадуванні, своєрідному змаганні тощо.

Результат гри. Результатом дидактичної гри є її фінал. Відгадування загадок, виконання доручень, ігрових завдань, вияв кмітливості є результатом гри і сприймається дитиною як досягнення. Виявляється він і в задоволенні учасників гри від участі в ній. Ігровий задум, ігрові дії та правила тісно пов'язані між собою: задум визначає характер ігрових дій, а дотримання правил допомагає в їх здійсненні та розв'язанні ігрового завдання. Відсутність,

ігнорування хоча б одного з цих елементів унеможлиблює гру [3, с. 12].

Цікаві думки про дидактичні ігри та їх значення у навчанні підростаючого покоління висловив вчений В. Сорока-Росинський, який зазначав, що ігри значно підвищують дитячу працездатність, виявляють і вдосконалюють властиву дітям спостережливість.

Дидактичну гру як метод, слід розглядати у певних системах. У світовій педагогіці відомі системи дидактичних ігор, які вперше розробили для дошкільної галузі Ф. Фребель і М. Монтесорі. Вона постає у двох видах:

1. власне дидактична гра. Ґрунтується на самонавчанні (автодидактизмі) та самоорганізації дітей;

2. гра-заняття (гра-вправа). Провідна роль у ній належить вихователю, який є її організатором. Ефективне опанування знаннями і вміннями відбувається в практичній діяльності за активізації мимовільної уваги та запам'ятовування.

У дидактичній грі як формі навчання взаємодіють навчальна (пізнавальна) та ігрова (цікава) сторони. Відповідно вихователь одночасно навчає дітей і бере участь у їхній грі, а діти граючись навчаються. Здатність дидактичної гри навчати і розвивати дитину через ігровий задум, дії і правила О. Усова визначає як автодидактизм. Пізнавальний зміст навчання виявляється в його дидактичних завданнях, які педагог ставить перед дітьми не прямо, як на занятті, а пов'язує їх з ігровими завданнями та ігровою дією. Дидактична мета, прихована в ігровому завданні, стає непомітною для дитини, засвоєння змісту відбувається не навмисне, а під час цікавих ігрових дій (приховування і пошуку, загадування і відгадування, елементів змагання у досягненні ігрового результату тощо) [5, с. 63-64].

Основним стимулом, мотивом виконання дидактичного завдання є природне прагнення дитини до гри, бажання досягти ігрової мети, виграти. Саме це спонукає дошкільників до розумової активності, якої вимагають умови і правила гри (краще сприймати об'єкти і явища навколишнього світу, уважніше вслуховуватися, швидше орієнтуватися на потрібну властивість, підбирати і групувати предмети та ін.).

Дидактична гра як самостійна ігрова діяльність можлива лише за доступності дидактичних завдань для сприйняття дітьми, наявності у них інтересу до гри, засвоєння ними правил та ігрових дій, які, у свою чергу, залежать від рівня ігрового досвіду. Постійний розвиток дидактичних ігор неможливий без наявності достатньої кількості ігрового матеріалу. Ігрова діяльність дітей спеціально планується і пристосовується до навчальних цілей і є дієвим засобом формування різноманітних навчальних умінь і навичок [4, с. 48-52].

Використовують дидактичні ігри у навчанні та вихованні дітей усіх вікових груп за необхідності актуалізувати їхній досвід, повторити, уточнити, закріпити набуті знання і уявлення про природні явища, працю і побут людини. Вдаються до них і після спостережень, екскурсій, бесід та інших занять. Нерідко ігри з дидактичними матеріалами є основним засобом навчання і виховання, за

допомогою яких вихователь готує дитину правильно сприймати об'єкти і явища навколишнього світу [3, с. 12-13].

О. Жорник запевняє, що дидактична гра дає змогу яскраво реалізувати всі провідні функції навчання: освітню, виховну та розвивальну, які діють в органічній єдності. Використання ігор допомагає сформувати пізнавальну самостійність – якість особистості, що проявляється у готовності власними силами здійснити цілеспрямовану пізнавальну діяльність. Ігри створюють певний емоційний фон в дитячому колективі, але й потребують певного емоційного настрою [5, с. 63-64].

Висновок. Ураховуючи зазначене вище, можна стверджувати, що участь дошкільників у різноманітних дидактичних іграх сприяє розвитку спостережливості, довільної уяви, мислення, уваги, пам'яті та мовлення дітей. Розв'язання дидактичного завдання формує й особистісні якості дитини. Виконання правил сприяє вихованню витримки, дисциплінованості, привчає до чесності, справедливості, організованості, допомагає формуванню у дітей уявлень і понять про бережне ставлення до предметів, норми поведінки, стосунки з однолітками і дорослими Крім цього, викликає позитивні емоції, поліпшує самопочуття, сприяє підготовці дітей до письма, образотворчої діяльності тощо.

Педагогічна цінність дидактичної гри полягає передусім у покликанні пом'якшити вплив перевантаження дошкільників, сприянні загостренню уваги на етапі усвідомлення нових знань, понять, визначень, задоволенні своїх інтересів, запитів, виконанні ролі емоційної розрядки та запобігання втомі.

Література

1. Алексеева Г. Г. Развитие сенсорных способностей дошкольников в контексте образовательной программы «Развитие» / Г. Г. Алексеева. – Режим доступа : <http://lyc.zelenogorsk.ru/joomla/http://lyc.zelenogorsk.ru>
2. Болотина Н. И. Дидактическая игра – одно из средств активизации познавательной деятельности детей шестилетнего возраста / Н. И. Болотина // Начальная школа. – 1987. – №12. – С. 42-44.
3. Бурова А. Дидактичні ігри : Організація та керівництво / А. Бурова // Дошкільне виховання. – 2002. – №7. – С. 12-13.
4. Денис С. А. Дидактичні ігри / С. А. Денис // Початкова школа. – 2004. – №8. – С. 48-52.
5. Жорник О. Використання дидактичних ігор у навчанні / О. Жорник // Рідна школа. – 2000. – №4. – С. 63-64.
6. Жуковская Р. И. Игра и ее педагогическое значение / Р. И. Жуковская. – М. : Педагогика, 1975. – 111 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ВОЛЬОВОЇ ПОВЕДІНКИ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Тетяна Марченко

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин*

Актуальність. В наш час різко зростає необхідність наукового забезпечення процесу становлення особистості, передусім на початковому етапі її формування – у дошкільному віці. Особливе місце в цьому процесі належить вольовому розвитку дошкільника, як стрижню його особистісного зростання, оскільки вольова поведінка є одним з найбільш загальних і суттєвих проявів суб'єктності людини. За відсутності умов розвитку вольової поведінки дитини у дошкільному періоді відбувається уповільнення процесу розвитку в дитини: стійкості й незалежності від випадкових зовнішніх обставин і утворюваних внутрішніх потягів; здатності “володіти собою”; активного ставлення до навколишньої дійсності (ініціювати будь-які починання, цілеспрямовано їх утілювати в життя, наполегливо долати перешкоди на шляху до успіху), що призводить до деформації зростаючої особистості, її творчої та перетворювальної функцій. Вказане вище загострює проблему дослідження питань формування волі дошкільників загалом та індивідуальних ліній розвитку вольової поведінки дитини зазначеного віку зокрема.

Аналіз досліджень. Здійснений аналіз відповідних джерел з педагогічної та вікової психології дозволив констатувати доволі активний інтерес дослідників до питань онтогенезу довільної регуляції поведінки дітей, які були висвітлені в численних працях російських та українських психологів: Б. Г. Ананьєва, В. І. Асніна, Л. І. Божович, Л. С. Виготського, Д. Б. Ельконіна, О. В. Запорожця, Є. П. Ільїна, В. К. Котирло, Я. З. Неверович, С. Л. Рубінштейна, В. І. Селіванова та ін. Учені вважають вольову поведінку соціальним утворенням як за змістом, так і за механізмами її розвитку, а джерелом формування вольової поведінки – взаємодію дитини з навколишнім світом (Н. І. Гуткіна, Л. О. Кожаріна, В. К. Котирло, Г. О. Люблінська, З. В. Мануйленко, Н. І. Непомняща, О. О. Смирнова, Н. О. Циркун, Т. І. Шульга). При цьому багатьма авторами відзначаються виражені індивідуальні відмінності в успішності становлення вольової поведінки дітей (В. В. Давидов, Т. В. Драгунова, Д. Б. Ельконін, Л. В. Занков, Г. С. Костюк, Б. М. Теплов); зазначені питання не втрачають своєї актуальності (Г. В. Бурменська, С. Д. Максименко). Зокрема, В. І. Селіванов, В. К. Котирло, Г. Ю. Айзенк у своїх дослідженнях зазначають, що вольова регуляція якісно може відрізнитися в діяльності пізнавального спрямування і такої, яка вимагає від дитини певних фізичних зусиль.

Виклад основного матеріалу. Переорієнтація системи освіти на дитячу особистість в дошкільному навчальному закладі та школі передбачає спрямування педагогічного процесу на досягнення вихованцями високого

рівня сформованості їх вольової поведінки. Отже, необхідно враховувати в навчально-виховній роботі індивідуальну своєрідність особистісних властивостей кожної дитини, які проявляються в її діяльності через відповідну поведінку. Особливості вольової поведінки дитини проявляються у вольових діях, які скеровуються пізнавальною та руховою активністю. Дослідження питань особливостей співвіднесення вольових дій дитини в руховій та пізнавальній активності надає змогу окреслити ефективні технології, які допоможуть педагогам у вирішенні питань оптимізації дитячих видів діяльності шляхом формування вольової поведінки вихованців. Зазначене питання недостатньо представлено у вітчизняних та зарубіжних психолого-педагогічних дослідженнях.

Таким чином, перед педагогами і психологами постає завдання пошуку найбільш дієвих засобів впливу на формування волі кожної дитини. Ефективність таких засобів залежить не лише від загальних вікових особливостей розвитку вольової поведінки, а й від урахування специфічних особливостей волі конкретної дитини та умов, в яких вона набуватиме необхідних особистісних якостей.

У зв'язку з цим виникає необхідність дослідити індивідуальні особливості вольових дій старших дошкільників, які виявляються у різних видах дитячої активності та віднайти найбільш адекватні засоби психолого-педагогічного впливу на кожну дитину з метою її вольового розвитку.

Сутність і значення волі можна розглядати в такому поєднанні: активність - воля - свідомість. Найбільший ступінь прояву у вольовій діяльності притаманний активності особистості.

Особистість — це конкретна людина, узята в системі її стійких соціально зумовлених психологічних характеристик, які виявляються в суспільних зв'язках і відношеннях, визначають її моральні вчинки і мають суттєве значення для неї самої і для оточуючих.

Особистісний розвиток – це процес досить складний і тривалий. Для того щоб домогтися успіху в тій чи іншій сфері життя, необхідно постійно розвиватися і приділяти самому собі багато часу. Сьогодні, в період високого розвитку науки і техніки, люди все частіше задаються питаннями про розвиток себе, своїх навичок і особистісних якостей.

Особистісний розвиток є одним з найважливіших процесів у житті людини. Від нього залежить життєвий успіх і задоволення людини власним життям. У кожного з нас цей процес проходить по різному. Головне правило для кожного, хто прагнути до самовдосконалення, – зрозуміти, що будь-яка особистість неповторна і унікальна. Це проявляється в індивідуальності характеру, гостроті розуму, здатності до утворення і так далі. Розвиток особистості відбувається у різних видах діяльності. Свідома діяльність людини - результат зовнішніх умов, опосередкованих внутрішніми потребами, для задоволення яких необхідно докладати вольові зусилля.

Воля - не абстрактна сила, а свідомо спрямована активність особистості. Воля є внутрішньою активністю психіки, пов'язаною з вибором мотивів, ціле

покладанням, прагненням до досягнення мети, зусиллям до подолання перешкод, мобілізацією внутрішньої напруженості, здатністю регулювати спонукання, можливістю приймати рішення, гальмуванням поведінкових реакцій. Усе це - специфічні властивості волі. Важливо підкреслити, що розуміння волі як активності не означає зведення її до активності. Зв'язок волі з активністю має важливу характеристику - умисність, свідомо цілеспрямованість психічних процесів у стані вольової активності.

Свідомість і воля є самостійними, хоча й сполученими та пересіченими боками психічного. Виконуючи свою роль у психічному процесі, свідомість не стає волею, але все ж таки є її важливою ознакою. Свідомість і у вольовому процесі залишається свідомістю. Вона забезпечує виконання волею її функцій.

При визначенні стадій розвитку волі вітчизняні психологи спираються на три основних фактори: розвиток мовлення, мотивації та формування усвідомленості дитиною своєї поведінки.

Воля є важливим чинником морального розвитку особистості, основою свідомого дотримання правил поведінки, забезпечує вибір способу поведінки відповідно до загальнолюдських норм моралі, інколи навіть усупереч власним бажанням і потягам. Щоб досягнути мети, довести до завершення доручену справу, відмовитися на користь товариша від омріяної перспективи, людина повинна виявити не тільки знання, вміння, особистісну культуру, а й вольові зусилля.

Моральність особистості є наслідком таких морально-вольових якостей, як самостійність, організованість, цілеспрямованість, наполегливість, дисциплінованість, сміливість.

Розвиток волі починається з першими свідомо спрямованими, довільними діями. А довільна поведінка розвивається із формуванням ініціативності — самостійності дитини у виборі дії, прийнятті рішення, що дає їй змогу відчути себе джерелом дії, та усвідомленості - здатності розуміти смисл своєї діяльності й ситуації, в якій відбувається ця діяльність. Поступово розвивається здатність ставити перед собою складніші завдання, долати труднощі, що надає діям справді вольового характеру. Цей процес триває з 3 до 7 років. Про ступінь вольового розвитку свідчить здатність до цілеспрямованої поведінки за обставин, що перешкоджають досягненню мети, долаючі різноманітні перешкод.

Література

1. Люблинская А. А. Воля // Детская психология : Учебное пособие. – М. : Просвещение, 1971. – С. 330-349.
2. Монтессори М. Помоги мне сделать самому / М. Монтессори / Сост. М. Н. Богуславский, Г. Б. Корнетов. – М., 2000. – 136 с.
3. Мухина В. С. Развитие воли / В. С. Мухина // Детская психология : учебное пособие. – М. : ООО Апрель Пресс ; ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс. – 2000. – С. 263 – 271.
4. Непомнящая Н. И. Становление личности ребенка 6-7 лет / Н. И. Непомнящая. – М. : Педагогика, 1992. – 246 с.

5. Селиванов В. И. Воля и ее воспитание / В. И. Селиванов. – М. : Знание, 1976. – 64 с.
6. Эльконин Д. Б. Детская психология : учебное пособие / Д. Б. Эльконин. – 4-е издание. – Москва : Академия, 2007. – 384 с.

УДК 373.2 – 056.264:159.937.514

МЕТОДИЧНІ ТА КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ВПЛИВУ КОЛЬОРОМ НА ДІТЕЙ З ДЕФЕКТАМИ ЗВУКОВИМОВИ

Ірина Матляк

Національний педагогічний університет

імені М.П. Драгоманова,

м. Київ

На початку ХХІ століття Міжнародним інститутом планування освіти було визнано, що система освіти ввійшла у стадію кризового стану [2, с. 2]. Це вимагає від фахівців пошуку нових форм педагогічної роботи і адаптації вже існуючих методик до нагальних завдань навчальної та корекційної роботи. Все частіше спеціальні педагоги при проведенні корекційної роботи використовують досвід фахівців інших спеціальностей і запозичують прийоми та методики, що допомагають їм будувати свою роботу, виходячи з потреб кожної дитини.

Напрацювання Л. Виготського, В. Давидова, Д. Ельконіна, Г. Костюка, М. Лісіної, О. Леонтьєва, С. Максименка, С. Рубінштейна складають підґрунтя для нового бачення проблем розвитку особистості, починаючи з ранніх етапів онтогенезу. У наукових доробках О. Вікторіної, О. Кошелевої, Я. Неверович, Л. Ремезової та інших дослідників щодо використання хромотерапії у роботі з дітьми плідно проаналізовані її теоретико-методологічні та практичні аспекти.

Проблема виховання в дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку, попри свою актуальність, залишається нагальною. Мовлення як вища психічна функція дуже часто порушується не лише само собою, а в сукупності з іншим функціями. Часто порушення мовлення супроводжують недорозвиток або затримку психічного розвитку, особливості сенсорної та моторної сфери, несформованість емоційно-вольового регулювання.

Таким чином, можемо стверджувати, що корекційно-логопедична робота є складною комплексною педагогічною проблемою, має різні підходи, зміст і практику організації. Аналіз ситуації та практичний досвід дозволяють констатувати, що вона тоді успішна та ефективна, коли:

– побудована на принципі міждисциплінарності. Ключові проблеми спеціальної освіти та її інтегративної частини – логопедії складні й не можуть вирішуватися засобами лише однієї науки, тому покладений в основу міждисциплінарний підхід забезпечує аналіз, інтерпретацію та інтеграцію знань з різних галузей конкретних наук, технологій, терапевтичних методик [2, с. 2];

– проводиться в режимі інноваційної діяльності з постійним пошуком нових форм і методів. Нині система спеціальної освіти, і зокрема логопедії, переживає новий етап, який потребує змін, що мають сприяти своєчасному, всебічному і гармонійному розвитку дитини;

– базується на творчих, нестандартних рішеннях, що дає можливість вирішувати завдання корекційного навчання, виховання та розвитку дітей з патологією мовлення.

Нетрадиційні корекційні методики розкривають широкий спектр здібностей дитини, а використання методів і технології сучасних терапій об'єднує терапевтичні фактори невербальної експресії з вербальною взаємодією. На нашу думку, найбільш вдало це можна поєднати за використання нетрадиційних методик, які дозволяють створювати невимушені ситуації спілкування і максимально мотивувати дитину для спільної діяльності.

Кольорове виховання є невід'ємною частиною нетрадиційного лікування дітей із порушеннями мовлення. Діти сприймають кольори інакше, ніж дорослі. Вибір кольору кожною дитиною не змінюється, доки чітко не сформується її характер. Наукові спостереження підтвердили, що діти зі складними мовленнєвими порушеннями найчастіше вибирають як улюблений коричневий колір, що означає прагнення до зміцнення.

Концепції, що пояснюють механізм дії кольоротерапії [1, с. 123]:

- *Психофізіологічна.* Пов'язана з трикомпонентною теорією кольоровідчуття Юнга-Гельмгольца, згідно якої відчуття різних кольорів і відтінків, їх психофізіологічна дія на людину визначаються мірою роздратування кожного з трьох типів колб (червоно-, синє-, і зелено чутливих), що призводить до виникнення нервового імпульсу. За умови стимуляції червоним кольором відбувається підвищення рівня норадреналіну, при дії синім кольором – серадоніну.

- *Квантова.* Ґрунтується на корпускулярній природі світла. Світло має хвилеві і корпускулярні властивості, тому кожен фотон володіє певною кількістю енергії залежно від частоти відповідних коливань, тобто від випромінювання світла.

- *Асоціативного кольоросприйняття.* Певні колірні визначення або колірні асоціації можуть робити вплив на психоемоційний стан людини.

- *Змагання полів зору.* Пояснює ефективність кольороімпульсної терапії нормалізацією біоритмів зорового аналізатора, дисенхронізація яких часто буває при зорових патологіях.

- *Біоритмотерапевтична.* Зв'язує ефективність кольороімпульсної терапії з нормалізацією біоритмів всього організму. Виділяють добові ритми: циклічність фаз сну; основні причини десинхронізації ритмів: психоемоційна напруга, нічна робота. Вирішальне значення для синхронізації ритмів може мати світло із помірно вираженим кольоровим відтінком (синім, зеленим, жовтим, ніжно рожевим).

- *Дія на орган зору.* Кольоротерапія надає безпосередню дію на структуру очного яблука і м'язовий апарат ока. Це особливо актуально в

лікуванні і профілактиці спазм акомодатції, короткозорості, астигматизмі змішаного типу. За численними дослідженнями спеціалістів в галузі медицини зміна кольорових зображень та відтінків спільно зі супроводом класичної музики позитивно впливає не лише на гостроту зору а й психологічний стан.

- *Біорезонансна*. Ґрунтується на хвилевій природі світла. Лікувальна дія світла на організм людини обумовлена впливом біорезонансних механізмів, пов'язаних з біологічними особливостями діапазонів електромагнітних коливань, що впливають через зоровий сенсорний канал через який можна витіснити із загальної хвилевої структури мозку патологічні спектри, тим самим викликати нормалізацію стану. Хвилева структура центральної нервової системи налаштовується на ті спектральні особливості нав'язаного ритму, які є оптимальними для конкретного організму. Правильно підібраний колір і ритм призводять до нормалізації і оптимізації спектрів ЕЕГ [3, с. 10]

Практика доводить, що можливості кольоротерапії за останнє десятиліття значно зросли, завдяки розробленим апаратам нового покоління, які дозволяють впливати не лише світлом певного кольору, а і ритмом подачі світлових стимул-реакцій, підібрати індивідуальну програму для кожної дитини. На разі метод кольоротерапії активно використовується в різних галузях медицини та педагогіки. За останні десятиліття упроваджені різні апарати кольороімпульсної терапії.

В роботі з дошкільникам, що мають дефекти звуковимови використовують такі методи кольоротерапії: дія колірними променями, масаж з використанням масел для кольоротерапії, розгляд і візуалізація кольорів, вибір одягу певних кольорів і споживання продуктів специфічного забарвлення. У продажу можна знайти безліч засобів для кольоротерапії: масла, сіль для ванни, мило, карти для медитації, окуляри тощо.

Масла для кольоротерапії візуально допомагають нагромаджувати «колірну» енергію. Їх можна додавати у воду для купання, використовувати для масажу скронь, тіла. У ці масла входять натуральні кольори різних частин рослин і фруктів, їх основа – масло жожоба, соняшнику, сафлорове масло.

Сіль для ванни для кольоротерапії містить натуральні морські солі, які володіють терапевтичними ефектом та домотають розслабитися, відновлює і тонізує шкіру, а також прискорює загоєнню ран.

Окуляри для кольоротерапії – легкі і стильні з кольоровими лінзами. Під дією денного світла колір активізується і потрапляє в організм безпосередньо – через очі. За спостереженнями медиків, зелене скло корисне тим, що не спотворює картину світу, а лише підкреслює колір. Зелений колір розслабляє нервову систему, викликає відчуття комфорту [3, с 110].

Наведемо відомості про вплив окремих кольорів на психофізіологічний стан, які можна використовувати при корекції проблем у дитини дошкільного віку. Кольори позитивно впливають не лише на стан фізіологічного здоров'я людини, але й ефективно впливають на психічні функції нашого організму

Так червоний колір (620-760 нанометрів) – згідно з канонами східної медицини, це колір планети Марс і стихії вогню. Він підвищує судинний тонус і

нормалізує серцеву діяльність, стимулює імунітет, активізує обмін речовин, тому він здатний зігрівати тіло і оживляти почуття людини. У кольоротерапії цей колір використовують тоді, коли життєві сили дитини потребують підтримки або відновлення. Він допомагає боротися з сильними стресами та різними інфекційними захворюваннями. Проте у великій кількості може виявитися шкідливим для занадто емоційних дітей.

Жовтий колір (575-585 нанометрів) допоможе дитині позбутися суму та постійної пасивності. Сприяє легшому ставленню дитини до подій, долає непотрібні хвилювання. Цей колір позитивно діє насамперед на меланхолійних, схильних до внутрішніх конфліктів і пасивності дітей, що мають проблеми у спілкуванні. Жовтий колір м'яко стимулює і зміцнює нервову систему, активізує логіку, сприяє вмінню чітко висловлювати думки, активізує процеси мислення й мовлення, підвищує почуття оптимізму і впевненості у власних силах. Цей колір рекомендують дітям, які перебувають в стані постійної напруги, кого турбують внутрішні конфлікти.

Помаранчевий колір (585-620 нанометрів) покращує кровообіг трофіку шкіри, сприяє регенерації нервової та м'язової тканини, підвищує м'язову силу. Оскільки помаранчевий колір виникає при змішуванні червоного і жовтого, він має властивості обох цих кольорів, допомагає підвищувати активність дитини. У фізіологічному плані помаранчевий колір сприяє загальному зміцненню організму. Цей колір надає відчуття психологічної свободи, зменшує емоційну нестабільність.

Зелений колір (510-550 нанометрів) гармонізує, заспокоює, підвищує імунітет. Ефективний при відчутті апатії та байдужості до всього, відсутності душевної рівноваги та підвищеній дратівливості. Тривала дія цього кольору робить дитину врівноваженою, сприяє зростанню розумової працездатності, концентрації уваги, створює відчуття рівноваги, спокою та оновлення.

Блакитний колір (480-510 нанометрів) заспокоює, має бактерицидну дію, знижує напругу, що супроводжується головним болем. Блакитний допомагає знизити температуру, має знезаражувальні властивості, здатний зупинити поширення інфекції. Сприятливо діє на підвищення імунітету, знижує артеріальний тиск.

Синій колір (450-480 нанометрів) має антибактеріальні властивості, знижує запальні явища і болі, якщо застосовувати синє світло з теплом. Психологи рекомендують синій колір дітям, нужденним в почутті безпеки. Він створює позитивний психотерапевтичний ефект при меланхолії, істерії. Синій колір рекомендують при захворюваннях хребта, очей, носових пазух.

Фіолетовий колір (380-450 нанометрів) надає тонізуючу дію на головний мозок і очі, сприяє виробленню гормонів радості (ендорфінів), мелатоніну.

Тому, використання позитивної дії кольорових променів є одним із результативних способів формування в дитини, що має дефекти звуковимови, вміння відчувати та розуміти свої емоції, керувати ними та адекватно реагувати на емоційні прояви інших дітей та позбавлятися цих дефектів. Крім того, кольоротерапія зміцнює загальний імунітет у дітей з мовленнєвими

патологіями. Здорові діти легше йдуть на контакт, із задоволенням беруть участь в іграх та спільних справах. За допомогою хромотерапії дорослий може стимулювати розвиток дитини, керувати поведінкою, навчальною діяльністю з метою надання їй творчої траєкторії особистісного розвитку з урахуванням реалій сучасного життя.

Література

1. Панков О.В. Практика восстановления зрения при помощи света и цвета / О.В. Панков. – М. : Астрель, 2011. – 192 с.]
2. Тарасун В. Філософські та соціокультурні засади спеціальної освіти / В. Тарасун // Дефектологія. – 2004. – №3. – С. 2-6.
3. Шиглем Х. Кольоротерапія / Х. Шиглем. – К. : Лист, 1979. – 214 с.

УДК 372.4 (045)

ХАРАКТЕРИСТИКА РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ОСНОВ ГОСТЬОВОГО ЕТИКЕТУ

Мєсєчко Інна

*Маріупольський державний університет,
м. Маріуполь*

Актуальність. В даний час більшість досліджень, присвячених формуванню культури поведінки, відноситься до підліткового та молодшого шкільного віку. Дані, що стосуються періоду старшого дошкільного віку, представлені недостатньо. Як показує аналіз літератури, не здійснено комплексне вивчення шляхів формування і виховання основ етикетної поведінки дітей дошкільного віку у різних видах діяльності. Формування культури поведінки у дітей – це одна з актуальних проблем педагогічної науки і практики. Для успішного виховання норм етикету у дітей дошкільного віку необхідні відповідні педагогічні умови (А. Богуш, І. Курочкина, З. Курцева, С. Хаджирадева, Н. Щербакова та ін..).

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та визначенні сформованості гостьового етикету у дітей старшого дошкільного віку.

У відповідності з метою нами визначені наступні **завдання**:

- 1) обґрунтувати значення гостьового етикету для дітей старшого дошкільного віку на основі аналізу психолого-педагогічної літератури;
- 2) виявити рівень сформованості основ гостьового етикету.

Виклад основного матеріалу. В даний час проблема розвитку етикетної поведінки переживає період її зміцнення у свідомості педагогічній спільноти: по-перше, стверджується розуміння його функціональної значущості для суспільства і особистості; по-друге, збільшується його соціальна база; по-третє, з'являється популярна, наукова та науково-методична література, яка висвітлює історію, сутність та зміст етикету; по-четверте, його вивчення вводиться в систему професійної підготовки як навчальна або факультативна дисципліна [3, с.240]. Про глибину підходу до викладання етикету свідчить

поява навчальних програм «Сучасний етикет» (І. Курочкіна, Л. Дуганова), «Етикет і виховання культури поведінки у дошкільників» (І. Курочкіна), «Основи етикету» (А. Антонова, А. Найбауєр), «Етика і етикет» (А. Антонова) та ін.

Гостьовий етикет, А. Антоновою та Н. Щербаковою, характеризується як правила і норми поведінки, які визначають дії, вчинки і поведінку, які вважаються прийнятними під час прийняття гостей, або перебування у гостях. Встановлено, що сприятливими умовами для виховання гостьового етикету у дітей старшого дошкільного віку будуть: авторитет і культура вихователів та батьків, позитивний настрій, взаємозв'язок ДНЗ із сім'єю, та дотримання режиму, правильно організоване середовище тощо [4, с.112].

Оволодіння правилами гостьового етикету сприяє утворенню у дитини перших моральних звичок, допомагає становленню взаємовідносин з однолітками і з дорослими, вихованню організованої поведінки. Основи гостьового етикету дають напрям діяльності і в міру їх засвоєння стають потрібними самій дитині: вона починає спиратися на них [2, с. 37].

Проведений теоретичний аналіз проблеми виховання основ гостьового етикету у дітей старшого дошкільного віку поставив перед нами мету: дослідно-експериментальним шляхом перевірити рівень сформованості знань дітей з основ гостьового етикету, як невід'ємного компонента культури поведінки. За основу було взято методики В. Дерманової, С. Забрамної, І. Курочкіної, Н. Щербакової та адаптовані нами відповідно до завдань дослідження. Для виявлення особливостей сформованості основ гостьового етикету у дітей старшого дошкільного віку були визначені такі компоненти: прийом гостей, відвідування гостей, етикет подарунка (вручення), етикет подарунка (отримання). Нами була розроблена модель оцінки вихованості дитини старшого дошкільного віку в контексті гостьового етикету (див. табл. 1). Кожний перший показник засвідчував ставлення дитини до ситуації, це допомогло виявити рівень вихованості окремого компонента гостьового етикету. По кожному компоненту проводилася бесіда для визначення рівня знання мовних формул гостьового етикету.

Таблиця 1

Модель оцінки вихованості дитини старшого дошкільного віку в контексті гостьового етикету

Компоненти гостьового етикету	Показники	Зміст роботи	Бали
<i>Прийом гостей</i>	Ввічливе та уважне відношення господаря до гостей. Створення комфортних умов, вміння побудувати дійство.	Коментування історій	2
	Використання мовних формул: «Здрастуйте», «Рад(а) Вас бачити у себе вдома», «Будь ласка, проходите».	Бесіда	2
<i>Відвідування</i>	Стримана, скромна поведінка у гостях. Обережне ставлення до побутових речей,	Розкладання картинок	2

<i>гостей</i>	майна господаря.		
	Використання мовних формул: «Здрастуйте», «Дякуємо, що запросили на свято», «Мені у Вас подобається».	Бесіда	2
<i>Етикет подарунка (вручення)</i>	Підготовка подарунка, його тактовне дарування підкріплене вітанням.	Створення ігрової ситуації	2
	Використання мовних формул: «Тримай, будь ласка, мій подарунок», «Прийми мій подарунок», «Бажаю тобі...»	Бесіда	2
<i>Етикет подарунка (отримання)</i>	Виразити задоволення від подарунка, висловити вдячність. Виділити місце для розміщення подарунків.	Створення ігрової ситуації	2
	Використання мовних формул: «Дякую», «Спасибі», «Твій подарунок чудово підійде до...».	Бесіда	2

З метою виявлення усвідомлення дітьми теми «прийом гостей», нами була використана методика І. Дерманової «Закінчи речення». Дослідження проводилося індивідуально. Ми говорили дитині наступне: «Я буду розповідати тобі історії, а ти їх закінчи». Після цього дитині читали по черзі три історії (в довільному порядку).

Історія перша. *На свій день народження Іван запросив гостей додому. Всі прийшли вчасно, окрім Сашка. Він запізнився на свято, вибачився за запізнення та зробив подарунок Івану. Як повів себе Іван? Що відповів Сашкові?*

Історія друга. *Оленка святкувала свій день народження. Запросила до себе багато друзів. Була зі всіма чемна і доброзичлива, однак, дуже скоро по телебаченню почалися її улюблені мультфільми і вона покинула гостей. Як вчинила Оленка? Що у її поведінці було не правильним? Чому?*

Історія третя. *Маруся хотіла відсвяткувати свій день народження з друзями, але запросила всіх занадто пізно – у сам день народження, а не раніше. Через це до неї зміг завітати тільки один друг. Чому так сталося? Хто винен у цьому? Чому?*

Усі відповіді дітей фіксувалися у протоколах. В результаті проведення діагностичної методики «Закінчи речення» половина дітей змогли дати оцінку героям, але їх пояснення щодо поведінки героїв були недостатньо розгорнуті, їх думка губилася. Наприклад, Денис П. до першої історії відповів: «Ну...Іван не сердився на Сашка. Вибачив його, він же ще і з подарунком прийшов. Я думаю, він не навмисне запізнився. Запросив його до столу. Потім, напевно, Сашко розповів чому запізнився. Ось я майже не запізнююсь. Тільки якщо маршрутне таксі повільно їздить». Іншим дітям було важко прокоментувати представлені історії, вони не бачили помилок у поведінці.

Для більш точного вивчення особливостей сформованості гостьового етикету «Прийом гостей» була проведена бесіда на дану тему. Метою бесіди було не тільки виявлення знань, але і перевірка використання етикетних

формул. Бесіда включала наступні питання: *Як можна запросити гостей на своє свято, що їм сказати? Якими словами Ви зустрічаєте у себе вдома гостей? Чи робите Ви зауваження своїм гостям, якщо вони не навмисно щось Вам пошкодили? Коли гості збираються додому, якими словами можна висловити їм свою вдячність?* [1, с. 122]

Останнє питання багатьох дітей змусило задуматись. Ганна К. була певна, що необхідно просто попрощатися з гостями, багато дітей погодилися з нею. Але були діти, які відповідали вірно, а саме: «Рад був Вас бачити у себе вдома, приходьте ще!», «Дякую за гарні подарунки!», «Завдяки Вам це був найкращий день народження!». Отже, знання дітей на тему «Прийом гостей» досить слабкі. Більшість з них вміють давати розгорнуті відповіді, але не завжди вірні, що говорить про незнання основ гостьового етикету.

З метою вивчення засвоєння дітьми знань з другого компонента «Відвідування гостей», нами була використана методика «Сюжетні картинки». Картинки були підібрані нами таким чином, що зображені на них герої цілком висвітлювали тему «відвідування гостей». Дитина повинна дати моральну оцінку зображеним на картинці вчинкам, що дозволяє виявити ставлення дітей до цих норм. Особлива увага приділялася оцінці адекватності емоційних реакцій дитини на моральні норми: позитивна емоційна реакція (посмішка, схвалення тощо) на моральний вчинок і негативна емоційна реакція (осуд, обурення тощо) - на аморальний. Дослідження проводилося індивідуально. Дитині ми говорили: «Розклади картинку так, щоб з одного боку лежали ті, на яких намальовані гарні вчинки, а з іншого - погані. Розповідай і пояснюй, куди ти покладеш кожну картинку і чому». Усього було 6 картинок, 3-є з них відображували гарні вчинки, інші – погані.

Підсумки виконання дітьми завдання «Сюжетні картинки» показали, що діти по-різному виражають емоційне ставлення до моральних норм (доброта-злість, щедрість-жадібність, правдивість-брехливість). 10 дітей не тільки правильно розклали картинки, але і обґрунтували свій вибір, супроводжуючи його яскравими емоційними реакціями. Наприклад, Сашко М. відповів наступне: «Тут дівчата прийшли в гості. Вони прийшли з подарунками. Вони одягнені дуже ошатно. Це гарний вчинок. Я також прихожу завжди на свята з подарунками. Інколи, можу намалювати щось гарне, а можу ще й листівку зробити сам».

Другим показником у вивченні особливостей сформованості гостьового етикету «Відвідування гостей» була бесіда. Її мета полягала у виявленні знань щодо використання етикетних формул. Бесіда включала наступні питання: *Ви прийшли у назначений час на свято. Натиснули на дзвоник, зараз Вам відкриють двері. Які Ваші наступні дії та слова? Якщо Вам на святі дуже сподобалась якась страва, або вбрання іменинниці, якими б словами Ви висловили своє захоплення? Чи можна сказати господарям, що Вам щось не сподобалося на святі? Свято підійшло до кінця і Ви збираєтесь додому. Якими словами Ви будете виражати свою вдячність господарям?*

У ході бесіди, на другому питанні діти надавали багато коментарів.

Хлопці, в основному, зосередилися на компліментах дівчатам щодо їх зовнішності. Але серед них були і досить скуті, наприклад, Сашко Н. дуже сором'язливий хлопчик, йому досить важко взагалі контактувати з дівчатами. Словниковий запас дітей старшого дошкільного віку виявився досить слабким у вираженні захоплення смаком святкової страви. Всі відповіді звелися до «Дуже смачно».

Отже, при обговоренні знання дітей на тему «Відвідування гостей» виявилися більш високими, аніж у ході діагностичної методики. Загалом, тема «Відвідування гостей» виявилися більш близькою та знайомою для дітей старшого дошкільного віку. Це пов'язано з тим, що батьки перед тим як завітати на свято, часто дають настанови дітям, що стосуються їх поведінки. З метою вивчення засвоєння знань дітьми старшого дошкільного віку про гостьовий етикет, сформованості етикету подарунка (вручення), ми провели бесіду, використовувалися критерії оцінки, рекомендовані І. Курочкіною.

Дітям були задані наступні питання: *Як ви думаєте, діти, чому люди ходять у гості? Скільки часу Ви приділяєте вибору подарунка? Залишаєте все на останній момент? Які подарунки Ви дарували своїм друзям? Чи можна приходити на день народження без подарунка?*

У ході бесіди діти виказували наступні думки: «Приходять - бо давно не бачилися», «Треба приходити, якщо запрошують», «Коли люди дружать, вони повинні ходити у гості, щоб не сваритися» і т. п. Тобто, діти мислили розгорнуто, щось згадували з власного досвіду. Наприклад, Марія І. відповідала, що ходить у гості аби погратися з іншими дітьми та їх іграшками, а Світлана Н. дала іншу відповідь: «Люди ходять у гості, бо їм нудно сидіти у себе вдома». На даному етапі вже помітно, що існує прірва у розумінні даної теми. Всі діти були поставлені в рівнозначні умови та діагностичні завдання давалися на одному і тому ж матеріалі. В ході діагностування діти виявляли великий інтерес до проведеної роботи. Тим не менш, деякі діти віддавали перевагу усамітненню, не завжди бажали спілкуватися.

З метою виявлення знань дітей старшого дошкільного віку про етикет подарунка (вручення), ми провели дидактичну гру «День народження ляльки». У грі приймали участь по 6 дітей з кожної групи. Хід гри: створення ігрової ситуації, прихід до святково одягнутої ляльки.

Перед початком гри з дітьми проводилася бесіда (Що потрібно сказати, коли вас запрошують на день народження? Що потрібно брати із собою на свято до Оленки?). Ми пропонували іграшки, які можна подарувати ляльці та подали зразок, як треба привітати ляльку (Оленко, вітаю тебе з днем народження, ось тобі мій подарунок – зайчик. Бажаю тобі гарно з ним гратися). Половина дітей змогли вірно обрати подарунок та вручити його, використовували майже вірно етикетні формули. Були серед дітей і такі, що були досить красномовні, але їм було досить важко обрати подарунок, який би підійшов іменинниці. Четвертий компонент гостьового етикету – «Етикет подарунка (отримання)». Для виявлення сформованості знань з даної теми, нами було проведена бесіда з дітьми старшого дошкільного віку.

Питання для обговорення: *На які свята Вам дарують подарунки?Що Ви зазвичай кажете, коли Вам вручають подарунок? Куди Ви кладете подарунки, після того як Вам їх вручили?*

При обговоренні третього питання було виявлено незнання дітей, більше половини кладуть подарунки на різні місця, або відразу ж починають ними грати. Але, згідно правилам гостьового етикету, необхідно спочатку подякувати за подарунок, потім розгорнути його і покласти на спеціально відведене місце для подарунків. Адже людину, яка зробила подарунок, може образити те, що її подарунок лежить на підлозі, а всі інші подарунки на столі. Отже, останнім завданням для вивчення рівня знань дітей старшого дошкільного віку з «Етикету подарунка (отримання)», було створення ігрової ситуації. Її суть полягала у тому аби виявити емоційне ставлення дитини до подарунка в момент його вручення їй. Дитина сама обирала умовно свято (День народження, Новий рік тощо), на яке отримувала подарунок. Половина дітей змогли проявити досить насичені позитивні емоції.

Підбивалися підсумки по кожному показнику, все оцінювалося окремо та індивідуально. Результати констатувального етапу експерименту представлені нами у зведеній таблиці 2.

Таблиця 2

Характеристика знань дітей старшого дошкільного віку про гостьовий етикет

Компоненти ДНЗ	Прийом гостей			Відвідування гостей			Етикет подарунка (вручення)			Етикет подарунка (отримання)		
ДНЗ №156		2			4			0			2	
ДНЗ №134		2			3			2			1	

Висновок. Як бачимо, отримані нами результати констатувального етапу дослідно-експериментального дослідження свідчать про недостатньо високий рівень сформованості знань про правила гостьового етикету у дітей старшого дошкільного віку. У дітей обох груп значно переважає середній та низький рівень знань, над високим. З двох ДНЗ один був виділений як експериментальний, а другий був вибран як контрольний. Проведене практичне дослідження поставило перед нами завдання розробити та реалізувати зміст роботи з виховання основ гостьового етикету у дітей старшого дошкільного віку.

Література

1. Богуш А. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти / А. Богуш. – 4-те вид., доопр. і доп. – Х. : Вид-во «Ранок», 2013. – 192 с.
2. Курочкина И. Этикет для детей и взрослых : уч. пос. / И. Курочкина. – М. : Академия., 2001. – 256 с.

3. Курцева З. Речевой поступок в педагогическом общении : Раздел учебника / З. Смелкова, Т. Ладыженская, З. Курцева и др. // Риторика: учеб. / Под ред. Н.А. Ипполитовой – М. : ТК Велби, Изд-во Проспект, 2006. – С. 230-247.
4. Щербакова Н. Основи етикету та методика навчання школярів етикетним нормам : навч.-метод. комплекс / Надія Миколаївна Щербакова. – Бердянськ : Видавець Ткачук О.В., 2015. – 168 с.

УДК: 372.3

ПІДТРИМКА В ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ УМІННЯ ДОВОДИТИ РОЗПОЧАТУ СПРАВУ ДО КІНЦЯ ЯК УМОВА ВИХОВАННЯ В НЕЇ ПРАЦЕЛЮБНОСТІ

Яна Мірошник

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин*

Актуальність. Сучасні вимоги суспільства засвідчили потребу в посиленні засад трудового виховання дітей та учнівської молоді, й цей процес слід починати вже з періоду дошкільного дитинства. Працелюбність є ставленням особистості до праці, що зумовлюється як тільки формуванням її трудових умінь та навичок, а також розвитком відповідних морально-психологічних якостей.

Старший дошкільний вік є сензитивним періодом для розвитку особистості дитини (А. Дудецкий, О. Дяченко, Є. Лустина, Б. Теплов), що проявляється в становленні провідних, визначальних підстав для її психіки (цінностей, особистісних відносин, спілкування, діяльності, базових якостей тощо) (Т. Алієва, О. Кононко, Н. Непомняца, Л. Парамонова). Неминуще значення старшого дошкільного віку, на думку О. Запорожця, пов'язано з тим, що когнітивні структури, засвоєні дітьми на даному життєвому етапі, сформують «золотий фундамент» зрілої особистості. Розвиток працелюбності в старших дошкільників відбувається в умовах тієї чи іншої діяльності під час оволодіння суспільно виробленими її засобами (Б. Ананьєв, С. Рубінштейн, М. Скаткін). Саме тому в дошкільній педагогіці чітко окреслилися завдання щодо формування творчої, працелюбної особистості, здатної в майбутньому реалізувати свій трудовий і творчий потенціал, працювати на користь рідної країни.

У Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти та в інших нормативно-правових документах зазначено проте, що працелюбність необхідно розглядати як одну з базових моральних якостей особистості, що визначає в майбутньому її успішність і задоволеність життєдіяльністю.

Педагоги все частіше вказують на ослаблення трудового виховання на

практиці. Вони констатують, що праця дітей в дитячому саду стає все більше епізодичною, а її можливості в розвитку дитини не реалізованими в повній мірі (Г. Беленька, Ю. Дмитрієв, П. Підкасистий та ін.). Слід зазначити, що проблема виховання працелюбності у дітей дошкільного віку у відповідності з соціальним замовленням і завданнями дошкільної освіти до сьогоднішнього дня залишається недостатньо вивченою, чим обумовлюється актуальність даного дослідження.

Метою даної статті короткий аналіз сутності однієї з умов виховання працелюбності у дитини старшого дошкільного віку. – уміння доводити справу до кінця.

Аналіз останніх публікацій: виховання працелюбності як моральної якості особистості тією чи іншою мірою визначено в працях Г. Беленької, Н. Голоти, А. Крулехт, М. Крулехт, Т. Єськової, Л. Калуської, М. Машовець, Л. Образцової, Г. Пантелєєва, Л. Пісоцької, Т. Поніманської, Н. Пишьевої, В. Тютюнник та ін.)

Виклад основного матеріалу. На думку К. Ісмаїлової, працелюбність є бажанням та схильністю людини до праці, наявність вмінь і навичок, творче ставлення до праці та самостійність у трудовій діяльності. Т. Єськова, здійснивши історико-педагогічний аналіз процесу становлення та розвитку проблеми використання ручної праці для виховання працелюбності дошкільників у вітчизняній педагогічній системі 1917–1941 рр., визначає працелюбність як важливу моральну рису особистості, складовими компонентами якої є:

- 1) повага до праці інших,
- 2) розуміння її суспільної цінності,
- 3) звичка до трудового зусилля,
- 4) бажання виконувати із задоволенням різні види праці та доводити розпочату справу до кінця [3, с. 9].

Працелюбність, як правило, розглядається в контексті проблеми трудового виховання, а також стовно трудової діяльності. Привчання дітей до повноцінного здійснення трудової діяльності, формування в них уміння доводити розпочату справу до кінця є важливим завданням сучасного дошкільного навчального закладу. У ньому практикується як індивідуальна ручна праця дітей, так і колективна. Важливого значення навчанню дитини доводити розпочату справу до кінця надає українська етнопедагогіка. Привчаючи змалку дітей працювати коло батьків, не лінуватися, не кидати справу «на півдорозі», батьки ретельно продумували, як зацікавити маленьких помічників справою. Щодо цього висувалися наступні вимоги:

- 1) подбати про вдалий початок праці («Добрий початок – половина справи»);
- 2) працювати енергійно зосереджено, не поспішаючи і не відволікаючись («Хто спішить – той людей смішить», «Коли почав орати, то в оспішку не грати»);
- 3) бути витриманим, наполегливим, організованим, не лякатися

труднощів («Доки не упріти, доти не вміти»);

4) доводити справу до кінця («Кінець – справі вінець») [5, с. 51].

Викликати у дошкільників інтерес до роботи з різними матеріалами допомагають альбоми із зображенням іграшок, а також мотивування завдання (зробити вертушку для визначення сили та напрямку вітру, закладку в подарунок тощо). Не можна, щоб ручна праця була підпорядкована авторитету дорослого і проходила механічно, без бажання дітей до здійснення різноманітних трудових операцій, а також без інтересу до процесу праці.

Зважаючи на активність дитячої натури, Я.-А. Коменський порівнював дошкільників з мурашками, які мають бути постійно зайняті якоюсь справою, бо неробство шкідливе для душі і тіла. Як зазначають Н. Тарловська та Л. Топоркова, особливістю планування занять з ручної праці є те, що вони йдуть циклами (від 3 до 8 занять). Протягом кількох занять дітей навчають навичкам роботи з одним видом матеріалу — або з папером, або з пластичним, або природним матеріалом [6, с. 4].

Такий підхід до навчання дітей цьому виду діяльності найбільш доцільний, так як кожен цикл занять має основну мету навчання, пропонує один і той же спосіб дії (або прямокутної форми, при складанні яких використовується один і той же спосіб — поділ аркуша паперу на рівні квадрати). На кожному наступному занятті циклу змінюється лише ступінь його складності. У той же час використання принципу циклічності значно полегшує вихователю підготовку до занять.

Навчання трудовим умінням і навичкам повинно відбуватися на заняттях з художньої праці з невеликою (6-8) підгрупою дітей. Планувати такі заняття доцільно двічі на тиждень з кожною підгрупою залежно від навчальної мети.

В одних випадках увага зосереджується на набутті дітьми нових умінь і навичок, в інших – удосконалюються набуті раніше, перевіряється рівень оволодіння дитиною трудовими діями, якість виготовлення виробу. Потрібно зауважити, що одноманітні дії, як і виготовлення одних і тих самих предметів, знижують інтерес дитини до діяльності. Для уникнення цього вихователю треба планувати виготовлення різноманітних виробів, що ґрунтуються на однакових уміннях і навичках, проте можуть мати різний художньо-образний план, включати різні творчі завдання.

Педагог, як правило, приходять до поганих результатів у своїй діяльності, коли опікує дітей, практикує працю під диктовку. До такого способу легко і просто звикнути, тому що проявляти активність і самостійність дитині набагато важче. Головне для дитини у процесі трудової діяльності – це подолання труднощів, радість творчості, набуття трудових навичок.

Підтримка проявів працелюбності дитини на заняттях з художньої праці буде також проявлятися в тому, що дорослий буде максимально використовувати індивідуальний характер спілкування з дитиною. Хвалити дитину у процесі трудової діяльності слід не тільки за її реальні досягнення, але й за те, що вона просто дуже старалася.

Організація занять з художньої праці в основній частині передбачає реалізацію певних етапів: показ вихователем способів виконання роботи, безпосередню роботу дітей на опануванням нових умінь або удосконалення раніше засвоєних. Якщо заняття з матеріалом, технікою роботи буде першим, вихователь повинен приділити належну увагу кожній дитині з тим, щоб допомогти їй засвоїти основні прийоми. Вихователь також звертає увагу вихованців групи на правильне й безпечне користування інструментами [4, с. 259].

На початковому етапі навчання діти мало враховують свої можливості і нерідко ставлять такі цілі, які вони не в змозі здійснити. Проте, як стверджують дослідники, своєчасне навчання умінь вносить суттєві зміни в характер творчої діяльності. Володіючи навичками, діти успішніше втілюють свої задуми у життя. Їм стають посильними більш високі вимоги: самим обрати тему майбутньої роботи, продумати, які дії зробити, щоб виріб вийшов красивим, акуратним, як підібрати потрібний матеріал.

Виконання групових доручень привчає дітей до узгодження своїх дій з діями інших, збагачує їх досвідом співробітництва, прищеплює гуманістичні почуття, виховує вміння бути уважними одне до одного, допомагати одне одному [2]. Важливо, щоб старші дошкільники мали можливість реалізувати раніше набуті знання, уміння і навички при виконанні різних видів робіт творчого характеру.

У даному випадку під творчою роботою слід розуміти як сам процес діяльності по створенню оригінального, експресивно забарвленого виробу, так і його готовий продукт (модель, макет, іграшка, творче міркування, аналіз тощо). Дидактами зазначається, що творчі роботи характеризуються більш високим рівнем пізнавальної активності та самостійності (І. Огородників, П. Підкасистий).

На думку Г. Бєленької, велике значення щодо формування у дітей впевненості у своїй роботі має індивідуальний підхід. Малоактивним дітям спочатку пропонують роботу легше [1, с. 69]. Потім підключають до колективної праці, щоб вони усвідомлювали себе рівноправними учасниками, отримували від своєї діяльності задоволення. У роботі з дітьми дуже важливі добра порада, допомога, підтримка, але не нав'язування своєї думки: «Підніміть руки, хто думає так, як Ліза, хтось по-іншому. Катя, чому ти вважаєш, що Ліза не права?» Хорошими прийомами є позитивна оцінка роботи малоактивної дитини, підкреслення її успіху, вираження надії, що скоро вона навчиться робити поробки ще краще.

Залучаючись до різних видів дитячої творчої праці, дитина не тільки прагне виконати доручення дорослих, але і сама продумує, як можна полегшити їхню працю і заощадити сили. Регулярна робота з включення дітей у допомогу один одному чинить позитивний вплив на формування вміння ініціативно і самостійно приходити на допомогу одноліткам.

Висновок. Важливою умовою формування у дітей старшого дошкільного віку працелюбності є привчання їх до доведення розпочатої справи до

логічного закінчення. Уміння доводити розпочату справу до кінця формується у процесі виконання кількох етапних завдань, які привчають дитину повертатися до розпочатого, виявляти терпіння, бажання працювати.

Література

1. Беленька Г. В. Зростання дошкільника в праці / Г. В. Беленька. – К. : Шкільний світ, 2010. – 112 с.
2. Борисова З. Н. Виховання в праці / З. Н. Борисова, Введенська Т. В.. – К. : Радянська школа, – 1977. – 80 с.
3. Єськова Т. Л. Виховання працелюбності дітей дошкільного віку на заняттях з ручної праці (1917 – 1941 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Єськова Тетяна Леонідівна ; Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2010. – 20 с.
4. Калуська Л. В. Дивокрай : вибрані дидактико-методичні матеріали у 2-х книгах для працівників дошкільних закладів / Л. В. Калуська. – Тернопіль: Мандрівець, 2005. Книга I. – 2005. – 320 с.
5. Мосіяшенко В. А. Українська етнопедагогіка: навч. посіб. / В. А. Мосіяшенко. – 2-ге вид, стер. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2008. – 174 с.
6. Тарловская Н. Ф., Топоркова Л. А. Обучение детей конструированию и ручному труду в малокомплектном детском саду : кн. для воспитателя дет. сада / Н. Ф. Тарловская, Л. А. Топоркова. – М. : Просвещение, 1992. – 159 с.

УДК: 372.3

ФОРМИ Й МЕТОДИ ВЗАЄМОДІЇ ДНЗ З СІМ'ЄЮ ЩОДО ФОРМУВАННЯ В ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ В СОЦІАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Ірина Москалець

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин*

Актуальність. Нині, коли соціальне середовище може становити небезпеку для життя й здоров'я дитини, формування основ безпеки в соціумі на різних етапах дошкільного дитинства – одне із невідкладних напрямів виховання в умовах дошкільного навчального закладу та сім'ї. Дошкільний навчальний заклад та сім'я – це найближче середовище, де дитина отримує елементарні знання, уміння, набуває необхідні життєві навички, які гарантують формування у неї здатності орієнтуватися в довкіллі, набувати життєвого та соціального досвіду, адекватно реагувати на явища, події, людей, формуючи поведінку в різних видах середовища. У дошкільному навчальному закладі

спільні види діяльності з однолітками формують у дитини необхідні навички соціальної взаємодії, уміння підкорятися соціальним нормам і водночас відстоювати власні права, співвідносити власні інтереси із суспільними.

Упродовж останнього десятиліття означену взаємодію ДНЗ та сім'ї в Україні досліджували у контексті: аналізу структурних і функціональних міжкомпонентних зв'язків педагогічної культури батьків (Т. Алєксєєнко, О. Докукіна); розкриття ролі педагогічної просвіти батьків (О. Добош, Т. Поніманська); визначення особливостей взаємодії соціальних інститутів із родинами (А. Марушкевич, Т. Кравченко, А. Кузьмінський).

Утім, аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив недостатність спеціальних досліджень, присвячених проблемі виховання безпечної поведінки дітей-дошкільників у соціальному середовищі при взаємодії ДНЗ та сім'ї. Зважаючи на актуальність проблеми, а також урахувуючи її недостатню розробленість на теоретичному й практичному рівнях, необхідність розв'язання названих суперечностей, була обрана тема даної статті.

Метою статті є коротка характеристика форм й методів взаємодії ДНЗ з сім'єю щодо формування в дитини старшого дошкільного віку безпечної поведінки в соціальному середовищі.

Аналіз останніх публікацій. У наукових дослідженнях сучасних науковців, як-от О. Булгакова, Н. Герман, Л. Гураш, Н. Денисенко, О. Караман, Л. Карнаух, О. Кононко, А. Михайличенко, В. Нестеренко, В. Приходько, Є. Чернишова, Н. Щербак розкрито окремі аспекти проблеми збереження життя і здоров'я молодого покоління в соціальному середовищі.

Викладення основного матеріалу. Здійснений нами аналіз наукових джерел дозволив визначити, що нині актуальним є питання формування здорової особистості у взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї, прищеплення педагогічної культури батькам. Педагогічна технологія формування в дитини безпечної поведінки в соціальному середовищі у процесі взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї у трактуванні Н. Семенової – це комплексний процес оздоровчого спрямування, що ґрунтується на взаємодії всіх суб'єктів освітньої діяльності, використанні сучасних засобів організації освіти, передбачає розвиток особистості дитини старшого дошкільного віку, що сприймає здоров'я як цінність, володіє знаннями про основи здоров'я, прагне до їх пошуку і самостійно використовує у власній діяльності.

Така технологія визначається: за рівнем застосування – як загальнопедагогічна, за філософською основою – гуманістична, за провідним чинником психічного розвитку – соціогенна, за науковою концепцією засвоєння досвіду – асоціативно-рефлекторна, за типом управління пізнавальною діяльністю – як система малих груп, за організаційними формами – групова та індивідуальна, за ставленням до дитини – особистісно орієнтована.

У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні виокремлено такі освітні лінії: «Дитина в соціумі», «Дитина в природному довкіллі», «Дитина у світі культури» та «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», які можна

об'єднати у два ємкі поняття: дитина в предметному і дитина в соціальному довіллі [3].

Академік А. Богуш у статті «Безпека дитини в довіллі» урахує сферу взаємин «дитина — дорослий» (спілкування, контакти, спільна діяльність з батьками, педагогами) є визначальною для формування дієвих мотивів поведінки дітей та накопичення життєвого досвіду у дошкільному віці. Постійне включення в спільну діяльність з дорослим дає не тільки емоційний вихід активності дітей, а й допомагає вправляти в обережному поводженні з предметами побуту, сприяє формуванню вмінь безпечної поведінки.

Успіх освітньої роботи з дітьми значною мірою залежить від узгодженості поглядів і виховних дій дорослих, які ними опікуються. Якщо педагоги і члени родин вихованців дотримуються єдиної стратегії розвитку дитини, розуміють і підтримують одне одного, то й результати їхніх виховних впливів, безумовно, добрі.

У дисертації Л. Карнаух уточнено положення щодо ролі соціального середовища та провідних соціальних інституцій (дошкільного навчального закладу та сім'ї) в процесі виховання безпечної поведінки дошкільників у довіллі. Встановлено, що на сучасному етапі розвитку суспільства механізми взаємодії підростаючої особистості й соціального середовища порушуються дедалі частіше, що призводить до виникнення нових небезпек для життя й здоров'я дитини в перші роки життя. Однак дитину не можна повністю відгородити від соціального середовища [4].

Адже дитина, взаємодіючи із соціальним середовищем, соціалізується, що супроводжується виробленням й нагромадженням її соціального досвіду, цінностей, стереотипів безпечної поведінки у соціальному середовищі. Дошкільний навчальний заклад та сім'я - це найближче середовище, де дитина отримує елементарні знання, уміння, набуває навички, які гарантують формування у неї здатності орієнтуватися в довіллі, набувати життєвого досвіду, адекватно реагувати на явища, події, людей.

Як визначає аналіз наукових джерел, робота з батьками реалізується вихователями ДНЗ через розв'язання таких завдань:

- 1) з'ясування уявлень батьків про необхідність виховання безпечної поведінки серед людей;
- 2) визначення методів виховання безпечної поведінки у дітей в умовах сім'ї;
- 3) аналіз стилю спілкування батьків з дітьми та його впливу на безпечну поведінку у довіллі.

Під впливом найближчого оточення в дитини формується свідоме ставлення до себе як до самостійної особистості, рівної з іншими людьми, відбувається становлення позитивного образу «Я», формування почуття гідності та власної значущості серед інших людей. Спільні види діяльності з однолітками в дошкільному навчальному закладі виробляють у дитини необхідні навички соціальної взаємодії, уміння підкорятися соціальним нормам і водночас відстоювати власні права, співвідносити власні інтереси із

суспільними.

Основні завдання та орієнтовний зміст співпраці дошкільного закладу з батьками намічаються в річному плані, конкретизуються в календарному плані завідуючої та методиста ДНЗ. Позитивні результати у вихованні дітей досягаються при вмілому поєднанні різних форм співробітництва, при активному включенні в цю роботу всіх членів колективу дошкільного закладу і членів сімей вихованців.

У даний час актуальними завданнями продовжують залишатися індивідуальна робота з сім'єю, диференційований підхід до сімей різного типу, турбота про те, щоб не випустити з поля зору і впливу спеціалістів не тільки важкі, але й не зовсім благополучні в якихось конкретних, але важливих питаннях родини.

Т. Поніманська зазначає, що форми роботи з батьками можуть бути колективними, індивідуальними, наочно-інформаційними [6].

До *колективних форм роботи* належать батьківські збори (групові та загальні), на яких обговорюються проблеми життєдіяльності групи і дитячого садка; зустрічі з батьками; вечори запитань і відповідей; заняття–тренінги, покликані навчити батьків правильно організувати спілкування і спільну діяльність з дитиною; спільні з дітьми, батьками і вихователями свята і розваги; виставки спільних робіт батьків і дітей, дні відкритих дверей; школи для батьків; сімейні(домашні) педради, які проводять у батьків вдома; батьківські конференції.

Індивідуальні форми роботи охоплюють індивідуальні бесіди і консультації (проводять, як правило, вранці і ввечері, коли батьки приводять дитину в дитячий садок або забирають додому), відвідування дітей вдома; залучення батьків до життя дитячого садка (організаційно-господарська допомога вихователю: виготовлення іграшок, посібників, допомога у проведенні екскурсій, культпоходів тощо).

Найпоширенішими *наочно-інформаційними формами* є виставки дитячих робіт; реклама книг, публікацій у періодиці, в системі Інтернет з проблем сімейного виховання. Очікувану ефективність забезпечує раціональне поєднання різних форм роботи. Як свідчить досвід, у роботі з батьками слід уникати готових оцінних суджень про виховання, допомагати їм у виробленні вміння особисто спостерігати за власною дитиною, відкривати в ній нові якості й риси.

Часто педагоги свої міркування ілюструють аудіо записами розмов з дошкільниками, відео фрагментами про різні види діяльності (дидактична, театралізована гра, праця, зображувальна), фотографіями дітей, виставками їхніх робіт. Ініціаторами і фасилітаторами такого співробітництва мають бути педагоги. Водночас потрібно цінувати ідеї батьків, прислухатися до їхніх побажань, підтримувати ініціативу. Бажано разом з батьками обговорювати і розв'язувати нагальні проблеми, що виникають у педагогічному процесі, приймати рішення у конкретних ситуаціях. І з метою удосконалення конструктивно-партнерської взаємодії сім'ї та педагогів у дитсадку розроблено та втілено в життя *Проект співпраці дошкільного закладу з родинами*

вихованців. Реалізація проекту передбачала значну підготовчу роботу: вивчення науково-педагогічної літератури з цієї проблеми, кращого досвіду колег, консультування, аналіз запитів батьків вихованців.

На основі отриманих результатів Л. Акопян та Л. Погорєлова [1, с. 27] розробили модель напрямів взаємодії дошкільного закладу та сім'ї.

Етапи налагодження співпраці з батьками вихованців

- 1) етап — реклама дитсадка, пропаганда діяльності закладу: оформлення інформаційних стендів, публікації на тематичних Інтернет-сторінках та власному сайті закладу, Дні відкритих дверей.
- 2) етап – діагностика-моніторинг потреб родин: соціологічне дослідження запитів батьків, аналіз отриманих результатів, підбір найбільш ефективних форм і методів роботи.
- 3) етап – психолого-педагогічна просвіта батьків вихованців: створення інформаційних стендів; ознайомлення батьків із кращими книгами про виховання, статтями в журналі «Дошкільне виховання»; кращими розвивальними журналами для дітей, наповнення Інтернет-сайту із дитсадка, проведення батьківських зборів, «круглих столів», тренінгів, дискусій.
- 4) етап – спільна діяльність батьків і педагогів: укладення договорів про співпрацю, робота батьківських комітетів, проведення різноманітних заходів для дітей, благоустрій території дитсадка, обмін досвідом виховання малюків, створення і діяльність сімейного клубу.
- 5) етап – контроль та аналіз проведеної роботи: тестування, опитування й анкетування батьків, підсумовування результатів та складання прогнозу подальшого розвитку позитивних тенденцій у співробітництві з родинами вихованців.

Найпоширенішими методами взаємодії ДНЗ з сім'єю є: педагогічний лекторій; позакласний педагогічний всеобуч; університет педагогічних знань; підсумкова річна науково-практична конференція батьків з проблем виховання; день відчинених дверей; батьківські збори; відвідування батьків вдома; листування; консультації батькам; запрошення батьків до ДНЗ; тематичні вечори запитань і відповідей; ознайомлення батьків з психолого-педагогічною літературою. Н. Шалда [7, с. 22] виділяє такі методи педагогічного вивчення сім'ї як: анкетування; спілкування з членами родини; соціологічне опитування; бесіда; відвідування окремих сімей.

Висновок. Важливою умовою надання ефективності роботі щодо формування у дітей старшого дошкільного віку безпечної поведінки є тісна взаємодія педагогів та батьків вихованців. У взаємодії ДНЗ з сім'єю щодо формування в дитини старшого дошкільного віку безпечної поведінки в соціальному середовищі застосовуються форми й методи, схарактеризовані нами у даній статті.

Література

1. Акопян Л. Співробітництво, партнерство, довіра. Сучасний погляд на взаємодію педагога і батьків / Л. Акопян, Л. Погорєлова // Дошкільне

- виховання. – 2013. – №1 – С. 26-28.
2. Богуш А. Безпека дитини в дошкільній / А. Богуш // Дошкільне виховання. – 2013. – №4 – С. 4-6.
 3. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція, 2012 р.). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.twirpx.com/file/862962/>
 4. Карнаух Л. П. Виховання безпечної поведінки дітей дошкільного віку в соціальному середовищі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 – дошкільна педагогіка / Карнаух Леся Петрівна ; Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. – Умань, 2010. – 252 с.
 5. Назарчук Н. Батьки – вихователі, односторонці, партнери / Н. Назарчук // Дошкільне виховання. – 2014. – № 4. – С. 22-23.
 6. Поніманська Т. Дитина в соціумі : робота за освітньою лінією / Т. Поніманська // Дошкільне виховання. – 2012. – № 9. – С. 8-11.
 7. Шалда Н. Інтеграція суспільного та родинного виховання / Н. Шалда // Вихователь – методист дошкільного закладу. – 2012. – №8. – С. 22-23.

УДК : 372.3.

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ТВОРЧИХ ІГРАХ

Тетяна Моцак

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. Проблема становлення особистості розглядається поряд із такими питаннями як виховання, навчання, соціалізація дітей, особистісний розвиток. Особливо акцентується увага науковців на формуванні якостей особистості, які відображають результати виховного впливу й є показниками особистісної культури й вихованості особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. А. Богуш зазначає, що базовий компонент орієнтує сучасну дошкільну освіту на виховання особистості дитини, на створення бази особистісної культури, на формування базових якостей особистості, серед яких самостійність, креативність, ініціативність [2, с. 22]. При цьому БКДО орієнтує педагогів на те, що виховання й навчання має здійснюватися у звичних для дітей видах діяльності, зокрема гри, що відображено в освітній лінії «Гра дитини», де передбачено розвиток у дітей якостей особистості [1, с. 7]. Т. Поніманська вказує, що виховання у грі у сучасній дошкільній освіті розглядається як засіб всебічного розвитку дитини, як важливий метод виховання [5, с. 448]. При цьому Т. Піроженко акцентує увагу педагогів дошкільної освіти на творчих іграх, оскільки особистісний розвиток дошкільнят відбуватиметься в умовах провідної діяльності. При цьому авторка відмічає, що творчі ігри мають значно більший потенціал для творчого й особистісного розвитку дитини [4, с. 29].

Також Т. Піроженко вказує й на той факт, що виховання дітей у творчих іграх має відбуватися у певних умовах, які мають створити педагоги для ефективності формування базових якостей дитини, зокрема самостійності, ініціативності й креативності [3, с. 15].

Метою статті є аналіз сформованості базових особистісних якостей дошкільників самостійності, ініціативності й креативності у творчих іграх з відповідними педагогічними умовами.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо спершу отримані показники самостійності старших дошкільників. Ця особистісна риса мала такі особливості сформованості: кількість дітей із високим рівнем самостійності немає, кількість старших дошкільників із низькими показниками самостійності 23 (серед них хлопчиків вісім, а дівчаток 15), кількість малюків старшої групи із середніми показниками 25 (хлопчиків дванадцять, а дівчаток тринадцять). Кількість дітей із низьким рівнем сформованості самостійності менше, ніж старших дошкільників із середнім рівнем цієї якості. Якщо порівнювати показники дівчаток і хлопчиків між собою, то спостерігаємо такі особливості: хлопчиків менше, ніж дівчаток, з низькою сформованістю самостійності, і більше із середніми показниками самостійності, ніж дівчаток.

Розглянемо тепер показники ініціативності старших дошкільників. Ця особистісна риса мала такі особливості сформованості: кількість дітей із високим рівнем самостійності немає, кількість старших дошкільників із низькими показниками самостійності 30 (серед яких хлопчиків шістнадцять, а дівчаток 14), кількість малюків старшої групи із середніми показниками самостійності 18 (серед яких хлопчиків чотири, а дівчаток чотирнадцять). Кількість дітей із низьким рівнем сформованості ініціативності значно переважає кількість старших дошкільників із середнім рівнем цієї якості. Якщо порівнювати показники дівчаток і хлопчиків між собою, то спостерігаємо такі особливості: хлопчиків більше, ніж дівчаток, з низькою сформованістю ініціативності, а дівчаток, навпаки, значно більше із середніми показниками ініціативності, ніж хлопчиків. Проте сформованість ініціативності в цілому по вибірці є низькою.

Проаналізуємо тепер показники творчості (креативності) дітей старшого дошкільного віку, яка визначалася 4 рівнями розвитку. Ця особистісна риса має такі особливості сформованості у дітей: кількість дітей із високим рівнем креативності немає, кількість старших дошкільників із середніми показниками креативності 7 (серед яких хлопчиків три, а дівчаток чотири), кількість малюків старшої групи із показниками, нижчими за середні у 16 (серед яких хлопчиків десять, а дівчаток шість), низькі показники креативності спостерігалися у 25 осіб (8 хлопчиків і 17 дівчаток). Кількість дітей із низьким рівнем сформованості креативності значно переважає кількість старших дошкільників із рівнем розвитку нижчим за середній і суттєво переважає групу дошкільників із середнім рівнем розвитку цієї якості. Якщо порівнювати показники дівчаток і хлопчиків між собою, то спостерігаємо такі особливості: хлопчиків більше, ніж дівчаток, з низькою сформованістю креативності, а дівчаток, навпаки, більше із

середніми показниками креативності, ніж хлопчиків. Проте сформованість креативності в цілому по вибірці є низькою.

Коли взяти до уваги сформованість самостійності, ініціативності й креативності, то перше, що можна відмітити, що всі ці якості перебувають на стадії формування, але найбільш гірші показники сформованості креативності дошкільнят, за нею у ініціативності, а в самостійності більш кращі, у порівнянні результати, ніж у інших якостей, які нами було досліджено. Тому, можна сказати, що у своїй роботі вихователі ДНЗ приділяють недостатньо уваги щодо формування означених якостей, але водночас більш краще розвинена самостійність дітей старшого дошкільного віку.

Проаналізуємо тепер отримані результати, які вказують на стан реалізації організаційно-педагогічних умов, необхідних для виховання особистісних рис старших дошкільників. Так, із п'яти обраних нами параметрів спілкування (*партнерське ставлення, довіра до дитини, акцент на позитивних якостях, зустрічна активність, емоційність у взаємодії*) мінімум три має задовольнятися педагогом, що надасть підстави вважати цей процес «суб'єкт – суб'єктною взаємодією». Саме така взаємодія є важливою педагогічною умовою для виховання особистісних якостей у творчих іграх. Нами було відмічено, що педагоги під час спілкування рідко прислухаються до думок, пропозицій дітей під час взаємодії з ними. Так, значна більшість вихователів (50%) цього не роблять взагалі ніколи, інколи на дитячі пропозиції звертають увагу 33% педагогів. І лише 16% вихователів постійно тримають у полі зору партнерські стосунки та завжди враховують цю обставину під час спілкування. Щодо іншого критерію – довіри до дітей, їх поведінки, то нами було відмічено, що завжди довіряють дітям 25% педагогів, інколи довіряють і вірять у можливості дітей 16 % вихователів. Натомість 59% працівників (вихователів) ДНЗ не вірять у можливості дітей, мало акцентують увагу на їх самостійності. При цьому вони зазначають, що у більшості випадків краще зробити це самому, ніж просити про це вихованців. Таку свою поведінку вони обґрунтовують тим, що довго потрібно чекати, або все одно потрібно контролювати, або дітям важко домовлятися між собою. На нашу думку така поведінка дорослих обмежує не лише самостійність дітей, а й їх ініціативність. Тому другий критерій – довіра до дітей, віра у їх можливості, а також партнерське ставлення до дітей не є характерним у спілкуванні між вихователями й дошкільниками.

Важливим параметром спілкування між вихователями й вихованцями є акцент дорослих на позитивних якостях дітей, що допомагає останнім повірити у власні сили, можливості, виявити свою креативність, ініціативність. Однак у спілкуванні зі старшими дошкільниками відповіді вихователів вказують на те, що постійно це роблять 33% педагогів, інколи до цього вдаються 33%, а взагалі не користуються цим прийомом 33% вихователів. Як бачимо, спостерігається відсутність постійності у спілкуванні проявів позитивної підтримки вихованців з боку дорослих в ігровій діяльності, в тому числі й у інших видах діяльності.

В період дошкільного віку старші дошкільники намагаються виявляти активність, ініціативність під час взаємодії із соціальним дорослим, що дозволяє їм набувати досвіду взаємодії. Тому, для дітей є важливо чи проявляє зустрічну ініціативу, чи відгукується на їх активність педагог. Під час реальної взаємодії на таку активність старших дошкільників в творчих іграх постійно відповідає взаємністю лише 8% вихователів, ще 17% робить це інколи, в залежності від настрою. Досить вагомою є група вихователів (75%), яка у своїй педагогічній діяльності ніколи прагнуть і не проявляють зустрічної активності щодо окремих дітей, чи групи старших дошкільників. Як бачимо, зустрічна активність спілкування між вихователями й старшими дошкільниками у творчих іграх явище надзвичайно рідке.

Емоційність як ще один із критеріїв «суб'єкт-суб'єктної взаємодії у спілкуванні» передбачає переживання дітей щодо процесу і результату будь-якої діяльності і є важливим показником задоволеності дітей грою, навчанням, спілкуванням із дорослими, вихователями. Важливо відмітити, що значна частина педагогів враховує цей критерій під час спілкування з дітьми старшого дошкільного віку, зокрема завжди враховує 67% досліджуваних, інколи – 25% респондентів, і дуже рідко – 8% вихователів. Тому, було зроблено висновок, що дитяча емоційність – параметр, який враховується більшістю вихователів.

Отже, ми дійшли висновку, що така взаємодія між учасниками не може характеризуватися як «суб'єктно-суб'єктна». Оскільки із п'яти виділених параметрів, чотири не враховується і, відповідно, не задовольняється вихователями. Тому одна із педагогічних умов «суб'єктно-суб'єктна» взаємодія у спілкуванні вихователя і вихованців повною мірою не реалізується.

Нами було зроблено спробу з'ясування професійних знань вихователів про сутність творчих ігор, які визначають особливості організації, планування та методик проведення творчих ігор. Так, творчими іграми більшість педагогів ДНЗ вважають ігри, які сприяють вихованню креативності дітей. Відсоток респондентів, які вважають так становить 42%. Натомість інша група вихователів вважає, що в творчих іграх у дітей проявляється та формується самостійність (16%). Ці дві групи є схожими у своїх уявленнях про творчі ігри, оскільки вважають, що в них формуються окремі особистісні якості, відповідно відсоток таких вихователів становить 58%. Окрему групу досліджуваних складають вихователі, які вважають, що творчі ігри – це ігри, які виникають і відбуваються за законами дітей, а дорослий немає до них ніякого відношення. Таких респондентів 33%. Нарешті, 8% вихователів вказують на той факт, що у творчих іграх діти відображають свої знання про соціум. Нами було відмічено, що всі уявлення про сутність творчих ігор є неповними, уривчастими, оскільки в них відображається лише один із компонентів, інші при цьому залишаються непоміченими задум гри, який вказує на творчий характер, та пізнавальну спрямованість ігрової діяльності. У своїй сукупності ці елементи і вказують на сутність творчих ігор, а неповне розуміння цього явища буде призводити до помилок у плануванні й педагогічному керівництві творчими іграми.

Також було зазначено, що значна кількість досліджуваних вказує лише на один вид творчої гри: сюжетно-рольову (67%). 16% вихователів поряд сюжетно-рольовими іграми називають і театралізовані, натомість 8% педагогів ДНЗ поряд із сюжетно-рольовими вказують і на будівельно-конструкційні. Ще 8% респондентів до творчих ігор відносять сюжетно-рольові, театралізовані, будівельно-конструкційні ігри. На нашу думку, відсутність у вихователів знань про всі види творчих ігор буде негативно впливати на реалізацію педагогічної умови як поєднання різних видів творчих ігор у освітньому процесі.

Висновок. Зазначаємо, що сформованість самостійності, ініціативності й креативності дітей старшого дошкільного віку є доволі низьким. Це зумовлено переважанням сюжетно-рольових ігор у освітній роботі з дітьми, відсутністю пропорційного співвідношення між різними видами творчих ігор і відсутністю режисерських ігор; відсутністю «суб'єкт-суб'єктної» взаємодії у спілкуванні між вихователями і дітьми старшого дошкільного віку, мало ефективним педагогічним керівництвом вихователями творчими іграми, що зумовлює як *перспективу* подальших досліджень створення системи роботи щодо дотримання педагогічних умов виховання особистості у творчих іграх.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 4–19.
2. Богуш А. Вектор наступності державних стандартів дошкільної і початкової освіти / А. Богуш // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 20–23.
3. Піроженко Т. Особистісний потенціал дошкільника: умови розвитку у сучасному суспільстві / Т. Піроженко // Дошкільне виховання. – 2012. – № 1. — С. 8 - 15.
4. Піроженко Т. Особистісний розвиток дітей у творчих іграх / Т. Піроженко, К. Карасьова // Дошкільне виховання. – 2012. – № 9.– С. 28 - 31.
5. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник / Т. І. Поніманська. – К. : Вид-во «Ліра-К», 2013. – 464 с.

УДК: 372.3

ПОПЕРЕДЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Алла Нещерет

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. Криза соціальної системи, зростання екологічної та економічної нестабільності, зміни у політичній ситуації – все це хворобливо відбилосся на свідомості, почуттях та поведінці людей. Стан країни привів до

зростання значної кількості неблагополучних сімей, що не можуть самостійно впоратися зі своїми труднощами. Свої негативні емоції батьки дуже часто виміщують на дітях, схилиючи їх до негативних проявів у поведінці. Як наслідок дії цих чинників у дітей дошкільного віку формуються і розвиваються такі негативні прояви у поведінці як: тривожність, жорстокість, впертість, агресивність, брехливість, страхи, неконтактність тощо. Педагоги усвідомлюючи тенденцію зростання відхилень у поведінці вже у дітей дошкільного віку, намагаються розв'язати цю проблему використанням традиційних форм, методів та засобів виховного впливу на дітей. Одним із основних засобів попередження поведінкових відхилень у дітей є виховання культури їх поведінки.

Проблемі виховання культури поведінки дітей присвятили свої роботи такі відомі науковці як А. Богуш, М. Лісіна, Т. Поніманська, О. Савченко, Ю. Пелех, Н. Вашуленко. Як свідчать дослідження Т. Федорченко та В. Оржеховської, основними причинами деструктивної поведінки є, зокрема, психологічний дискомфорт, негативні переживання, несформованість у значної частини дітей почуттів емпатії, толерантності, милосердя, доброти, що мотивує у них відчуття своєї непотрібності, нудьгу. Зазвичай така поведінка формується у дошкільному віці, оскільки даний віковий період є найбільш сприйнятливим до оточуючих впливів. Тому головним напрямком у роботі з дітьми стає здійснення превентивної роботи.

Метою статті є аналіз та узагальнення наукових досліджень з проблеми попередження негативних проявів у поведінці дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Дослідження особливостей виховання дітей, схильних до негативної поведінки не можна зрозуміти без аналізу механізму формування відхилень у поведінці, що в свою чергу надасть можливість визначити засоби їх блокування, попередження їх подальшого розвитку. У контексті досліджуваної проблеми варто перш за все розкрити сутність понять «негативні прояви у поведінці, поведінка, відхилення у поведінці».

Діти з негативними проявами у поведінці – це такі, у яких під впливом несприятливих для їхнього розвитку соціальних, психолого-педагогічних чинників порушуються ставлення до норм поведінки *Поведінка* – характеристика зовнішнього прояву дитини, її психічної діяльності, це спосіб життя і дій. *Відхилення в поведінці* – це такі дії, які не відповідають нормам, прийнятним у суспільстві. На думку більшості вчених джерела відхилень у поведінці дітей треба шукати ще в ранньому дитинстві, коли особистість тільки формується.

Дошкільне дитинство – це період інтенсивної соціалізації особистості, здобуття нею життєвого досвіду. Захисні механізми її психіки тільки починають формуватися, і саме від подій цього періоду життя залежить, якими вони будуть в майбутньому: продуктивними, тобто такими, що стимулюють процес розвитку і саморегуляції, чи непродуктивними, що деформують картини зовнішнього світу, а також поведінку і діяльність дитини. Деформацію

поведінки науковці й називають негативними проявами або негативізмами.

За визначенням І. Подласого *негативізм* – це немотивований опір суб'єкта здійснюванню на нього чужим впливам. Виявляється в діях, які навмисно є протилежними до вимог і сподівань інших людей. Негативізм виникає як своєрідна захисна реакція на впливи, що суперечать потребі суб'єкта в самоутвердженні, або може бути наслідком сформованого егоїзму. Найчастіше його спостерігають у дітей в періоди вікових криз у вигляді впертості, конфліктності, демонстративної поведінки [5].

Розрізняють два види негативізмів: пасивний – проявляється у стійкій відмові від виконання висунутих вимог, активний – в здійсненні активних дій, які суперечать вимогам.

Негативні прояви у поведінці дослідники визначають як різновид поведінкового відхилення ситуативний характер якого пов'язаний переважно з несприятливими соціальними та індивідуально-психологічними умовами. Негативні прояви у поведінці є початковим етапом у формуванні поведінки, що відхиляється від загально визначених норм. Важливим моментом в аналізі досліджуваної проблеми є своєчасне здійснення профілактики негативних проявів в поведінці дошкільників.

Н. Пихтіна визначає поняття *педагогічна профілактика* як процес формування конкретного морального почуття відповідальності шляхом комплексного цілеспрямованого впливу на свідомість, почуття, волю дітей з метою вироблення їх імунітету до негативних впливів оточуючого середовища [4]. Багаторічна профілактична робота засвідчує, що всі профілактичні заходи можна розподілити на три типи: первинна, вторинна і третинна профілактика.

Первинна профілактика – це сукупність заходів, спрямованих на збереження й розвиток умов, що сприяють здоров'ю, збереженню життя дітей, і на попередження несприятливого впливу на нього соціального й природного середовища.

Вторинна профілактика – це цілеспрямована діяльність, метою якої є діагностика умов, факторів та груп ризику; нівелювання їх дії, застосування відповідного комплексу корекційно-виховних заходів. Це діяльність з запобігання можливим порушенням соціальних механізмів моральної регуляції.

Третинна превенція – сукупність методів, форм і заходів, спрямованих на попередження переходу відхилень у поведінці в більш важку стадію та створення умов для ресоціалізації [6].

Дошкільний вік є найважливішим періодом для формування і становлення повноцінної, гармонійно розвиненої особистості дитини. Вже в ранньому дитинстві закладається основа певного стилю поведінки дитини та формується відповідна життєва позиція. Тому дуже важливо знати можливі причини виникнення у неї відхилень в поведінці. Науковці вказують на різноманітні чинники виникнення важковиховуваності. Детальний їх аналіз дає нам підстави виділити чотири основні групи *факторів виникнення відхилень* в поведінці дітей дошкільного віку: біофізіологічні, індивідуально-психологічні,

мікросоціальні, мікросоціальні.

Н. Пихтіна радить об'єднувати негативні прояви на основі чинників, що їх зумовлюють:

I група: Негативні прояви поведінки, зумовлені дефіцитом уваги (істерики, замкнутість, неслухняність).

Незадоволена потреба в увазі, безумовній любові і особистісній значущості – є підґрунтям для формування негативізмів у поведінці дитини. Якщо дитина не отримує достатньої кількості уваги, яка конче необхідна для нормального розвитку малюка, вона знаходить власний спосіб її одержання, демонструючи неслухняність.

II група: Негативні прояви поведінки, зумовлені кризами психовікового розвитку (агресія, істерики, жорстокість).

Для дошкільного періоду характерні кризи трьох та семи років. Дуже важливою для психоемоційного розвитку дитини є криза трьох років. Найважливішими ознаками цієї кризи є: *негативізм, впертість, непокірність, знецінення дорослих, протест.*

М. Савчин та Л. Василенко дійшли висновку, що кризі трьох років властиве руйнування попередніх стосунків дитини з дорослими, яких вона починає сприймати як носіїв зразків дій і стосунків у навколишньому світі. У дитини з'являється прагнення до самостійної діяльності, самостійного задоволення власних потреб, формується психічне новоутворення «Я сам». Однак дорослий за звичкою зберігає попередній тип стосунків і цим обмежує активність дитини. Така інертність, на думку авторів, і провокує дитячий негативізм.

Н. Пихтіна визначає *кризу семи років* як чинник негативної поведінки у дітей, що виявляється на межі між дошкільним і шкільним віком. У цей період дитина дуже швидко росте. У її організмі відбуваються важливі зміни: дозріває нервова система, встановлюється гормональний баланс.

Дошкільник стає більш самостійним, підвищуються вимоги з боку дорослих, змінюється система взаємостосунків як з однолітками, так і з дорослими. Починається внутрішній конфлікт між власними бажаннями, потребами бути дорослим і браком фізичних та психічних можливостей для цього. Виникає кризова ситуація, яка має свої особливості: негативізм, упертість, норовитість, свавілля, знецінення дорослих, протест-бунт.

Розв'язання даної кризи лежить в основі відкриття для дитини нових видів діяльності, які дають можливість проявити ініціативу, в системі соціальних зв'язків сприяють росту особистості.

III група: Негативні прояви поведінки, зумовлені неправильним вихованням (жадібність, замкнутість, неслухняність).

А. Кочетов та Н. Верцинська вважають, що уже в дошкільному віці внаслідок неправильного виховання в сім'ї виникають помилки в поведінці дитини: невміння гратися з однолітками, спілкуватися з ними, формується неправильне ставлення до старших і до самого себе. У їх основі – невдачі в грі і трудових діях, що зароджують невпевненість у собі, образливість, впертість і

навіть агресивність, озлобленість. Дефіцит успіху в грі і дефіцит спілкування ведуть до викривлення психічного розвитку [2].

В. Оржеховська та О. Пилипенко виділяють такі найтипівіші помилки сімейного виховання: дефіцит позитивного спілкування батьків з дітьми, відсутність у дорослих власних моральних позицій, організація життя в сім'ї, яке не сприяє формуванню у дитини моральних навичок, незнання і нерозуміння батьками внутрішнього світу власної дитини, недоброзичливе, грубе ставлення дорослих до дитини [3].

IV група: Негативні прояви поведінки, зумовлені несприятливою адаптацією дитини до ДНЗ (сором'язливість, дитячі скарги, замкнутість).

Вступаючи до дитячого садка, дитина одночасно змінює місце свого перебування, соціальне оточення, умови розвитку, види діяльності. Якщо свідомість і поведінка дошкільника не підготовлені належним чином до цієї події, не виключена можливість виникнення в нього різного роду порушень і відхилень.

Окремі активні діти в період адаптації виявляють *деякі негативізми* поведінки: вони погано спілкуються з однолітками, сваряться з ними, провокують бійки, їм притаманні агресивність, неслухняність, схильність до руйнівних дій, брехливість. Навіть можуть удаватись до крадіжок, навмисного псування обладнання, іграшок і атрибутів для ігор, втечі з дитячого садка. Діти, які у старшому дошкільному віці виявляють агресивність і задержуватість, у подальшому частіше за інших схильні до асоціальної поведінки, характеризуються соціально дезадаптацією – тенденцією до соціально несхвалюваних форм поведінки.

Несприятлива адаптація дитини до дитячого садка та вплив вище зазначених чинників, що зумовлюють негативні прояви у дітей, породжують наступні, найбільш поширені у дошкільному віці види негативних проявів. А саме: страхи, замкнутість, агресію, нечесність, істерики, сором'язливість. На думку науковців і практиків у попередженні і подоланні відхилень у поведінці дітей дошкільного віку все більшого значення набуває профілактична робота. Для того, щоб така профілактична робота була ефективною, слід чітко визначити її напрямки, в межах яких вона буде здійснюватися.

Напрямами профілактичної роботи з дітьми, що мають негативні прояви у поведінці, на думку науковців, можуть бути: профілактична робота з сім'ями; створення в освітньо-виховному закладі середовища, що перешкоджає негативізмам та негативним проявам у поведінці; превентивне навчання й виховання дітей – нова галузь педагогічної діяльності, яка здійснюється на основі поєднання досягнень сучасної педагогіки, практичної психології, медичної профілактики та поєднує у собі просвітницьку роботу з формуванням у дітей установок та навичок відповідальної поведінки [4].

Підсумовуючи вище зазначений матеріал слід зауважити, що здійснення профілактичної роботи відбувається на основі трьох основних рівнів, а саме первинного, вторинного, третинного, кожен із зазначених рівнів різниться відмінними особливостями. Досить суттєвим моментом при організації

профілактики є чітке окреслення напрямків профілактичної роботи. Реалізація даних напрямків при дотриманні відповідних правил є запорукою здійснення результативної профілактичної роботи.

Висновок. Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми попередження негативних проявів у поведінці дошкільників показав, що дана проблема є досить актуальною. Негативні прояви у поведінці це такі групи чинників, що зумовлюються кризами психологічно-вікового розвитку трьох та семи років, несприятливим вихованням в родині, незабезпеченням базових потреб у визнанні любові, несприятливою адаптацією до ДНЗ. Ми визначили, що одним із шляхів попередження негативних проявів у поведінці дошкільників є здійснення профілактики. Профілактичні заходи можна розділити на три рівні: первинний, вторинний, третинний рівень. Обов'язковою умовою здійснення профілактичної роботи є визначення її спрямованості. Основними напрямками такої роботи з дітьми, що мають негативні прояви у поведінці, можуть бути: профілактична робота з сім'ями; створення в освітньо-виховному закладі середовища, що перешкоджає негативізму та негативним проявам у поведінці; превентивне навчання й виховання дітей.

Література

1. Гурлева Т. Попередження важковиховуваності в дошкільному віці / Т. Гурлева // Дошкільне виховання. – 2004. – № 3. – С. 14–15.
2. Кочетов А. И., Верцинская Н. Н. Работа с трудными детьми / А. И. Кочетов, Н. Н. Верцинская. – М., 1986. – 160 с.
3. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка : навч. посібник / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко. – Черкаси : Вид. Чабаненко Ю., 2007. – 284 с.
4. Пихтіна Н. П. Профілактика та соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки : навч.-метод. посібн. / Н. П. Пихтіна, Р. Г. Новгородський. – Ніжин, 2007. – 240 с.
5. Подласый И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике : учебн. пособие для студ. сред. спец. учеб. завед. – М. : Владос, 2003. – 352 с.
6. Федорова М. А. Виховання культури поведінки у дітей 6-7-го років життя : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Федорова М. А. – Житомир, 2005. – 237 с.

УДК 373.2

ОСОБЛИВОСТІ ПОПЕРЕДЖЕННЯ І ПОДОЛАННЯ СОРОМ`ЯЗЛИВОСТІ ТА ЗАМКНУТОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Юлія Осипчук

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Актуальність. У зв'язку з входженням України до Європейського освітнього простору відбувається процес реформування змісту та гуманізація

цілей дошкільної освіти. Згідно із нормативно-правими документами України в галузі дошкільної освіти, а саме «Закон про освіту», «Закон про дошкільну освіту», наказів і листів з Міністерства освіти і науки України та прийняттям від 22.05. 2012 р. № 615 «Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (нова редакція)» особливого значення набуває виховання майбутньої особистості, яка є повноцінним членом соціуму.

Зокрема, одним із напрямків сучасного освітнього процесу є формування у дитини дошкільного віку моральних норм, набуття нею життєвого соціального досвіду. Профілактика виникнення негативних психічних станів потребує систематичного оновлення та контролю. Вона може здійснюватися не лише окремими органами контролю, а передусім соціальним оточенням дитини. Спостережливість батьків та педагогів дає змогу запобігти виникненню та розвитку негативних проявів у поведінці.

Однією із перешкод, що постає перед формуванням особистості у дошкільному віці є негативні прояви, що мають нерізко виражений характер, наприклад сором`язливість та замкнутість. Вони останнім часом починають займати одне з чільних місць у психолого-педагогічних дослідженнях .

Негативні прояви спостерігаються у дитини, коли не задовольняються потреби здебільшого емоційного, соціального плану, а ніж біологічного. Для подальшої профілактики девіантної поведінки необхідно здійснювати профілактику на різних рівнях: первинному, вторинному та третинному. Сором`язливість і замкнутість не дають можливості повноцінно розвиватися та формувати базові якості для дошкільника у мовленнєвій та соціальних сферах. Тому нами був обраний саме такий напрям для аналізу та поглибленого вивчення проблеми попередження й подолання сором`язливості і замкнутість у старших дошкільників.

Аналіз остатніх публікацій. Вивчення проблеми сором`язливості і замкнутості представлялася у роботах таких зарубіжних та вітчизняних дослідників та науковців ,як: О. Беляєвої, О. Вахнюк, Ф. Зімбардо, Є. Ільїна, К. Изарда, Л. Галігузової, О. Гаспарової. Науковцями в якості умов, що запобігає сором`язливості дітей розглядався комунікативний і соціальний розвиток дошкільників, (Т. Захаровою, В. Куніциною, М. Лісіною, І. Рогальською, О. Смирновою, В. Холмогоровою).

Метою нашої статті є обґрунтування емпіричне вивчення особливостей попередження і подолання сором`язливості і замкнутості у старших дошкільників.

Виклад основного матеріалу. На основі висновків, зроблених за результатами теоретичного вивчення особливостей попередження і подолання сором`язливості й замкнутості у старших дошкільників, розроблена програма констатувального експерименту. Реалізація педагогічного передбачала розв'язання наступних завдань:

1. Практично дослідити розуміння дорослими природи та чинників сором`язливості і замкнутості у дітей дошкільного віку;
2. Вивчити особливості формування комунікативних якостей і вмінь у старших дошкільників;
3. Визначити сформованість соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

Ми проводили дослідження на базі дошкільного навчального закладу №17 міста Ніжин. Робота проводилася у III напрямках: з дітьми, їх батьками та вихователями. Кількість учасників в експерименті склала: 20 батьків, 14 вихователів, 40 дітей старших груп..

З метою вивчення розуміння дорослими природи та чинників сором'язливості і замкнутості, ми провели анкетування вихователів, де найбільшу кількість – 43% становили вихователі періоду ранньої зрілості та 36% середньої зрілості. Діяльність у всіх респондентів має педагогічну освіту, це дозволяє їм здійснювати взаємодію між соціальним середовищем та дитиною, розвивати форми спілкування з дорослим та однолітками для попередження сором'язливості і замкнутості у старших дошкільників.

В якості допоміжного методу нами було використано анкетування батьків в якому з них 85% представники жіночої та 15% чоловічої статі. Це може вказувати на те, що жінки більш відкриті для спілкування та беруть активну участь у здійсненні виховного впливу на дитину. Найбільш чисельну категорію 66% склали досліджувані середньої зрілості [30 – 38р], 24% ранньої дорослості [до 30р] та 10% пізньої зрілості [39 – 44р]. Це свідчить про те, що у респондентів накопичився достатній виховний досвід, що дозволяє їм компетентніше підходити до вибору стилю взаємодії з дитиною.

Після проведеного анкетування з вихователями і батьками, ми з'ясували що вихователі поглиблено розуміють природу даних негативних проявів та точніше дають характеристику сутності сором'язливості та замкнутості. Це пов'язано з освітою та професійним середовищем, що впливає формування уявлень про профілактику негативних проявів у дітей. Батьки менш компетентні у даному напрямку у зв'язку із різноманітністю професійної освіти. Нами виявлено, що вихователі і батьки виділяють негативний психологічний клімат у сім'ї, тривожно – недовірливий і авторитарний тип виховання, недостатність або відсутність контактів дитини з батьками, комунікативна некомпетентність, відсутність друзів, застосування жорстоких покарання основними чинниками, що провокують виникнення даних негативних проявів.

Вихователі у профілактичній роботі з дітьми спираються на стабілізацію емоційного стану дошкільника засобами театралізованої діяльності та їх психоемоційним розвантаженням. Нами було виявлено, що батьки спрямовують свою увагу більше на створення сприятливого психологічного клімату у родині за для попередження розвитку сором'язливості і замкнутості. Тому можна сказати, що батьки також займаються превентивним вихованням дошкільників, а саме попередження не різко виражених негативних проявів.

Другою умовою, що вивчалася нами було формування комунікативних якостей і вмінь у старших дошкільників. У ході спостереження оцінювалося сформованість комунікативних якостей і вмінь старших дошкільників за наступними критеріями: ініціативність, чутливість до дій однолітків та емоційний фон у формах організації роботи в ДНЗ – заняття, ігрова діяльність та самостійна творча діяльність.

Програма спостереження дала можливість нам узагальнити отримані експериментальні дані та зробити відповідні висновки. Порівнюючи кількісні результати спостереження ми виявили, що у старших дошкільників ЕГ і КГ мають високий рівень сформованості комунікативних якостей і вмінь, що виражені в ігровій та самостійно творчій діяльності. На занятті ми

спостерігаємо нижчі показники ініціативності 30% у ЕГ та 35% в КГ, чутливості до дій однолітків 20% ЕГ та 25% КГ. Щодо емоційного фону дошкільників ЕГ і КГ, то спостерігається позитивний настій під час перебування в ДНЗ у 52% й 65% випадків та нейтрально – діловий фон 48% і 20% детальніше у табл. 3.2.

Оцінка сформованості комунікативних якостей і вмінь у старших дошкільників	ЕГ (%)	КГ (%)
<i>Високий рівень.</i> Дитина активно залучає оточуючих дітей до дій; пропонує різні варіанти взаємодії; із задоволенням відгукується на ініціативу однолітків, активно підхоплює їх ідеї та дії. Позитивно ставиться до діяльності у групі.	32	46
<i>Середній рівень.</i> Дитина часто виявляє ініціативу, однак вона не буває наполегливою; не завжди відповідає на пропозиції однолітків. Емоційний стан дитини часто змінюється від позитивного до нейтрального.	37	14
<i>Низький рівень.</i> Дитина рідко проявляє активність і віддає перевагу наслідуванню інших дітей; лише в рідкісних випадках реагує на ініціативу однолітків, обираючи індивідуальну гру.	31	36

Ми визначили, що на занятті дитина менше, ніж в інших формах роботи проявляє ініціативність та комунікабельність у зв'язку з відсутністю інтересу до інформації, що повідомляє вихователь. Тому вихователям необхідно звернути увагу на підвищення мотивації дошкільників під час взаємодії на занятті. А саме підбір сучасних технологій роботи з дітьми, що дозволять покращити сформованість комунікативних вмінь та навичок, що необхідні для спілкування з однолітками.

Також нами досліджено та проаналізовано сформованість особливостей соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку. Серед показників сформованості соціальної компетентності вихователя були названі наступні: вміння брати відповідальність за свої вчинки, працювати в команді, узгоджувати власні ідеї з групою, займати певний статус у товаристві, виявляти повагу до членів сім'ї, спілкуватися не лише з сім'єю, а й однолітками, формулювати оцінку дій та вчинків, як власних так і інших людей, поважати однолітків та дорослих; вільно спілкуватися з дорослими і однолітками,.

Також ми з'ясували, що труднощами, які виникали при міжособистісному спілкуванні старших дошкільників можна простежити, як суб'єктивний (боязкість, невпевненість у собі, хвилювання, безініціативність, прояви мовчання через страхи та побоювання стосовно поведінки іншої дитини) так і об'єктивний характер (прихід нової дитини у групу, нова ігрова ситуація, труднощі у виборі гри, як у хлопчиків так і дівчаток, вияв конфліктних дій при лідерських позиціях дітей, суперечки з приводу засобів для гри).

На основі проведеного опитування ми виявили, що половина вихователів вбачають профілактичну роботу з дошкільниками саме у формуванні впевненої поведінки, адекватної самооцінки та розвитку ініціативності в спілкуванні. Також вихователями зазначена необхідність соціально-педагогічного супроводу за процесом соціалізації дошкільників, адже кожна дитина індивідуальна в емоційному плані.

Висновки. Ми здійснили аналіз та практичне вивчення організаційно-педагогічних умов попередження і подолання сором'язливості й замкнутості у старших дошкільників на основі констатувального педагогічного експерименту. У ході спостереження нами виявлено, що на занятті, як на одній з форм роботи в ДНЗ виникає більша імовірність розвитку сором'язливості, ніж при інших формах роботи. Таким чином ми дослідили, що дошкільники старших груп мають високий та середній рівень показників й критеріїв сформованості ініціативності, чутливості до дій однолітків та переважаючий емоційний фон. в ігровій діяльності та самостійній творчій діяльності.

Отже створення сприятливого психологічного клімату у сім'ї, вибір ефективного стилю виховання, формування адекватної самооцінки шляхом розвитку ініціативності, комунікабельності та впевненої поведінки у дошкільників забезпечує попередження розвитку сором'язливості та замкнутості у дітей старшого дошкільного віку.

Література

1. Гаспарова Е.М. Застенчивый ребенок / Е. Гаспарова // Дошкольное воспитание. 1989. № 3. – С. 71-78.
2. Зимбардо Ф. «Застенчивость» [Текст]: пер. с англ. / Філіп Зимбардо. – М. : Педагогика, 1991. - 208 с.
3. Изард К. «Психология эмоций» / К. Изард. – СПб.; М.; Х., Минск : Питер, 2006. - 464 с.
4. Куницына В. Н. Межличностное общение : учебник для вузов / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с. : ил. - (Серия «Учебник нового века»)
5. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч. посіб. / Н. П. Пихтіна. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2014. – 376с.
6. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2 ч. Ч. II. Від трьох до шести (семи) років / Аксьонова О. П., Аніщук А. М., Артемова Л. В. [та ін.] ; наук. кер. О. Л. Кононко. — Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. — 452 с.
7. Смирнова Е. Межличностные отношения дошкольников : Диагностика, проблемы, коррекция [Текст] : научно-популярная литература / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М. : ВЛАДОС, 2005. - 158 с. : ил. - (Психология для всех).

УДК 373.2:159.952.13

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ

Галина Охонько

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність. Проблема оптимізації пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку залишається однією з найбільш актуальних. Це спонукало нас до пошуку ефективних шляхів розвитку пізнавальних інтересів дошкільнят,

а також запобігання інтелектуальній пасивності 6–7-річних дітей.

Дошкільний вік вважається періодом розвитку дитячої пізнавальної активності. У новій редакції Базового компонента дошкільної освіти в освітній лінії « Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі » зазначено, що прояви такої активності є інтерес дитини до довкілля та самої себе; активне сприймання предметів, об'єктів, людей, подій; спостережливість, кмітливість, допитливість, вмиле використання побаченого й почутого раніше, спроби самостійно доходити висновків, знаходити нове у знайомому та знайоме в новому, вміння радіти зі своїх відкриттів; надання переваги новим, незнайомим завданням, що потребують розумових зусиль; планування своєї пізнавальної діяльності, втілення її на практиці; інтерес до дослідництва, експериментування з новими матеріалами [1].

Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільня» в розділі «Пізнавальний розвиток» розглядає динаміку розвитку пізнавального інтересу упродовж дошкільного дитинства. Програма пропонує розгляд вікових можливостей кожного періоду дитини у сфері пізнавального розвитку [3].

Як зазначає Г. Щукіна, пізнавальний інтерес є сплавом найважливіших для розвитку особистості психічних процесів. В інтелектуальній діяльності, що протікає під впливом пізнавального інтересу, проявляється: активний пошук, здогадка, дослідницький підхід, готовність до рішення задач. Пізнавальний інтерес, будучи стійкою рисою особистості на всіх вікових етапах розвитку дітей, визначає її активність в навчанні, в грі, ініціативу в постановці пізнавальних цілей, визначає пошуковий, творчий характер будь-якого виду пізнавальної діяльності, сприяє формуванню здібностей до творчості в різноманітних видах діяльності [5].

І. Товкач зазначає, що суттєвим фактором виникнення пізнавального інтересу до навчального матеріалу є емоційна подача, живе слово педагога з використанням фольклору, творів художньої літератури та авторських казок [4]. С. Ладивір зазначає, що джерелом пізнавального розвитку дитини є навколишній світ і соціальний досвід в їх нерозривній єдності. Дитина у процесі життєдіяльності засвоює соціальний досвід, набуває знань, умінь та навичок. Під час спілкування з дорослими, у процесі спеціально організованого навчання вона переходить від непізнаного до відомого, від незрозумілого до зрозумілого [2].

Тож, актуальність проблеми на сучасному етапі розвитку дошкільної освіти вимагає пошуку найбільш ефективних засобів, форм та методів формування пізнавальних інтересів дошкільників.

Метою написання статті є експериментально перевірити розроблену методику формування пізнавальних інтересів у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Дослідження базувалося на основі констатувального, формувального та контрольного експериментів, які проводилися у три етапи:

І етап – підготовчий, який включав методику констатувального

експерименту, до складу якої увійшли спостереження за дітьми п'яти-семи років, аналіз процесу та результатів їх діяльності, індивідуальні бесіди з ними.

В ході формувального експерименту використані такі методи дослідження: творчі ігри, проблемні ситуації-ігри, підбір ілюстрацій до казок, ігри-конкурси, екскурсії, рольові ігри з літературним твором, заняття, досліді, експериментування, бібліотечка з переліком творів.

Контрольний експеримент включив такі методи дослідження: спостереження за дітьми, аналіз процесу та результатів їх діяльності, індивідуальні бесіди з ними.

II етап – власне експеримент. Констатувальний етап дослідження проводився протягом 10 тижнів на базі ДНЗ № 17 «Перлінка». До складу експериментальної групи увійшло 32 дошкільника віком 5-7 років, які були поділені на КГ та ЕГ.

Формувальний та контрольний експерименти проводилися на базі ДНЗ №16 «Оленка». У педагогічному експерименті взяли участь 16 дошкільників ЕГ (серед них 5 дітей 5-ти років, 8 – 6 років, 3 дитини 7 років) з високим, середнім та низьким рівнями розвитку пізнавальних інтересів.

Констатувальний експеримент був спрямований на розробку методики дослідження, виявлення рівня розвитку пізнавальних інтересів у дітей старшого дошкільного віку.

Розроблена методика формування пізнавального інтересу старших дошкільників засобами художньої літератури використовувалась на заняттях, прогулянках та в іграх. Сутність даної методики полягала у доборі художніх творів на основі визначених нижче критеріїв та показників.

В процесі контрольного експерименту ми перевіряли гіпотезу дослідження, суть якої полягала у тому, що рівень пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку підвищиться, якщо цілеспрямовано, систематично використовувати твори художньої літератури як засіб формування пізнавальних інтересів дітей на заняттях, в іграх, під час прогулянок та самостійної творчої діяльності.

III етап – аналіз та обробка результатів дослідження. Базуючись на узагальненнях наукової літератури та власних експериментальних даних, було визначено такі критерії та показники сформованості пізнавального інтересу досліджуваних до навчальної діяльності:

- 1) усвідомленість поставленої мети та мотивів своєї діяльності (здатність пояснити, що, чому і для чого робити);
- 2) включеність в учбовий процес (зосередженість уваги, відсутність відволікань, оптимізм);
- 3) інтелектуальна активність (інтенсивний пошук шляхів розв'язання проблеми, обмін інформацією);
- 4) успішне досягнення мети (доведення розпочатого до кінця, задоволення результатом);

Базуючись на вказаних вище критеріях та показниках, в ході констатувального експерименту, ми визначили три рівні сформованості у

досліджуваних п'яти-семи років пізнавальної активності – високий, середній, низький. Показниками високого рівня виступили: пізнавальна мотивація поведінки, самостійне справляння з більшістю посильних завдань, долання труднощів, здійснення самооцінки й самоаналізу, право вибору. До цього рівня було віднесено 31,25 % дітей КГ і 18,75 % ЕГ. Основними показниками середнього рівня є: прояв інтересу до завдань, володіння практичними операціями, можливість робити умовиводи, але самостійність і впевненість розвинуті в них недостатньо. Їх налічувало 50 % КГ і 43,75 % ЕГ. Показниками низького рівня є: поверховий інтерес, припускання помилок, прояви пасивності у різних видах діяльності, відсутність зосередженості і уваги, несамотійність у вирішенні завдань. Сюди було віднесено 18,75 % КГ і 37,5 % ЕГ.

Порівняльний аналіз результатів констатувального та контрольного етапів експерименту дозволив зафіксувати позитивну динаміку змін у пізнавальній активності дошкільників експериментальної групи. Нами виявлено існування суттєвих відмінностей у проявах пізнавального інтересу досліджуваними експериментальної та контрольної групи (як в якісному, так і в кількісному відношенні).

Кількість дітей, віднесених до високого рівня розвитку пізнавального інтересу значно збільшився і склав 37,5 %. Старші дошкільники цієї категорії показали високий ступінь самостійності, завзятості, зацікавленості, допитливості, креативності. Діти проявляли стійкість вольових зусиль, високу мотивованість діяльності, захопленість нею, яка зберігалася до кінця виконання будь-якої роботи.

Внаслідок системи формування 50% дітей засвідчили середній рівень розвитку пізнавального інтересу. Загалом тут не спостерігалось сильних проблем з цікавістю до пізнання, особливих труднощів у вольових зусиллях або проявах творчих здібностей і самостійності. Тим не менше зазначені характеристики виявлялася нестійкими, мінливими, ситуативними. На прояв стійкості інтересів впливала деколи якась особливо яскрава ситуація.

На особливу увагу заслуговує те, що завдяки формуванню скоротився відсоток дітей старшого дошкільного віку з низьким рівнем розвитку пізнавального інтересу. Тепер лише 12,5% досліджуваних характеризувалися слабким ступенем сформованості пізнавального інтересу та інтелектуальної активності, слабкістю і нестійкістю інтересу до предмета вивчення, відсутністю старанності в діяльності, невмінням регулювати свої емоційні стани, збереженням – негативного емоційного фону, слабкою активністю діяльності; відсутністю або слабким проявом цікавості і допитливості. Результати контрольного експерименту в контрольній групі показали не настільки разючі зміни, як в якісному, так і в кількісному відношенні. У групі залишилося 18,75 % КГ низьких і 50 % КГ середніх показників, високих – 31,25 % КГ.

Висновок. Таким чином, методика формування у дітей шостого-сьомого років життя пізнавального інтересу вплинула на підвищення рівнів розвитку інтересів дітей, на заохочення, стимулювання, бажання. Високого рівня досягли 37,5 % дітей ЕГ, тоді як низький скоротився до 12,5 % ЕГ, середній –

50 % ЕГ. Зіставивши результати, отримані в ЕГ та КГ, ми дійшли висновку, що в ЕГ кількість дошкільників із високим рівнем знань вища. Кількість дітей, що виявили низький рівень знань у експериментальній групі менша, ніж у контрольному. Кількісний та якісний аналіз результатів проведеного дослідження свідчить про позитивний вплив експериментальної методики, яка полягала у цілеспрямованому й систематичному використанні в різних видах ігор, заняттях, екскурсіях, дослідженнях творів художньої літератури на формування пізнавального інтересу у дітей старшого дошкільного віку, на якість знань, умінь та навичок дітей.

Аналіз результатів, отриманих в ході контрольного експерименту, дозволив нам говорити про ефективність запропонованої нами системи роботи, що сприяв найбільш ефективному розвитку пізнавального інтересу старших дошкільників засобами художньої літератури. Тож, узагальнюючи вище сказане, можна, без сумніву, зазначити, що підібрану нами методику формування пізнавальних інтересів дітей можна продовжувати застосовувати у нашому дослідженні у реальній практиці. В експерименті доведено правомірність гіпотези дослідження.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). – К. – 2012.
2. Ладивір С. О. Дитина пізнає світ [Текст] / С. О. Ладивір // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2011. – № 10. – С. 23-29.
3. Програма «Українське дошкілля □: програма розвитку дитини дошкільного віку / за ред. О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко. – Тернопіль : Мандрівець, 2013. – 264 с.
4. Товкач І. Є. Формування пізнавальної активності старшого дошкільника у ході мовленнєвих занять / І. Є. Товкач // Молодий вчений. – 2014. – № 3. – С. 103-105.
5. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина. – М., Педагогика, 1971. – 351 с.

УДК 373.27: 137.9

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ – ОСВІТНІЙ ФЕНОМЕН ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГО-ПРИРОДНИЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Наталія Ошуркевич

*Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова,
м. Київ*

Актуальність. Екологічна криза, що викликана масштабними систематичними негативними змінами природного довкілля, пов'язаними з практичною діяльністю людей у природі, загрожуює життю майбутніх поколінь, існуванню та розвитку людської цивілізації. Тому в Україні здійснюється екологічна політика,

спрямована на раціональне використання природних ресурсів, збереження безпечних для людини природи умов довкілля, гармонізацію відносин соціуму та природи. Окрім цього Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття») визначає необхідність формування здатності людини здійснювати свою діяльність відповідно до законів природи, не порушуючи її гармонії й екологічної рівноваги.

Становлення екологічного світогляду починається у період дошкільного дитинства, коли у процесі освітньої діяльності закладаються основи світорозуміння, екологічної свідомості і практичної взаємодії з природою. У дошкільному навчальному закладі для досягнення високої ефективності екологічного виховання дітей дошкільного віку застосовують педагогічні технології.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Психолого-педагогічними засадами формування початкових екологічних уявлень дітей дошкільного віку є ідеї провідних учених Л.Виготського, О.Запорожця, Я. Коменського, Д. Локка, Й. Песталоцці, С.Рубінштейна, С. Ніколаєвої, З. Плохій, Н. Рижової та ін. Екологічному вихованню дітей дошкільного віку присвятили свої праці: А. Волкова, Н. Горопаха, О. Захлебний, І. Зверев, Н. Кот, О. Кудрявцева, Н. Лисенко, В. Маршицька, С. Ніколаєва, З. Плохій, Г. Пустовіт, Н. Пустовіт. Н. Рижова, І. Суравегіна, Н. Яришева та ін.

Загальнопедагогічні підходи до екологічної компетентності як складової життєвої компетентності досліджували: С. Бондар, С. Головіна, К. Корсак, А. Маркової Дж. Равена, В. Стрельнікова, В. Подоляка, А. Хуторського, Л. Хоружої, І. Ящук. Вивченням ідей технологізації навчального процесу займалися відомі вчені: Я. Коменський, Й. Песталоцці, К. Роджерс, Ж. Руссо, Дж. Саллі, Р. Штейнер. Авторські технології формування екологічної культури дітей дошкільного віку обґрунтовано у сучасних наукових дослідженнях Г.Беленької, Т. Науменко, О.Половіної та ін.

Формування цілей статті. Визначити сутність понять феномена «еколого-природничої компетенції» та «педагогічної технології»; охарактеризувати ознаки педагогічні технології, що ефективно використовуються для формування у дітей дошкільного віку еколого-природничої компетенції.

Виклад основного матеріалу. Екологічне виховання дошкільників здійснюється на рівні формування свідомості й поведінки. У свою чергу, екологічна свідомість є психічним явищем, що має екологічну спрямованість, пройшовши через розум і волю дитини, опосередковується нею, і виражає ставлення дитини до свого буття, природи, до знань.

Проблемі формування екологічної компетентності в науково-педагогічній літературі приділяли багато уваги відомі вчені Г.Беленька, С. Бондар, О. Кононенко, Л. Лепіхова, Л. Хоружа, С. Шмалей. У дослідженнях науковці здійснювали спроби дати визначення узагальненому поняттю та конкретизувати його. Оскільки існують різні підходи до визначення поняття «компетентність», для подальшої роботи було обрано визначення А. Богуш,

що трактується «... це комплексна характеристика особистості, яка включає результати попереднього психічного розвитку: знання, вміння, навички, креативність (здатність творчо вирішувати завдання: скласти творчі розповіді, малюнки і конструкції за задумом), ініціативність, самостійність, самооцінювання, самоконтроль» [2].

За визначенням Г. Бєленької, Т. Науменко та О. Половіної базову категорію дослідження «еколого-природничу компетентність дошкільника», розглядаємо як складник його життєвої компетентності, що становить конкретні знання про природу, позитивне емоційно-ціннісне ставлення до її компонентів, обізнаність із правилами природокористування та їх дотримання, яка, включає три компоненти: інтелектуальний (когнітивний), емоційно-ціннісний та діяльнісно-практичний» [1, с. 10].

Складовими еколого-природничої компетентності дітей є формування уявлення про природу, позитивне емоційно-ціннісне ставлення до її компонентів, обізнаність із правилами природокористування та їх дотримання, тобто відповідна діяльність і поведінка у природі. Формування еколого-природничої компетентності не може відбуватися окремо від загального розвитку дитини [1, с. 13].

Протягом усього дошкільного віку відбувається формування екологічних уявлень дітей. Важливими компонентами еколого-природничої компетенції дошкільників є формування знань і уявлень про об'єкти та явища природи, їхні зв'язки з довкіллям, людину як частину природи й наслідки її діяльності. Обов'язковим компонентом процесу формування еколого-природничої компетенції є знання. Структурні компоненти забезпечують формування еколого-природничої компетенції. Власне, поєднання когнітивного, діяльнісного та ціннісно-мотиваційного компонентів визначають сформованість еколого-природничої компетенції дитини (рис. 1.1).

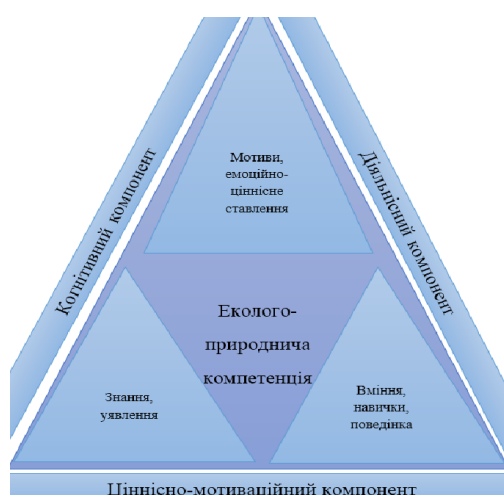


Рис. 1.1 Схема структурних компонентів формування еколого-природничої компетенції

Еколого-природничу компетенцію тісно пов'язано з екологічною

свідомістю, екологічним мисленням та екологічними цінностями.

Основним завданням дошкільної освіти на сучасному етапі розвитку суспільства є впровадження педагогічних технологій, спрямованих на реалізацію державних програм та стандарту дошкільної освіти. Оскільки знання про природу повинні являти собою не суму розрізнених фактів, а взаємозалежний, послідовний ланцюжок уявлень, що розкривають найбільш важливі зв'язки та закономірності світу природи. Тому доцільно впроваджувати педагогічні технології для екологічного виховання дошкільників.

Термін «педагогічна технологія» з'явився в освіті наприкінці XIX ст., тому підходи дослідників до визначення цього поняття різняться між собою. Однак, за І. Дичківською: «спільним в усіх визначеннях є спрямування педагогічної технології на підвищення ефективності навчального процесу, що гарантує досягнення запланованих результатів навчання» [3].

Загальноприйнятим уявленням про технологію є розуміння її як конструювання навчального процесу за певною схемою, з ознаками, притаманними традиційній організації навчального процесу: впорядкованість процесу навчання, мети і оцінювання результатів.

Сучасні науковці Г. Беленька, Т. Науменко, О. Половіна під «педагогічною технологією» розуміють сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і поєднання форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів: вона є організаційно-методичним інструментарієм педагогічного процесу [1, с. 39].

Застосування педагогічних технологій як освітнього феномену з екологічного виховання дітей дошкільного віку дозволить отримати сформовану еколого-природничу компетенцію дошкільників при виконанні наступних педагогічних умов:

- 1) опис технології, що включає опис усіх заходів, визначення освітньо-виховних цілей та завдань, способи організації і проведення заходів;
- 2) місячно-тижневе планування та поетапна реалізація заходів.

Для формування в дошкільників основ еколого-природничої компетенції використовують традиційні та сучасні педагогічні технології.

Традиційні технології спрямовані на способи реалізації змісту екологічного виховання, що ґрунтуються на використанні класичних форм роботи, методів та прийомів, та сприяють формуванню усвідомлено-відповідального ставлення до природи.

Сучасні технології екологічного виховання ґрунтуються на сучасних методах формування екологічних уявлень, серед яких:

- метод формування мислеобразів;
- метод екологічної лабіалізації;
- метод екологічних асоціацій;
- метод художньої репрезентації природних об'єктів;
- метод екологічної емпатії;
- метод екологічної рефлексії;
- ігровий метод.

Сформованість еколого-природничої компетенції дошкільників залежить від створення і правильного використання розвивального екологічного середовища, а також від систематичної роботи з дітьми. В умовах дошкільного навчального закладу, для формування еколого-природничої компетенції дошкільників доцільно застосовувати різноманітні педагогічні технології. Важливою формою екологічної освіти та створення еколого-розвивального середовища в ДНЗ є екологічні стежини, що посідають чільне місце у формуванні еколого-природничої компетенції дітей дошкільного віку.

Екологічна стежина — це завчасно визначений маршрут по певній місцевості, на якому розташовані унікальні та типові для даної, місцевості об'єкти: різні групи рослинності, водойми, пам'ятки природи, характерні форми рельєфу тощо [4, с. 6]. Екологічна стежина забезпечує можливість ознайомлення дітей із довкіллям на основі безпосереднього контакту, залучення їх до особливих видів практичної діяльності. Відчуваючи аромат трав, прохолоду води і сухість піску, прислухатися до співу птахів і шарудіння тварин, вчить ліпше пізнавати себе та бути відповідальними за власні вчинки [4, с. 15].

До сучасних педагогічних технологій дошкільної освіти належить експериментально-дослідницька діяльність дошкільників у природі, що є основою емпіричного пізнання довкілля, джерелом знань та розвитку пізнавальних інтересів. Виникає вона в період раннього дитинства і триває протягом усього життя людини [1, с. 46]. Важливу, пізнавальну та оздоровчу роль в освітньому процесі ДНЗ відіграє технологія краєзнавчо-туристичної діяльності. Серед сучасних технологій формуванні основ екологічної культури дітей дошкільного віку ефективними є авторська технологія використання авторської казки як засобу формування екологічної культури дітей дошкільного віку, розроблена Г. Беленькою та Т. Науменко, а також технологія використання пейзажного живопису для формування естетичного ставлення до природи, створена О. Половіною.

У дошкільній освіті, проектна технологія набуває широкого поширення та відноситься до гуманістичного підходу в психології та педагогіці. Головною рисою гуманістичного підходу є особлива увага до індивідуальності людини та її особистості. Саме цим гуманістичний підхід відрізняється від традиційного підходу, що полягає у засвоєнні готових знань і їх відтворенні.

Таким чином поєднання у різних варіантах елементів апробованих педагогічних технологій та їх впровадження у освітній процес дошкільного навчального закладу дозволить підвищити рівень екологічної вихованості дошкільників та сформувати еколого-природничу компетентність дітей дошкільного віку.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Дослідження обґрунтовано й вибудовано на основі загальнонаукових, педагогічних, теоретичних засад, сукупності відповідних дослідницьких методів і поняттєво-термінологічного апарату дослідження та визначення сутності «педагогічної технології як освітнього феномена формування еколого-природничої

компетентності дітей дошкільного віку», що уможливило уточнення різних підходів до визначення понять: «компетентність», «еколого-природнича компетенція» та «педагогічна технологія». Впровадження в освітній простір дошкільних навчальних закладів сучасних педагогічних технологій екологічного виховання дозволяє закласти основи для формування еколого-природничої компетенції дошкільників, сприяє формуванню їхнього екологічного світогляду. При цьому особливого значення набувають авторські педагогічні технології. Здебільшого застосування педагогічних технологій при формуванні еколого-природничої компетенції полягає у виконання докладного опису та чіткому плануванні й реалізації технології. Оскільки проведене дослідження не висвітлює всі аспекти проблеми застосування педагогічних технологій екологічного виховання дошкільників, перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою та удосконаленням альтернативних педагогічних технологій екологічного виховання дітей дошкільного віку.

Література

1. Беленька Г. В. Дошкільнятам про світ природи: методичний посібник для вихователів дітей дошкільного віку / Г. В. Беленька Т. С. Науменко О. В Половіна. – К. : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2013. – 115 с.
2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови : підручник / За ред. А. М. Богуш. – К. : Вища школа, 2007. – 542 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. - 352 с.
4. Мандруємо екологічною стежиною: дослідницько-експериментальна діяльність дітей дошкільного віку в природі / авт.-упоряд.: С. Ю. Павлюк, Л. С. Русан, Г. І Колосінська. – Тернопіль: Мандрівець, 2014. – 168 с.

УДК 372. 3

ВЗАЄМОДІЯ ДНЗ І СІМ'Ї ЯК УМОВА УСПІШНОГО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ольга Пілеко

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин*

Актуальність. В умовах розбудови української державності надзвичайно актуальною є проблема формування соціальної компетентності у дітей і молоді, що зумовлено пошуком оптимальних шляхів підготовки їх до життя у оновленому соціально-економічному світі.

Зважаючи на реалії сьогодення, формування соціальної компетентності слід починати з періоду дошкільного дитинства. Необхідність закладання основ соціальної компетентності дитини задекларовано Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні. У цьому документі в освітній лінії «Дитина у

соціумі» серед завдань розвитку дитини дошкільного віку визначається, зокрема, необхідність створювати сприятливі умови для становлення соціальної компетентності дитини, розвитку у неї соціальних емоцій та мотивів; навчання орієнтуванню у реальних соціальних умовах життя [3, с. 5].

Здійснений аналіз наукових праць засвідчив, що попри велику кількість створених донині досліджень з питань соціальної компетентності, проблема використання предметно-розвивального середовища у цьому процесі є однією із найбільш значущих у педагогічній науці (у тому числі – дошкільній педагогіці) та потребує подальших наукових розробок. Цим і обумовлена актуальність даного дослідження.

Метою статті є розкриття особливостей взаємодії ДНЗ та сім'ї щодо формування у дітей дошкільного віку основ соціальної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Сучасне дошкілля розглядається науковцями як історично новий тип дитинства, що характеризується кардинальними змінами власного статусу в системі людської культури на початку третього тисячоліття. Особливого значення щодо цього набуває для дитини період від народження до вступу її до школи. Це є етап набуття людиною вихідних знань і умінь, психічних якостей і властивостей, необхідних їй для життя в суспільстві (Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін, В. Давидов, О. Леонтьєв).

На нинішньому етапі розвитку науки окремі питання теорії соціалізації особистості віднайшли місце в працях учених Л. Артемової, А. Богуш, О. Кононко, С. Курінної, Т. Поніманської, І. Рогальської, О. Савченко та ін.

Характеризуючи дитину п'яти-шести років як соціального суб'єкта, слід звернути увагу принаймні на такі важливі для становлення соціальної компетентності в дошкільному віці умови:

1. Відокремленість, віддільність дитини від дорослого, її здатність діяти не лише за вказівками та приписами авторитетних людей, а й за власними спонуканнями, що базується на особистому досвіді, задоволенні своїх індивідуальних і соціальних потреб;
2. Активний характер соціальної поведінки юної особистості, її намагання проявити себе як суб'єкта предметно-практичної діяльності, пізнання та спілкування. Дитина може ініціювати починання, впливати на інших, мати власну думку (іноді відмінну від думки дорослого), сперечатися в разі потреби, наполягати на доцільності чогось, реалізовувати свої можливості, привертати до себе увагу інших, діяти на власний розсуд, визначати статус у групі однолітків, домагатися визнання своїх чеснот та досягнень [6, с. 53].

Такої ж думки дотримується й вчена О. Кононко, яка визначає соціалізацію на ранніх етапах онтогенезу як набуття дошкільником соціального досвіду, що здійснюється через діяльність, спрямовану на орієнтування в ситуаціях пристосування до навколишнього. В результаті соціального розвитку засвоюється певний обсяг соціальної інформації, система цінних орієнтацій, формується досвід соціальної діяльності у формуванні навичок, здатність до

спілкування з оточуючими [24, с. 58].

Н. Калініна соціальну компетентність характеризує як інтегроване особистісне утворення, що являє собою систему знань про суспільство, вмінь, навичок поведінки в суспільстві, систему відносин, які виявляються через особистісні якості людини, її мотивацію ціннісні орієнтації і дозволяють інтегрувати зовнішні та внутрішні ресурси для досягнення соціально-значущих цілей і вирішення життєвих проблем. суспільства і включає мотивацію самореалізації і особистісні якості, які сприяють самореалізації [4, с. 5].

Дослідниця виділяє дві складові соціальної компетентності: когнітивно-поведінкова, що включає знання дитини про суспільство і саму себе, соціальні вміння і навички які забезпечують успішність в соціально-значущій діяльності і взаємодії; мотиваційно-особистісна складова, що відображає ставлення до суспільства і включає мотивацію, самореалізацію і особистісні якості, які сприяють самореалізації [там само].

Дослідник В. Козак також зауважує, що соціальна компетентність – це інтегроване поняття, що поєднує феномени соціальної інформованості; соціальних здібностей, соціальної зрілості, соціальної мудрості і інтелекту, соціальної перцепції, а також знань, вмінь, навичок [5, с. 9].

На етапі дошкільного дитинства важливу роль у становленні, розвитку та формуванні соціальної компетентності особистості відіграє гармонійна взаємодія двох соціальних інститутів: сім'ї і дошкільного навчального закладу. Від активної взаємодії педагогів і батьків залежить соціальний розвиток дитини її повноцінне входження в соціальне середовище, формування в неї соціальної компетентності, розширення світобачення і особистісне удосконалення.

Питання взаємодії дошкільного закладу і сім'ї завжди було і залишається надзвичайно важливим для дошкільної педагогіки. Гармонійна взаємодія дошкільного навчального закладу із сім'єю є запорукою повноцінності буття дитини, розкриття і реалізація її потенціалу, формування соціальної компетентності дитини [1, с. 3].

Сім'я і дитячий садок мають свою специфіку, особливості впливу на дитину, свої виховні засоби. Обидва вони по-своєму необхідні й бажані для формування соціальної компетентності дитини. За висловленнями П. Бергера та Т. Лукмана у сім'ї здійснюється первинна соціалізація та перші кроки формування соціальної компетентності коли біографія дитини «наповнюється смислом». Саме в сім'ї діти набувають перших навичок взаємодії і спілкування, засвоюють перші соціальні норми, правила поведінки.

У сім'ї свідомо або безсвідомо формуються уявлення про права дитини. Важливу роль щодо цього відіграють дорослі – батьки та люди старшого покоління. Дорослий презентує для дитини суспільство, займає центральне місце в духовному світі дитини [1, с. 4].

Другим після сім'ї соціальним інститутом є дошкільний навчальний заклад. Він виконує функції: виховну, консультативну, просвітницьку. Саме специфіка дошкільного закладу забезпечує полегшення процесу входження

зростаючої особистості в широкий світ реальних соціальних відносин, формування навичок практичного життя, її індивідуалізації та соціалізації.

У дошкільному навчальному закладі продовжується формування соціальної компетентності дошкільника, яке було розпочато у родині. Аналіз статі Н. Білоусової дозволив визначити, що завдяки загальним позитивним тенденціям суспільного розвитку сьогодні ДНЗ зорієнтовані на пріоритети розвитку компетентності, а саме на:

- особистісну спрямованість педагогічного процесу;
- відкритість змісту педагогічної діяльності;
- багатогранність форм та методів роботи з батьками.

Сучасні дитячі садки стають відкритими для батьків. Організація життєдіяльності дітей у цих закладах передбачає напрями та форми роботи щодо просвіти батьків, вважаючи це одним із принципових чинників успішного розвитку та формування у дітей соціальної компетентності [2, с. 10].

В роботі з батьками щодо формування у їхніх дітей належного рівня соціальної компетентності педагогам використовувати такі форми роботи, відповідно до кількості учасників:

- батьківські збори, дні відкритих дверей, лекції для батьків, батьківські конференції, дитячі ранки з участю батьків, родинні свята (колективні);
- бесіди, консультації, залучення батьків до проведення екскурсій, виготовлення іграшок, посібників для дітей (індивідуальні);
- консультації з психологом, організація роботи батьківського комітету, заняття в школі молодих батьків, створення і функціонування спільної ради батьків, оформлення наочної інформації, виконання окремих господарських функцій (групові).

Науковці О. Кононко, А. Капська, Т. Алексеєнко виділяють крім індивідуальних, групових, колективних ще й наочно-інформаційні форми роботи з батьками. До них автори відносять і батьківські тематичні стенди, тематичні виставки, виставки дитячих робіт, публікації в періодиці. Найдієвішою формою роботи з батьками є залучення їх до роботи з дітьми в дитячому садку. Ця участь може бути досить різноманітною: ігри та заняття в основному з власною дитиною під час її адаптації до умов суспільного виховання, до нових обставин.

Співпраця з батьками передбачає також активну допомогу з боку батьків у створенні умов для успішного розгортання освітнього процесу: дизайн у групових приміщеннях або окремих тематичних куточків у них, холів, музичного та спортивного залів, оформлення їх до свят, озеленення майданчиків, виготовлення ігрової атрибутики [5].

У працях В. Нечаєвої, Т. Маркової наголошується на єдності педагогічних цілей дошкільних закладів і сім'ї. Взаємодія, взаємний вплив, взаємне доповнення і збагачення сімейного – суспільним є необхідною умовою успішного виховання, формування компетентності у дитини. При цьому важливо забезпечити залучення дітей до діяльності, яка зближує всіх учасників взаємодії в тріаді *«батьки – діти - вихователі»*, сприяє

формуванню у дітей базових якостей особистості (відповідальності, самостійності, креативності, працелюбності та ін.).

Сучасна дошкільна освіта розглядає взаємодію педагога та батьків як фактор об'єднання зусиль, який допоможе створити широкий розвивальний простір, сприятливий для повноцінного буття дитини в сім'ї та дошкільному закладі [7]. Показниками результативності взаємодії педагога та батьків щодо формування у дитини світосприйняття та формування соціальної компетентності є:

- 1) створення доброзичливої атмосфери взаємостосунків;
- 2) гуманізація виховного процесу в дошкільному закладі та сім'ї;
- 3) підвищення рівня загальної та педагогічної культури батьків і педагогів, їх зорієнтованість на самовдосконалення і саморозвиток;
- 4) створення умов для повноцінного фізичного, інтелектуального, морального, естетичного й соціального розвитку, забезпечення первинних ціннісних орієнтацій у різноманітних галузях життя [4, с. 9].

Висновок. Аналіз наукових джерел дозволив визначити, що на етапі дошкільного дитинства важливу роль у становленні розвитку особистості та формування соціальної компетентності у дитини відіграє гармонійна взаємодія двох соціальних інститутів: сім'ї і дошкільного закладу. Від активної взаємодії педагогів і батьків залежить соціальний розвиток дитини, набуття нею необхідного рівня соціальної компетентності.

Література

1. Артемова Л. Соціалізація дитини в родині / Л. Артемова // Дошкільне виховання. – 2004. – № 3. – С. 3-5.
2. Білоусова Н. Становлення моральної свідомості: психологічні аспекти / Н. Білоусова // Дошкільне виховання. – 2005 – №1. – С. 10-11.
3. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція, 2012 р.). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.twirpx.com/file/862962/>
4. Калинина Н. В. Психологическое сопровождение развития социальной компетентности школьников : автореф. дис ... докт. психол. наук. / Н. В. Калинина. – Самара, 2006. – 42 с. – электр. ресурс: <http://www.diss.ru>
5. Козак Н. Українська родинна педагогіка: минуле і сьогодення / Н. Козак // Дошкільне виховання. – 2002. – №8. – С. 9.
6. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч-метод. посібник до Базової програми розв. дитини дошк. віку «Я у Світі» / О.Л. Кононко. – К. : Світич, 2009. – 208 с.
7. Кузьменко В. Соціальна компетентність дошкільнят: особливості, показники та шляхи розвитку / В. Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2001. № 9. – С.12.

**ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ
ЕСТЕТИЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
У ХУДОЖНЬО-ТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

Ольга Пільчевська

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя*

Актуальність. Актуальність проблеми формування естетичного потенціалу дошкільника зумовлена суспільними орієнтирами щодо особистості із сформованою культурою і розвиненими естетичними почуттями. Питання розглядається у зв'язку із поширенням тенденції до гуманізації освітнього процесу, реалізації особистісно-орієнтованої парадигми освіти й виховання. Проблема естетичного виховання є складовою загальної проблеми вихованості особистості та розглядається поряд із питаннями морального, розумового, фізичного становлення особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У дошкільній освіті до проблеми естетичного виховання неодноразово зверталися Н. Ветлугіна, Г. Сухорукова, О. Дронова, Л. Масол, Н. Голота та ін. У сучасних умовах розвитку суспільства відбулося зміщення акцентів зі змісту естетичного розвитку та виховання дошкільників на розвиток саме особистості дитини. Так, у БКДО 2012 зазначається, що метою дошкільної освіти є формування особистої культури дитини [1, с. 5].

Це змусило науковців багатьох науковців (Г. Беленьку, О. Богініч, Н. Гавриш, О. Долинну, Т. Ільченко, О. Коваленко, Г. Лисенко, М. Машовець, О. Низковську, Т. Панасюк, Т. Піроженко, Т. Поніманську, О. Сідельнікову, А. Шевчук, Л. Якименко) переосмислити шляхи її розв'язання у дошкільній освіті. Так, А. Шевчук підкреслює, що особистісна культура дитини дошкільного віку проявляється у мистецькій або художній активності, яка спрямована на творчу взаємодію із навколишнім середовищем і іншими людьми [5, с. 15]. Тому зараз підвищуються увага до естетичного виховання дошкільників, яке розуміється як формування у дітей естетичного ставлення до життя, розвиток сприймання і розуміння прекрасного у мистецтві, художніх потреб і здатності до творчості [4, с. 285]. Крім того відбувається зміна парадигм виховання та головний акцент у дошкільній освіті робиться на діяльнісно-компетентнісний підхід [2; 3]. А тому пошук педагогічних умов формування естетичного потенціалу дошкільників у контексті естетичного виховання є нагальною потребою дошкільної освіти.

Мета статті полягає у з'ясуванні дотримання в ДНЗ педагогічних умов формування естетичного потенціалу особистості дошкільника серед яких здійснення поліхудожнього підходу, використання театралізованих ігор та наявність належного розвивального середовища.

Виклад основного матеріалу. Наше дослідження проводилося в ДНЗ

Чернігівської області у Прилуцькому, Ічнянському й Куликівському районах та ДНЗ Сумської області бахмацького району. Вибірка становить: 50 осіб – діти старшого дошкільного віку, які відвідують ДНЗ; 9 вихователів, які мають педагогічний стаж від 3-х до 10 років і нині працюють із дітьми старшого дошкільного віку. Загальна чисельність вибірки становить 65 осіб.

Розглянемо результати, які надають відомості про особливості педагогічних умов – поліхудожній підхід до художньо-естетичної діяльності в ДНЗ, наповненість театрального куточка ігрового осередку й куточку образотворчості художньо-естетичного осередку групової кімнати.

Проаналізуємо тепер отримані результати, які вказують на стан реалізації організаційно-педагогічних умов, які є важливо-необхідні для виховання естетичного потенціалу дошкільників у процесі художньо-естетичної діяльності. Бесіда спрямована на виявлення професійних знань вихователів про сутність театралізованих ігор, які визначають особливості їх організації, планування та методику проведення творчих ігор. Перше запитання стосується сутності театралізованої гри: «Що являє собою театралізована гра?». Театралізованими іграми більшість педагогів ДНЗ вважають такі ігри, які сприяють вихованню у дітей інтересу до театру. Відсоток респондентів, які так вважають становить 70%. Натомість інша група вихователів вважає, що в театралізованих іграх у дітей розвивається їх здатність до творчості (20%). Нарешті 10% досліджуваних вважають, що це ігри, в яких діти програють епізоди із літературних творів. Отже, педагоги ДНЗ досить звужено розуміють сутність і значення театралізованих ігор: це не лише виховання інтересу до театру й театралізованої діяльності, до творчості, це набуття досвіду художньої мистецької діяльності, це отримання знань про навколишню дійсність тощо.

Наступне питання бесіди «Які знаєте види театралізованих ігор знаєте і використовуєте у роботі?» уточнює знання вихователів про театралізовані ігри. Проаналізувавши відповіді вихователів, нами було зазначено, що значна кількість досліджуваних вихователів вказує лише на один із видів творчої гри: гра-драматизація. Відсоток таких респондентів становить 87%, натомість ще 13% вихователів називають режисерську ігри. Однак ні перша група, ні друга група досліджуваних не змогли відповісти, які саме ігри відносяться до обох названих видів театралізованих ігор. Як бачимо, такі відповіді вихователів вказують на те, що відсутні знання на основі яких можна диференціювати такі ігри на види з одного боку, з іншого боку можемо зробити висновок, що театралізовані ігри у ДНЗ в яких відбувалося дослідження не плануються й не проводяться. На нашу думку, відсутність у вихователів знань про різні види театралізованих ігор буде негативно впливати на реалізацію однієї з організаційно-педагогічних умов формування естетичного потенціалу старших дошкільників у художній діяльності: використання в освітньому процесі театралізованих ігор.

Аналізуючи відповіді вихователів на питання «Що визначає особливості використання театралізованих ігор у освітньому процесі» то всі педагоги

звертають увагу на виховну мету такої гри: виховання інтересу до сцени, однак, на нашу думку, осторонь залишаються питання щодо опанування специфічними ігровими сценічними діями, обговорення задуму гри, розподіл ролей, розвиток сюжету, що має бути виготовлено з атрибутів. Нами попередньо було зроблено висновок, що такі особливості підготовки до гри накладають негативний відбиток на методику проведення театралізованих ігор. На нашу думку, таке бачення сутності театралізованих ігор, особливості їх підготовки й організації буде обмежувати дотримання вплив художньої діяльності на естетичний потенціал старшого дошкільника. Щоб перевірити ці припущення було розглянуто результати методу вивчення продуктів діяльності: календарних планів вихователів.

Наступне запитання бесіди стосувалося бачення вихователями театралізованих ігор в освітньо-виховному процесі: «Як Ви гадаєте, чи сподобалося б дітям грати в театралізовані ігри». Значна кількість вихователів біля 65% відповіла «так», проте немало й відповіло риторично «хто його знає». На нашу думку, значна кількість вихователів вважає театралізовані ігри як щось абстрактне, малозрозуміле до якого потрібно довго готуватись. Ще одне запитання бесіди стосувалося відвідування дошкільниками будь-якого театру, зокрема лялькового: «Чи траплялося Вам водити дітей до лялькового театру у Вашому місті?/ Можливо до Вас у дитсадок приїжджав?» На це запитання стверджувально відповіло лише 36% опитуваних, решта 64% це заперечили таку можливість. Останнє запитання бесіди було таке «Чи готували Ви разом із старшими дітьми впродовж цього року виставу для молодших із вашого ж ДНЗ» Всі відповіли приблизно так, що на свято Нового року до них приводили маленьких діток із ясельної групи. Тому можна вважати, що така форма співпраці існує. Отже, провівши бесіду із вихователями про театралізовані ігри ми відмітили, що існують проблеми у їх використанні в освітньому процесі.

Наступний елемент методики – аналіз планів роботи вихователів з точки зору дотримання поліхудожнього підходу при плануванні в освітньо-виховному процесі різних видів художньої діяльності. Аналіз планів нами здійснено за вересень – листопад 2015/2016 навчального року. Здійснивши процедуру обробки результатів дослідження можемо стверджувати, що вихователі старших груп планують різні види художньої діяльності в освітньому процесі, які реалізуються через різні форми: заняття, свята, розваги, родинні свята. Тому попередньо можемо вказати, що поліхудожній підхід реалізується. Однак звертаємо увагу на те, що у календарних планах відсутні інтегровані заняття, в основі яких лежить синтез різних видів мистецтв, натомість всі інтегровані заняття включають в себе одне із мистецтв і поєднуються зазвичай із мовленнєвим розвитком, логічно-пізнавальним розвитком та ін. Вихователі відмічають, що проводити інтегроване заняття лише мистецького спрямування досить складно, оскільки потрібно залучати кількох працівників музичного керівника, хореографа та ін. Єдиною формою роботи, де можуть поєднуватися різні види мистецтв, залишаються лише свята.

Наступний елемент методики – вивчення у структурі предметно-розвивального середовища групової кімнати, де об'єктами вивчення став *театральний куточок* (костюми, елементи декорацій, бутафорія – ляльки-іграшки, настільний театр маріонеток, театр рукавичок, театр бі-ба-бо, ширма, матеріали). Нами було відмічено, що у більшості куточків наявні лише ширма, маски і окремі елементи для декорацій. Тому було зроблено висновок, що театральний куточок заповнений лише на 1/3 частину; у структурі художньо-естетичного осередку куточок образотворчості були наявні матеріали для малювання, папір, деякі репродукції картин, кольоровий папір, глина, пластилін, розмальовки, матеріали для ручної праці. Куточки образотворчості були заповнені лише на половину, що також дає підстави вказати, що його наповненість на низькому рівні.

Отже, у процесі емпіричного досліджено було з'ясовано, що реалізація поліхудожнього підходу в художньо-творчій діяльності старших дошкільників в умовах ДНЗ відбувається у різних напрямках: плануються різні види художньої діяльності – зображувальна, музична, літературна; інтеграція різних видів мистецтва у більшій мірі відбувається під час свят, розваг, родинних зустрічей. Але взагалі відсутні заняття у які були б інтегровані різні види мистецтва, що негативно впливає на реалізацію полі художнього підходу повною мірою. Також, на нашу думку, недостатньо уваги приділяють педагоги театралізованим іграм в освітньому процесі дитячого садочку, що пов'язано із браком необхідних знань щодо їх сутності, видів, особливостей театралізованої діяльності. Відчувається брак роботи по ознайомленню дітей із театром і опануванням ними сценічного мистецтва, що ускладнює представленість у виховному процесі театралізованих ігор. Існують значні проблеми театрального куточку у осередку сюжетно-рольових ігор та у куточку образотворчості у структурі художньо-естетичного осередку: наповненість матеріалами і різними необхідними предметами вкрай негативно, особливо театрального куточку.

Було з'ясовано, що здатність до творчості у переважної більшості дітей старшого дошкільного віку знаходиться на низькому рівні, а низькі її показники значно перевищують показники дошкільників із рівнем розвитку нижчим за середній і суттєво перевищують кількість дошкільників із середнім рівнем креативності. Особливостями можна вважати більшу здатність до творчості у хлопчиків, ніж у дівчат. Образи продуктивної уяви дітей старшого дошкільного віку характеризується переважно низькими показниками рівня складності, і є більш стереотипними, ніж оригінальними. Діти старшого дошкільного віку завдяки естетичному сприйманню розуміють художньо-образну мову, розрізняють різні об'єкти на картинах, але їм складно з'ясувати ідею твору, що характерно для високого рівня розвитку, а в дітей переважає низький рівень, а у деякого є середній рівень естетичного сприймання.

Висновок. Педагогічні умови формування естетичного потенціалу старших дошкільників у художньо-творчій діяльності повною мірою не дотримуються. *Перспективами* подальших пошуків стане розроблення системи роботи щодо поліпшення стану естетичного виховання в ДНЗ

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 4–19.
2. Богуш А. Вектор наступності державних стандартів дошкільної і початкової освіти / А. Богуш // Дошкільне виховання. – 2007. – № 7. – С. 20–23.
3. Борисова О. Роль театральної діяльності в естетичному вихованні дошкільників / О. Борисова, Л. Іванова // Гуманітарний вісник : Педагогіка № 26. – 2012. – С. 38-42.
4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник / Т. І. Поніманська. – К. : Вид-во «Ліра-К», 2013. – 464 с.
5. Шевчук А. Дитина у світі культури: орієнтири до освітньої лінії / А. Шевчук // Дошкільне виховання. – 2012. – №9 . – С. 15-21.

УДК: 373.2 : 371.382

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ АДЕКВАТНОЇ САМООЦІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Лариса Процел

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин*

Актуальність. Національною доктриною розвитку освіти в Україні одним із пріоритетних завдань визначено виховання дошкільників в нових історичних суспільних умовах. Діти мають навчитися жити в оновленому демократичному суспільстві, що передбачає формування в дітей та молодого покоління поваги до загальнолюдських цінностей, переконаність у пріоритетах прав особи, толерантність, самоповагу, усвідомлення власних можливостей тощо.

Зміни в освітній парадигмі дають поштовх для перегляду засад діяльності дошкільних навчальних закладів та дослідження актуальних проблем дошкільної освіти, до яких належить і проблема розвитку самосвідомості дитини, формування в неї адекватної самооцінки. Так, у Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні в освітній лінії «Особистість дитини», стосовно розвитку особистості дитини та закладання основ самооцінки, зазначено, що на кінець дошкільного періоду життя в дитини мають бути сформовані базові якості особистості: довільність, самостійність і відповідальність, креативність, ініціативність, свобода поведінки і безпечність, самосвідомість, самоствавлення та самооцінка [3, с. 5].

Самооцінка є знанням людиною самої себе і ставлення до себе в їх єдності. Самооцінка включає в себе виділення людиною власних якостей, умінь, вчинків, мотивів власної поведінки, їх усвідомлення та оціночне відношення до них. Формування адекватної самооцінки дошкільника вирішує

проблему системоутворення особистісного ядра, що розвиває здібності дитини та збалансовує її індивідуальні можливості.

Інтенсивний розвиток самооцінки здійснюється у ігровій діяльності (Дж. Мід, Л. Уманець, П. Чамата та ін.). Гра як форма організації життєдіяльності дитини важлива тим, що вона ефективно впливає на розвиток психіки дитини, сприяє становленню її самосвідомості взагалі та адекватності самооцінки, зокрема. Гра сприяє встановленню відносини між дітьми, їхньому тісному спілкуванню, у грі дитина набуває досвіду взаємовідносин з однолітками. Гра є першою «школою соціальних відносин дітей» (Д. Ельконін), в ігровій діяльності можна сформулювати головні якості особистості старшого дошкільника. Найбільш ґрунтовно умови розвитку самооцінки дітей старшого дошкільного віку ігровій діяльності розкрито в дисертаційному дослідженні Л. Уманець (1984 р.) [10], проте теоретико-методологічні основи даного дослідження підпорядковувалися ідеології радянського часу, що позначилося на логіці експериментальної частини дослідження.

Оновлення підходів до навчання й виховання дитини дошкільного віку визначають необхідність подальших досліджень у галузі педагогіки та психології дошкільного дитинства, пошуку ефективних засобів розвитку самосвідомості дитини, формування в неї умінь адекватно оцінювати себе, свої дії, вчинки тощо. На сьогодні, відповідно до сучасних запитів дошкільної освіти, проблема розвитку самооцінки дітей діяльності ще потребує здійснення подальших наукових досліджень. Практично нерозкритою є роль ігрової діяльності щодо формування в дитини старшого дошкільного віку адекватної самооцінки, чим і обумовлюється **актуальність даної статті**.

Метою статі є коротка характеристика програми та результатів вивчення проблеми формування адекватної самооцінки дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності.

Аналіз останніх публікацій. Питання, пов'язані з формуванням самооцінки дітей старшого дошкільного віку тією чи іншою мірою розглянуто в наукових дослідженнях О. Байєр, І. Беха, М. Боришевського, М. Вовчик-Блакитної, Н. Дятленко, О. Кононко, С. Кулачківської, С. Тищенко, Т. Титаренко, О. Олійник.

Виклад основного матеріалу. Людина не тільки накопичує інформацію про себе, а й переживає певне ставлення до неї. Це ставлення зосереджується у самооцінці. Самооцінка, за визначенням О. Цигипала та Р. Павелківа є компонентом свідомості, який виявляється в тому, як індивід оцінює свої досягнення та невдачі, якості й можливості [8, с. 352].

Основними параметрами самооцінки є: її адекватність, висота і стійкість. Психологічні дослідження свідчать про те, що самооцінка у людей як правило, є невідповідною (завищеною або заниженою). Ґрунтовні дослідження стосовно механізму набуття людиною адекватної самооцінки здійснені М. Корепановою. Вчена зазначає, що самооцінка може бути як адекватною, так і неадекватною. Кожна з них специфічним образом проявляється в житті людини. Отже, вчена більшою мірою пов'язує самооцінку із життєвими визначеннями людини [5, с. 49].

Процес становлення самооцінки у дітей дошкільного віку відбувається в зв'язку із усвідомленням ними власних умінь в різних видах діяльності: малюванні, розповіді та ін. (Н. Анкудинова); з переживанням свого успіху у практичній діяльності (К. Серебрякова); на основі оцінок дорослого і аналізу дітьми робіт один одного у художній діяльності (К. Архіпова). Виняткова роль у розвитку самооцінки дошкільників надається процесу спільної діяльності з дорослими і однолітками (В. Абраменкова, Т. Дуткевич, О. Запорожець, Я. Коломенський, В. Котирло, М. Лісіна, В. Мухіна, Ю. Приходько, М. Поддьяков, Т. Рєпіна, Є. Субботський та ін.) [6, с. 12].

Оцінка дошкільником себе суттєво залежить від оцінки дорослого, тому чим точніший оцінний вплив дорослого, тим адекватніше уявлення дитини про свої можливості і результати своїх дій. Адже старші дошкільники власні дії сприймають уже через призму власного досвіду, можуть навіть не погодитися з цими оцінними міркуваннями. Це відбувається внаслідок вміння аналізувати результати своїх дій, відокремлювати самооцінку від оцінки себе іншими.

З віком самооцінка стає більш адекватною можливостям дитини, це зумовлюють продуктивні види діяльності, ігри за правилами, де вона бачить і порівнює свій результат (малюнок, конструкцію) з результатом інших дітей, дає собі правильну оцінку. Адекватна самооцінка – важливий показник нормального розвитку самосвідомості дитини. Вона є новоутворенням старшого дошкільного віку.

За дослідженнями Л. Уманець, то перспективи збагачення функціональної характеристики самооцінки як регуляторного фактору відносин визначаються саме в процесі ігрової діяльності дітей [9, с. 61]. Дослідниця вважає, що завдяки грі дорослі здатні не тільки формувати самооцінку дітей, але одночасно і розвивати регулятивну функцію, котра має здатність до розвитку в разі підвищення її рефлексивності, реалістичності та збагачення змісту на основі засвоєння моральних критеріїв, виконуючої ролі [9, с. 62]. До того ж моральна самооцінка являє собою розвиток здатності у дитини оцінювати партнерів по грі та відповідно погоджувати з ними свої дії, не порушуючи правила [9, с. 64]. В ігровій діяльності, як в провідній діяльності дошкільного віку, самооцінка стає більш змістовною та диференційованою.

З метою вивчення проблеми формування адекватності самооцінки у дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності нами було проведено експериментальне дослідження. Воно здійснювалося у період із 18.02. по 25.03. 2016 р. на базі ДНЗ № 17 м. Ніжина. У проведенні дослідження взяло участь 27 вихованців старшої групи №1 ДНЗ, умовно розподілених до двох груп експерименту наступним чином: до ЕГ увійшли 14 вихованців; до КГ – 13 дітей.

Метою констатувального етапу було вивчення практики ДНЗ щодо експериментального визначення умов розвитку адекватної самооцінки дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності.

На основі вивчення наукових джерел Л. Уманець [10], О. Кононко [4], Буй Тхі Вьєт [2], О. Олійник [7] нами було визначено критерії формування самооцінки дошкільників: когнітивний, комунікативно-діяльнісний, особистісно-змінний.

Когнітивний критерій дав змогу нам визначити усвідомлення дитиною своїх ігрових якостей та можливостей, що в свою чергу позначається на подальшій діяльності дошкільника та адекватності формування Я-образу; оцінку власних організаторських здібностей у грі; знання про себе як учасника ігрового процесу та відповідної оцінки даної діяльності, що проявляються в надані дитиною позитивної чи негативної особистісної характеристики. Звертаючись до роботи Буй Тхі Вьета потрібно зауважити, що когнітивний компонент самооцінки складається з комплексу уявлень про себе, які можуть бути як обґрунтовані, так і необґрунтовані дитиною [2].

Комунікативно-діяльнісний критерій включає в себе уміння дитини сприймати різні точки зору, які відповідно позначаються на його подальшій діяльності, здатності до саморефлексії та аналізу власних дій. Цей критерій визначає сформованість у дитини навичок ігрового партнерства, перш за все взаємовплив дітей один на одного в процесі ігрової діяльності й здатність вносити зміни в свою поведінку та дії. Це, в свою чергу, дає можливість дитині виробити адекватне бачення себе як учасника ігрового процесу та партнера по грі.

Особистісно-змінний критерій відповідає за особистісні якості дитини, які тією чи іншою мірою можуть проявитися в процесі ігрової діяльності та вплинути на подальший процес формування самооцінки особистості. До таких особистісних якостей ми можемо віднести: тривожність, усвідомлення дитиною своїх ігрових домагань, готовність до ризику (сміливість) та ініціативність в ігровій діяльності. Більш детальну характеристику означеного критерію стосовно формування у дитини старшого дошкільного віку самооцінки в ігровій діяльності, визначено науковому дослідженні Л. Уманець [10].

При проведенні констатувального етапу експерименту використані такі методи: у якості *основних* – педагогічне спостереження за поведінково-мотиваційними проявами самооцінки дитини старшого дошкільного віку в різних видах ігор; педагогічне спостереження за особистісно-змінними проявами самооцінки дитини старшого дошкільного віку в різних видах ігор; індивідуальна бесіда з дітьми старшого дошкільного віку; інтерв'ю з дітьми; анкетування вихователів; інтерв'ю з вихователями; бесіда з психологом. У якості *додаткових* методів ми використовували наступні – аналіз результатів діагностичної методики «Сходінки» (призначеної для вивчення динаміки самооцінки дошкільників), діагностична методика «Вертушка» (призначеної для виявлення усвідомлення дитиною своїх можливостей у певних видах діяльності), діагностична методика «Який я?» (спрямована на визначення самооцінки дитини), тест «Тривожність» (спрямований на визначення рівня тривожності дитини) та тест на визначення адекватності самооцінки старшого дошкільника. На основі вище описаних критеріїв і показників нами було визначено рівні сформованості адекватної самооцінки старших дошкільників: достатній, задовільний, низький.

Проведені нами діагностичні методики з дітьми старшого дошкільного віку (ЕГ та КГ) надали можливість визначити рівні сформованості самооцінки дітей

старшого дошкільного віку (див. Таблиця 1), що впливає на продуктивну діяльність дітей та безпосередньо на провідну діяльність дітей – гру.

Таблиця 1

Розподіл вихованців старшої групи ДНЗ за рівнями сформованості адекватної самооцінки засобами ігрової діяльності (у %)

Рівні	Структурні компоненти адекватної самооцінки						Усього	
	Когнітивний		Комунікативно-діяльнісний		Особистісно-змінний			
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Достатній	10	20	10	15	10	15	10	20
Задовільний	25	35	30	30	20	25	25	30
Низький	65	45	60	55	70	50	65	50

Достатній рівень. У процесі ігрової діяльності старші дошкільники цього рівня здатні адекватно сприймати точку зору однолітків та йти на компроміс заради гарного результату; здатні визначати бажану роль у грі та виконувати її згідно всіх правил. Таких дітей в досліджуваній групі виявлено 10% (ЕГ) та 20% (КГ).

Задовільний рівень. В залежності від ситуації діти цієї групи не завжди здатні до адекватної оцінки власних переваг у грі, спостерігається помірно виражена здатність до рефлексії, орієнтація у власних почуттях. Таких дітей у старшій групі виявилось 25% (ЕГ) та 30% (КГ).

Низький рівень. Діти не здатні сприймати критику інших та негативно реагують та зауваження та побажання дорослого. Бажання співпрацювати з іншими дітьми в ігровій діяльності практично відсутнє. Дітей зазначеного рівня виявлено 65% (ЕГ) та 50% (КГ).

Нами також з'ясовано, що вихователі визначають важливість проблеми формування у дітей самооцінки, проте мають недостатні знання з психології, на основі яких могли б більш ґрунтовно аналізувати особистісне зростання кожної дитини. У той же час, вихователі не вбачають важливою проблему визначення рольових домагань дитини, аргументуючи це «проявами лідерських якостей» дітей, «виявленням особистісних можливостей» тощо. Вихователі задіюють сучасні форми роботи у галузі особистісного розвитку дитини: ігри-вправи, корекційно-розвивальні вправи, діагностичні-методики (завдання), проте проводять їх формально.

Практичний психолог дошкільного навчального закладу має фахову освіту й достатньою мірою звертає увагу на діагностування особистісного розвитку кожної дитини. Проте, коло діагностичних та коригувальних методик, які він використовує у практичній роботі є достатньо традиційними. Даний фахівець не зазначає в індивідуальних картках психологічного розвитку дитини такі критерії як: розвиненість самооцінки, розвиненість умінь самоконтролю тощо. Не достатньою мірою задіюється практичним психологом потенціал ігрової

діяльності стосовно розвитку самосвідомості дитини: в основному, аналізуються можливості групової взаємодії дітей.

Дослідження показало, що когнітивний і комунікативно-діяльнісний критерії сформовані найбільш високо, нижчий рівень має особистісно-змінний. Результати порівняння показали, що вміння дітей визначати свої переваги та недоліки в процесі ігрової діяльності та надавати адекватні пояснення переважають над здатністю дітей до усвідомлення своїх ігрових домагань. Це може бути результатом більш активної роботи з дітьми щодо питання саморефлексії та недостатньої уваги до проблеми визначення дитиною власної ролі під час ігрової діяльності.

На основі проведеного дослідження нами визначено три найбільш суттєві умови, які впливають на процес формування адекватності самооцінки у дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності, а саме:

- 1) вибір дитиною ролі як визначення рівня її домагань у грі,
- 2) збагачення позитивного досвіду оцінювання дитиною своїх дій у грі,
- 3) розвиток здатності дитини рефлексувати на оцінку однолітків у процесі ігрової діяльності.

Висновок. Однією з актуальних проблем сучасної дошкільної освіти є пошук шляхів розвитку самосвідомості дитини, зокрема – формування адекватної самооцінки. Вагоме значення щодо цього має ігрова діяльність. Визначені нами на теоретичному рівні основні положення формування самооцінки в період старшого дошкільного дитинства, засобами ігрової діяльності було ураховано нами в створенні експериментальної програми вивчення розвитку самооцінки в дітей старшого дошкільного в ігровій діяльності. Її логіку та результати представлено у даній статті. Подальші перспективи наших досліджень пов'язані із розробкою системи роботи з перевірки визначених умов розвитку самооцінки в дітей старшого дошкільного в ігровій діяльності.

Література

1. Аніщук А. М. Індивідуалізація виховання та навчання дітей дошкільного віку : тексти лекцій для студентів спеціальності «Дошкільне виховання; практична психологія» денної та заочної форм навчання / А. М. Аніщук. – Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2012. – 102 с.
2. Буй Т. В. Формирование адекватности самооценки у детей 5-6 лет в продуктивной деятельности : автореф. дис....канд. пед. наук : 13.00.07 «Дошкольная педагогика» / Тхи Вьет Буй. – М., 2006. – 22 с.
3. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція, 2012 р.) [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://doshkillya.ostriv.in.ua>. – Назва з екрану.
4. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві): навч. посіб. для вищ. навч. закладів / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с.
5. Корепанова М. В. Феномен образа Я и особенности его развития в дошкольном детстве : учеб. пособие к спецкурсу / М. В. Корепанова. – Волгоград : Перемена, 2000. – 120 с.

6. Мельник І. С. Особливості впливу взаємин з дорослими та однолітками на самооцінку старшого дошкільника : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 «Загальна психологія». / І. С. Мельник ; Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2009. – 20 с.
7. Олійник О. О. Психологічні умови формування самооцінки у старших дошкільників : автореф. дис....канд. псих. наук : спец. 19.00.07 «Загальна психологія» / О. О. Олійник ; Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. – Х., 2010. – 22 с.
8. Павелків Р. В. Дитяча психологія : навч. посіб. для вищ. навч. закладів. / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало. – К., 2008. – 432 с.
9. Уманец Л. И. Роль самооценки в игровых отношениях дошкольников / Л. И. Уманец // Вопросы психологии. – №4. – 1987. – С. 61-67.
10. Уманец Л. И. Формирование самооценки старших дошкольников в игровой деятельности : автореф. дис....канд. пед. наук : 19.00.07 «Общая психология» / Л. И. Уманець. – К., 1984. –19 с.

УДК 372.3

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ УЗАГАЛЬНЕНИХ УЯВЛЕНЬ ПРО СОЦІАЛЬНО СХВАЛЮВАЛЬНІ ТА НЕПРИЙНЯТНІ ФОРМИ І ЗАСОБИ САМОВИРАЖЕННЯ

Наталія Пустовойт

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин*

Реформування системи освіти, що стосується і дошкільної справи, висуває одне з пріоритетних завдань розвиток свідомої особистості дитини. Без цього нереально здійснити головну мету дошкільної освіти, окреслену Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні. Нею передбачено формування базису «особистісної культури дитини через відкриття її світу в його цілісності та різноманітності...». При цьому дитина не повинна бути пасивним спостерігачем навколишнього, споживачем готової інформації, репродукувати чи копіювати запропоновані їй моделі, алгоритми дій тощо. Інакше людство перетвориться на сукупність бездумних виконавців чиеїсь волі, а цивілізація зупиниться у поступі до прогресу.

Важливим завданням сучасного суспільства є формування у підростаючого покоління здатності взаємодіяти з оточуючими на основі порозуміння, співробітництва, готовності прийняти інших людей, їхні звичаї, інтереси такими, якими вони є. З огляду на необхідність формування у дітей старшого дошкільного віку соціально схвальних форм самовираження, набуває особливого сенсу розуміння дорослими принципів реалізації цього процесу.

Актуальність досліджуваної проблеми пов'язана з посиленням уваги

до формування свідомої особистості, здатної вільно й відповідально визначати свою позицію серед інших, приймати рішення, спираючись на систему певних знань, правильно оцінювати себе та навколишню дійсність, чітко усвідомлювати свої бажання та наміри, доводити, обґрунтовувати, відстоювати у соціально прийнятних формах власну гідність.

Базовий компонент дошкільної освіти передбачає набір елементарних знань, уявлень, практичних умінь та навичок, які гарантують дитині адаптацію до життя, здатність орієнтуватися в ньому, адекватно реагувати на явища, події, людей, акцентує увагу на необхідності узгодженості таких основних життєвих сил дитини, як прагнення до самовираження, саморозвитку і самозбереження.

Аналіз останніх досліджень. Розкриття сутності та значення самовираження особистості, визначення вікових особливостей процесу самовираження знаходимо у психолого-педагогічних надбаннях К. Абульханової-Славської, Г. Абрамової, Р. Бернса, І. Беха, Л. Божович, В. Бойка, О. Кононко, Р. Немова, В. М'ясищева, О. Петровського, Д. Фельдштейна, Л. Сохань, І. Єрмакова та ін. Науковці даній проблемі надають особливого значення, оскільки самовираження в подальшому розвитку особистості стає основою самоствердження, самореалізації процесів, визначальних у життєтворчості людини. На етапі дошкільного дитинства дану проблему досліджували А.Проколієнко, Д.Фельдштейн, Л.Калмикова, О.Кононко, А.Аніщук, Л.Березовська та ін. Зокрема, О.Кононко акцентує увагу на особистісному становленні дошкільника, яке включає в себе визнання пріоритету гідності і відповідальності кожної дитини, її права на самовираження, прояв індивідуальності.

Метою статті є теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування у старших дошкільників узагальнених уявлень про соціально схвалювальні та неприйнятні форми і засоби самовираження.

Дошкільний вік є сенситивним періодом для становлення елементарного дитячого світосприйняття, уявлень про життєвий шлях людини взагалі та свій власний зокрема. Основними новоутвореннями дошкільного дитинства в особистісній сфері, як зазначає О.Кононко, є: поява цілісного світогляду; зародження почуття совісті; переважання продуманих дій над імпульсивними; елементарні форми довільної поведінки, зародкові форми адекватної самооцінки.

Важливу роль у засвоєнні зразків поведінки й відповідних правил відіграє поява таких новоутворень, як почуття гордості й сорому, які вможливають немов би приміряти свою поведінку до соціально схвалюваних зразків. Із цими моральними почуттями пов'язане переживання дошкільником успіху-неуспіху: успіх підживлює почуття гордості, неуспіх – продукує накопичення у досвіді дитини переживань, сорому, провини, дискомфорту.

К. Абульханова-Славська вважає, що головною умовою *самовираження* є установка адекватності, яка визначається у більшості випадків самою особистістю, між внутрішнім світом (його запитами, орієнтирами, цінностями) і

зовнішнім способом вираження внутрішнього світу, безперервний рух до реальної суспільно і особисто значущої мети, наявність перспективи зростаючої особистості [2, с. 108]. На думку вказаного автора, самовираження має різний ступінь зрілості, має свої особливості на різних вікових етапах. Так, на ранніх етапах самовираження, як правило, проявляється у формах “демонстрацій” свого “Я”. Зрілою формою самовираження стає той етап особистісного самовираження, на якому прояви себе перетворюються у дійсну потребу адекватного і сутнісного вираження свого “Я”. Особистість починає виробляти свою манеру поведінки, шукає свій стиль мовлення і, головне, намагається виразити себе в житті, вчинках, справах. Це засвідчує той факт, що потреба у самовираженні стає потребою у вираженні свого істинного, а не вигаданого «Я». Поки образ внутрішнього “Я” не сформувався, самовираження знаходиться на стадії чисто зовнішнього, показного “вираження” самого себе (коли показувати і демонструвати ще немає чого). Труднощі самовираження починаються з таких простих явищ, як сором’язливість, невпевненість у спілкуванні, або «нарочиста” грубість, яка є лише зовнішньою формою, яка приховує невпевненість [2].

Потреба у *самовираженні* за визначенням Л. Ази, може виявлятися в різних формах: соціально цінній, соціально корисній, соціально значимій, асоціальної і антисоціальної; у прагненні демонструвати себе іншим, вибираючи при цьому різні тактики поведінки. Чим слабшою є здатність дитини опанувати своє Я, тим вагомішим для неї є момент зовнішньої виразності її поведінки [1]

Д. Узнадзе виокремлює *поведінку* як один із засобів самовираження. Він виділяє чотири способи самовираження людини:

- спосіб, за якого людина у зовнішній поведінці бурхливо виражає те, що справді відчуває («виплескує» себе);
- спосіб, який засвідчує важкість зовнішнього вираження внутрішнього світу: людині немов би необхідно докласти для цього вольових зусиль, подолати перешкоду;
- парадоксальний спосіб: людині притаманна неочікувана поведінка – протилежна в однакових і схожа у відмінних ситуаціях;
- спосіб, за якого особистість весь час немов би залишається у своєму внутрішньому світі, зовнішньо лише «пристосовуючись» до ситуації, зважаючи на неї [10].

Активна діяльність людини, що передбачає максимальне використання і розвиток її задатків та можливостей, О. Кононко, Л. Середюк, називають особистісним *самовираженням* [7, с. 95-106].

Активність є загальною формою існування та розвитку особистості. Специфічність саморозвитку, самоорганізації суб’єкта в тому й полягає, що в процесі становлення і розвитку людини активність, яка виникає у відповідь на тиск навколишнього середовища, змінюється на власну активність, спрямовану на пошук сенсу її життєдіяльності .

Усі прояви активності дитини зводяться до *самореалізації та*

самоствердження, до конкретних форм *самовираження*, у яких реалізується мета. *Самореалізація* особистості – це результат процесу її самовираження, реалізація своїх талантів, задумів та здібностей в різних сферах життя та видах діяльності, прояв та вираження себе у суспільстві, колективі з метою отримання задоволення та схвалення оточуючих. Зв'язок самовираження і самоствердження виявляється у тому, що без суспільного визнання людина втрачає тонус життя і діяльності, почувається нещасною. *Самоствердження*, як прагнення до високої оцінки і самооцінки, стимулює людину до самовдосконалення, самовиховання, обумовлює відповідні прояви у певних поведінкових ситуаціях, діяльності [3, с. 187-194].

У Програмі розвитку дитини «Я у Світі» зазначено, що старший дошкільник здатний аналізувати й осмислювати власні дії, вчинки, мотиви, думки, співвідносити їх з очікуванням авторитетних для нього інших людей та моральними нормами, утримуватися від імпульсивних дій, підпорядковувати свої дії та вчинки не лише бажанням, а й необхідності; диференціювати відчуття, пов'язані із своїми зовнішніми проявами - поведінкою, діями, вчинками; виявляти інтерес до своїх думок, бажань, мрій, намірів; усвідомлювати, що зовнішня поведінка залежить від душевного настрою людини, проте не завжди співпадає з нею.

Оскільки старший дошкільник диференціює соціально схвалювану та несхвалювану поведінку, здатен до правило доцільності, може визнати свою провину, поступитися власними інтересами заради спільних, вчинити по совісті, діяти справедливо, завдання педагога полягає в тому, щоб вправляти дитину в умінні використовувати прийнятні для оточення способи реагування на різні життєві події, навчати емоційної регуляції поведінки та діяльності, сприяти засвоєнню емоційних еталонів взаємин з різними людьми (рідними, знайомими, чужими), формувати та розширювати узагальнені уявлення дітей про схвалювану та не схвалювану поведінку, справедливі та нечесні вчинки, прихильність – байдужість-неприятність. Оволодівши правилами соціально прийнятної та схвалюваної поведінки, старший дошкільник не повинен виконувати їх формально, механічно.

Тому основними завданнями формування усвідомленого ставлення до соціально схвалених та неприйнятних дій та вчинків є:

- формування вміння розкривати за допомогою мовлення своє «Я», в процесі спілкування виявляти свою індивідуальність і неповторність;
- навчання дітей виражати за допомогою мовлення та поведінки свої думки, почуття, бажання, наміри, збагачуючи словник дитини словами, що виражають відповідні емоційні стани;
- навчання «бачити» образливі слова і розуміти їх вплив на інших, сприяти розвиткові рефлексії;
- проведення корекційної роботи з подолання у мовленні дітей неприємних, образливих слів;
- орієнтування у розпізнанні стану інших, відповідно емоційно, доречно на нього відгукуватись;

- пояснення доступних за віком понять, що передбачені Базовою програмою «Я у світі» [6, с. 76-78].

Н. Дятленко головними методами вважає приучення дітей до виконання правил культурної поведінки і роз'яснення їм відповідних норм моралі. Важливим засобом є вправи, що включаються в повсякденне життя дитини і проводяться в процесі систематичних занять. Зміст вправ і їхня форма залежать від характеру правила, що відпрацьовується. Так, наприклад, можливі заняття, де вихователь показує, як треба поводитися в тій чи іншій ситуації: як запросити товариша в гості, як поводитися за столом, як виконувати правила ввічливості. А потім ці вправи включаються в різноманітну діяльність, коли дошкільники ідуть до театру, на день народження до товариша. Тут вони повинні самостійно, без безпосереднього контролю з боку дорослих діяти відповідно до відомих їм правил. Вихователь спостерігає за поведінкою дітей, він відзначає ті помилки, що діти роблять, і те гарне, правильне в їхніх учинках, висловлюючи при цьому схвалення, підтримку, заохочення [5, с. 18-19].

Ефективним є прийом роз'яснення дітям правил культурної поведінки на основі читання художньої літератури - розповідей, віршів, байок. При цьому доцільно обговорювати з дітьми зразки правильної поведінки і негативні вчинки. У роботі з дітьми треба широко використовувати гумор. Важливо показати дітям у смішному вигляді героїв, що не вміють або не хочуть виконувати правила, у такий спосіб викликати в дошкільників бажання не бути схожими на них. Прекрасним матеріалом для цієї роботи є вірші А. Барто «Любочка», «Сонечка», «У театрі», «Чому зайнятий телефон», С. Михалкова «Одна рима», «Прогулянка», У. Лівшиця «Рукавички», «Нечупара» та ін. Ці вірші можна прочитати в персонах, поставити за їх змістом невеликі інсценівки. Потрібно підкреслити, що вихователь повинен дуже тактовно використовувати сміх як засіб виховання. Не слід безпосередньо зв'язувати погані вчинки героїв віршів з поведінкою дітей та висміювати їх, адже від дорослого залежить емоційний характер, що полягає у бажанні відчувати підтримку та довіру.

Т. Поніманська зазначає, що педагогічно необхідним є постановка цілей та задач, урахування вікових, психічних особливостей, урахування взаємин у групі, індивідуальних особливостей кожного, активізація пізнавальних процесів, створення позитивної атмосфери, диференціювання прийомів, методів роботи з формування узагальнених уявлень про соціально схвалювальні та неприйнятні форми і засоби самовираження [9, с. 3-4].

Отже, педагогічна компетентність у формуванні узагальнених уявлень полягає в умінні доцільно й адекватно апелювати до почуттів і досвіду дітей, тактовно й делікатно обговорювати з ними питання, що стосуються соціально схвалювальних та неприйнятних форм і засобів самовираження, допомагати в ціннісному освоєнні світу людей. Дитині важливо відчувати емоційну підтримку, віру у свої можливості, права висловити свою думку, тому необхідно підкреслювати сильні сторони особистості, підтримати найменші

досягнення. Поряд з цим, педагог має володіти особистісною спрямованістю, індивідуальною культурою та досвідом рефлексії.

На думку О. Кононко, виховувати компетентну людину слід починати з дитинства, з розвитку в дітей життєвої компетентності, що відбивається в оволодінні прийомами особистісного самовираження й саморозвитку, засобами протистояння перешкодам, але прийнятними і допустимими у суспільстві [8, с. 7-9].

Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу з даної проблеми, виділили такі засоби та форми самовираження: *засоби самовираження* – інструменти, що використовують в процесі: поза, жести, міміка, поведінка, стиль мовлення; *форма самовираження* – загальний вигляд процесу, що включає місце, умови, час, аудиторію, загальну обстановку.

Соціально схвалювальні та неприйнятні форми і засоби – це полярні рівні допустимого самовираження, обумовлені нормами суспільного життя та рівнем культури, яка включає мовленнєву культуру та культуру поведінки.

Виходячи з аналізу досліджень процесу формування узагальнених уявлень про соціально схвалювальні та неприйнятні форми і засоби самовираження, основними критеріями та показниками сформованості особистості є: прагнення заявити про себе, уміння виявити індивідуальність, здатність у соціально прийнятній формі відстояти своє право на мовленнєве самовираження. Тому основними завданнями педагога є створення оптимальних умов для формування узагальнених уявлень про соціально схвалювальні та неприйнятні форми і засоби самовираження.

Такими умовами є:

- розвиток в дошкільника самосвідомості (усвідомлення дошкільником свого «Я», реалістичної самооцінки);
- формування у дітей усвідомленого ставлення до соціально схвалювальних та неприйнятних дій та вчинків;
- висловлювання педагогом довіри, підтримки, сподівань, надання права дітям на вираження власної думки;
- наявність позитивних зразків мовленнєвої культури та культури поведінки дорослих.

Проблема формування у старших дошкільників узагальнених уявлень про соціально схвалювальні та неприйнятні форми і засоби самовираження є важливою в освітньо-виховному процесі ДНЗ, адже самовираження є однією з ознак культури та сформованих цінностей дитини. Тому перспективним залишається розробка ефективних методів навчання і виховання в дошкільному навчальному закладі, покращення педагогічної освіти батьків, впливу педагогів на особистість дошкільників та організація спільної роботи батьків з вихователями щодо реалізації кожної дитини свого Я, свого внутрішнього потенціалу.

Література

1. Аніщук А. М. Особистісне самовираження дошкільників як педагогічна

- проблема / Аніщук А. М. // Наукові записки Ніжинського держ. ун – ту імені Миколи Гоголя. Психолого – педагогічні науки. - 2007. - №1. – С. 36-39.
2. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / Ксения Александровна Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
 3. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / Наук. кер. та заг. ред. О. Л. Кононко . – 3-тє вид., випр. – К. : Світич, 2009. – 430 с.
 4. Бурова А. Планування освітнього процесу в сучасному дошкільному закладі / А. Бурова, О. Долинна, О. Низковська // Дошкільне виховання. - 2002. - № 11. – С. 6 – 8.
 5. Дятленко Н. М. Самоповага формує особистість / Н. М. Дятленко // Дошкільне виховання. – 2002. - №4. - С. 18-19.
 6. КОМЕНТАР до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук. – метод. посіб. / Наук. ред. О. Л. Кононко. – Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. – 243 с.
 7. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід) : монографія / О. Л. Кононко. – К. : СтилоС, 2000. – 336 с.
 8. Кононко О. Л. Орієнтир сьогодення – компетентна особистість // Дошкільне виховання. – 2005. – №7. – С. 7–9.
 9. Поніманська Т. І. Виховання людяності: технологічний аспект / Т. І. Поніманська // Дошкільне виховання. –2008. - №2. – С. 3-4.
 10. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования / Дмитрий Николаевич Узнадзе. – М. : Наука, 1966. – 431 с.

УДК 372.881.111.1(045)

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДІТЬМИ ШЕСТИ РОКІВ

Олена Рибка

Маріупольський державний університет

м. Маріуполь

Метою статті є аналіз досліджень науковців, присвячених навчанню дітей дошкільного віку іноземної мови; окреслення шляхів розширення мовленнєвої компетенції дітей шести років.

Сучасний стан міжнародних зв'язків України, вихід її в європейський та світовий простір, нові політичні, соціально-економічні та культурні реалії вимагають створення відповідних умов щодо навчання старших дошкільників іноземної мови. Як доводять науковці, іноземна мова є важливим засобом міжкультурного спілкування, вона сприяє вербальному порозумінню громадян різних країн, забезпечує такий рівень їхнього розвитку, який дозволяє вільно орієнтуватись у країні, мова якої вивчається. Можливість зрозуміти представника іншої культури залежить не тільки від використання мовних одиниць, але й від умінь зрозуміти норми його культури, мовленнєву поведінку

в різноманітних ситуаціях спілкування. Іноземна мова в такому випадку виступає не лише як засіб міжкультурного спілкування, але як інструмент пізнання іншої культури та пропаганди власної, що сприяє духовному взаємозбагаченню.

Спираючись на це, педагоги вважають за необхідне поліпшення навчання іноземних мов на всіх етапах її засвоєння, зокрема на початковому, яким вважається дошкільний вік. Національна доктрина розвитку освіти визначає стратегію: обов'язкове оволодіння громадянами України державною та хоча б однією з іноземних мов. За таких обставин виникає потреба в подальшому дослідженні проблеми раннього оволодіння дітьми дошкільного віку іноземною мовою. Важливим аргументом на користь раннього навчання іноземної мови є слова Я. А. Коменського про те, що «насіння ще не є плодом» і «тільки те є міцним, що засвоюється у ранньому віці, адже перші враження людини настільки є стійкими, що було б чудом, якби вони змінилися», а природа всіх істот є такою, що вони є «гнучкими і найкращим чином приймають форму, коли вони у ніжному віці» [3].

Виходячи з цього, сучасна педагогічна наука розглядає проблему вивчення дітьми дошкільного віку іноземної мови як одну з актуальних.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень засвідчив, що ця проблема розглядається у зв'язку з розвитком мовленнєвої активності й вивчається крізь виміри різних аспектів: дошкільної лінгводидактики (А. Богуш), культури мовлення (Н. Бабич, Б. Головін), мовленнєвої діяльності (А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Дзюбишина-Мельник, Н. Зарубіна, К. Крутій, Т. Науменко, Т. Піроженко, Ф. Сохін) тощо. Спільним є те, що засвоєння іноземної мови в дошкільному віці, на думку багатьох дослідників (Н. Басова, М. Безруких, В. Бухбіндер, Н. Гальскова, Г. Рогова та інші), є найбільш сенситивним. Так, О. Бойко зазначає, що в практиці роботи дошкільних навчальних закладів формування мовленнєвої активності дітей старшого дошкільного віку на заняттях з іноземної мови ігнорується, увага педагогів зосереджується здебільшого на словниковій роботі. Автор доводить, що організоване педагогічне втручання в сенситивний період мовленнєвого розвитку дітей не тільки сприяє запобіганню помилок, але й дозволяє дошкільникам опанувати розмовну форму іноземної мови. Науковець обґрунтувала педагогічні умови організації навчання дітей старшого дошкільного віку англійської мови та розробила методику їх реалізації [1].

У дослідженні О.Д. Рейпольської запропоновано методику, що забезпечує поетапний розвиток мовленнєвої компетентності дітей. Науковець розробила методику опанування дітьми 4 – 6 років англійського мовлення [6].

У дошкільному навчанні іноземної мови на перший план виходить лексика. Реалізація практичної мети навчання вимагає засвоєння базової лексики дитячого спілкування й формування навичок її використання. Проблемами лексичного змісту навчання дітей дошкільного віку та молодших школярів іноземної (англійської) мови продуктивно займалися втчизняні науковці О.Б. Бігич, А.Ф. Гергель, С.С. Збадуто, О.О. Коломінова, С.В. Роман, В.М. Плахотник, Т.К. Полонська, З.Й. Футерман, Т.М. Шкваріна та ін. Аналіз

широкого спектру думок і пропозицій щодо визначення змісту іншомовної освіти дітей дошкільного віку переконує, що при відборі необхідно керуватись такими принципами:

- 1) врахування підготовчого характеру навчання;
- 2) відповідність віковим можливостям та рівню розвитку дитини, посиленість змісту в цілому та його частин зокрема;
- 3) достатність змісту для реалізації мети й цілей навчання.

Метою накопичення лексичного матеріалу є формування лексичних навичок спілкування іноземною мовою дітей дошкільного віку. У процесі дошкільного навчання іноземної мови лексика стає будівельним матеріалом мовленнєвої діяльності. Підготовчий характер навчання обмежує лексичний мінімум невеликою кількістю одиниць зі сфер дитячого спілкування

Для нашого дослідження важливою була визначена Т.М. Шкваріною [7] логіка вивчення іноземної мови, яка має бути покладена в основу дошкільного навчання лексики:

- 1) тематичне введення лексики;
- 2) відбір лексичних одиниць з урахуванням їхньої сполучуваності, тобто здатності поєднуватися з іншими одиницями в мовленні, та семантичної цінності;
- 3) словниковий мінімум (на одному занятті вводиться обмежена кількість лексичних одиниць);
- 4) уведення лексичних одиниць на основі чуттєвого досвіду;
- 5) навчання за зразками педагога;
- 6) засвоєння лексичних одиниць в ігровій діяльності.

За даними експериментів, проведених психолінгвістами О.Й. Негневицькою та А.М. Шахнарович [4], а також завдяки власному досвіду маємо зазначити, що при вивченні дітьми іншомовних слів відбувається процес узагальнення, і вони зберігаються в пам'яті у вигляді груп, пов'язаних семантичними ознаками. Для практики навчального процесу це означає: не можна пропонувати дітям запам'ятовувати ізольовані за значенням слова; відібраний для вивчення лексичний матеріал необхідно об'єднувати за темами (назва дій, кольорів, продуктів, іграшок тощо). Для нашого дослідження важливою є висловлена Т.К.Полонською думка про те, що тематика занять з іноземної мови має бути узгоджена з тематикою рідного мовлення й у жодному разі її не випереджати [5].

У дошкільному віці діти опановують механізм побудови мовного висловлення рідною мовою. Ми повністю поділяємо точку зору Н.Д. Гальскової, яка вважає, що оволодіння іноземною мовою має відбуватися внаслідок корекції вже існуючого механізму.

Україна – багатонаціональна країна. Так склалося здавна, що на території південно-східної України мешкає найдавніша численна грецька діаспора. Велика духовна спадщина еллінів, роль еллінізму в розвитку світової культури, історичний зв'язок між нашими країнами, що простежується в століттях, викликали інтерес до новогрецької мови й відродження історичних і культурних традицій грецького

народу. Саме в школах та дошкільних навчальних закладах м. Маріуполя та навколишніх сіл і селищ з початком демократичних реформувань українські елліни отримали реальну можливість національного відродження й розвитку. Новогрецьку мову на сучасному етапі вивчають понад 6 тисяч учнів у 108 закладах України, а сам курс новогрецької мови в школі запроваджено Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України згідно з документами: Закон України «Про загальну середню освіту»; Закон України «Про мови»; Державний стандарт базової та повної загальної середньої освіти.

На основі власних спостережень, даних товариства греків Маріуполя та Федерації греків України можемо констатувати, що епізодично новогрецьку мову викладали в багатьох загальноосвітніх та дошкільних навчальних закладах. На даний момент, за результатами проведеного нами опитування, 75% батьків дошкільників у місцях компактного проживання греків (зокрема, с. Малоянісоль Володарського району) та 33% батьків у досліджених дошкільних навчальних закладах м. Маріуполя висловили бажання навчати своїх дітей новогрецької мови.

Спираючись на дані наукових досліджень, під час вивчення дітьми іноземної мови під керівництвом педагога, вихователі використовують методи й прийоми на ознайомлення, тренування, застосування програмного матеріалу Т.М. Шкваріної. Доцільно, як свідчить досвід, проводити заняття комбінованого типу. Засвоєння перших мовних форм, як доведено в дослідженнях, зумовлюється необхідністю брати участь у спілкуванні з дорослими у зв'язку з їхньою спільною діяльністю. Навчання відбувається на основі поетапно-концентрованої моделі проведення занять, в якій передбачено: відмова від занять однієї структури; кожна програмна тема поділяється на підтеми (підцикли), які включають приблизно рівноцінні за складністю лексико-граматичні структури, призначені, відповідно до програми, для засвоєння; опрацювання змісту підтеми відбувається завдяки введенню нового навчального матеріалу, тренуванню в спілкуванні.

Висновок. Оволодіння мовними зразками ґрунтується на розумінні дітьми їхнього змісту та особливостей засвоєння залежно від ситуації спілкування та намірів того, хто говорить. Мовні зразки, що засвоюються спочатку рецептивно, згодом тлумачаться й вживаються дітьми в активній мові. Будь-які мовленнєві навички, щоб бути умовою мовного уміння й функціонувати як її основа, повинні мати такі якості: автоматизованість, стійкість, усвідомлення, відносна складність.

Література

1. Бойко О. В. Формування мовленнєвої активності дітей старшого дошкільного віку в процесі навчання англійської мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О. В. Бойко ; Маріупольський державний гуманітарний університет. – Маріуполь, 2008. – 23 с.
2. Гальскова Н. Д. Лингводидактика и методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова // Иностр. язык в школе. – 1997. – №5. – С. 12-18.

3. Коменский Я. А. О воспитании: золотой фонд педагогики / сост. Н. М. Матвеева. – М. : Школьная пресса, 2003. – 192 с.
4. Негневицкая Е. И. Язык и дети / Е. И. Негневицкая, А. М. Шахнарович. – М. : Наука, 1981. – 106 с.
5. Полонська Т. К. Навчання іноземної мови дітей шестирічного віку в умовах дитячого садка : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т. К. Полонська. – К., 1992. – 24 с.
6. Рейпольська О. Д. Педагогічні умови мовленнєвого розвитку дітей у різновіковій групі дитячого садка : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / О. Д. Рейпольська ; Ін-т пробл. виховання АПН України. — К., 2004. – 20 с. – укр.
7. Шкваріна Т. М. Англійська мова для дітей дошкільного віку (програма, методичні рекомендації) : навч. посібник для вчителів ран. навчання англ. мови, студентів вищ. пед. навч. закладів / Т. М.Шкваріна. – К. : Шкіл. світ, 2008. – 112 с.

УДК: 372.3

ОСОБИСТІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ІНТЕРЕСУ ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ХУДОЖНЬО-ПЕРЕТВОРЮВАЛЬНОЇ (ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ) ДІЯЛЬНОСТІ

Аліна Рябчун

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя.

м. Ніжин

Актуальність. У сучасних умовах розвитку суспільства проблема розвитку творчого потенціалу особистості набуває особливої значущості. Передовсім, це зумовлено зростаючою потребою суспільства в креативних людях, що здатні жити та діяти у оновленому соціально-економічному середовищі. Серед креативних педагогічних новацій великий потенціал мають дизайн-технології як сучасний напрям художньої освіти дітей та учнівської молоді, проте досвід використання їх щодо розвитку особистості вивчений недостатньо. Особливо це стосується практики дошкільних навчальних закладів, яка характеризується відсутністю чітко окреслених шляхів запровадження інноваційно-творчих технологій розвитку дитини –дошкільного віку. Суперечністю між соціальною значущістю проблеми формування інтересу дітей до дизайн-діяльності в умовах ДНЗ й відсутністю теоретично обґрунтованих умов його реалізації визначається *актуальність даного дослідження.*

Метою статті є коротка сутнісна характеристика інтересу дитини старшого дошкільного віку до дизайнерської діяльності.

Аналіз публікацій. Проблема формування інтересу до різних видів мистецької діяльності є складною, багатогранною і досліджується

представниками різних наук. Методологічні основи формування інтересу особистості досліджували філософи-класики (К. Гельвецій, П. Гольбах, Е. Кант, Г. Гегель та ін.), представники сучасної філософської (В. Андрущенко, І. Бойко, Г. Гак, А. Здравомислов, Н. Надольний та ін.) та соціологічної думки (Н. Крилова, О. Бородіна, О. Семашко, К. Соколов, Ю. Фохт-Бабушкін та ін.).

Виклад основного матеріалу. Вчена Е. Белкіна, аналізуючи особливості формування інтересу до живопису, виокремлює наступні структурні одиниці поняття «інтерес», які є важливими щодо нашого дослідження, а саме:

- емоційний – як позитивне відношення суб'єкта діяльності до об'єкту (С. Рубінштейн, Г. Щукіна, Л. Блащук та ін.);

- пізнавальний – як активний перебіг усіх психічних процесів (О. Ковальов, Г. Щукіна, Є. Бабунова та ін.);

- діяльнісний – як намагання суб'єкта до діяльності, що приносить йому задоволення (О. Леонт'єв, О. Петровський, І. Красовська та ін.);

- суб'єктивний (особистісний) – як особистісний смисл діяльності суб'єкта (персони) по реалізації інтересу (С. Рубінштейн, А. Маркова та ін.) [2, с. 46].

Прояви інтересу до дизайн-діяльності, загалом, є ідентичними проявам інтересу до інших видів художньої діяльності (В. Мухіна, В. Котляр). Визначені Е. Белкіною структурні одиниці поняття «інтерес» трактуються дослідницею як важливі показники його персоніфікації по відношенню до суб'єкта діяльності, що простежується при аналізі кожної запропонованої структурної одиниці. М. Постников у дисертаційному дослідженні, присвяченому проблемі використання основ графічного дизайну у роботі зі школярами середніх класів, запропонував наступне співвідношення структурних компонентів, особистісних характеристик та їхніх показників, що зазначено нами у табл. 1:

Таблиця 1

Персоніфікована структура поняття «інтерес» (за М. Постниковим)

Структурні компоненти	Особистісні характеристики інтересу	Показники інтересу
1	2	3
Суб'єкт інтересу	Емоційне забарвлення особистісної причетності	Емоційно-особистісне відношення
Основа інтересу	Потреба	Наявність потреби
Відношення	Пізнавальна спрямованість. Дієвість	Пошуково-дослідницька діяльність. Вольові риси
Об'єкт	Спрямованість	Широта, глибина
Результат	Спрямованість на результат	Стійкість

Кожний із зазначених компонентів інтересу потребує відповідних умов розвитку творчості щодо його формування, що стане об'єктом нашого подальшого дослідження. Філософське осмислення означеного феномена

дало змогу визначити інтерес як сутнісну характеристику особистості, що має складну внутрішню структуру: об'єктивна сторона інтересу полягає в тих зв'язках, які в ньому виражені; суб'єктивна розкривається у сукупності ідеальних спонук діяльності (Д. Нейтман) [7, с. 54].

Поняттю «інтерес» присвячена численна психологічна, педагогічна, соціальна література. Це підтверджує його реальну значущість для вивчення особистості та розуміння найважливіших особливостей оволодіння людиною культурно-історичним досвідом. Науково-теоретичні підходи до цієї проблеми висловлені в працях Н. Добриніна, В. Мясичева, С. Рубінштейна, Б. Теплова, Г. Щукіної та інших вчених.

Порівняння опублікованих визначень поняття «інтерес» свідчить про достатньо широке його трактування. Інтерес розглядається з огляду спрямованості уваги особистості на певний об'єкт (С. Рубінштейн, О. Леонтьев та ін.), відношення до нього (Б. Теплов, А. Ковальов, В. Мясичев та ін.), емоційного прояву пізнавальної потреби (Н. Морозова, О. Петровській, Г. Щукіна та інші дослідники).

Цілісний і комплексний розгляд поняття «інтерес» можливий на основі філософського і соціологічного трактування. Дослідження Б. Додонова, А. Ракитова, О. Сьоміна, А. Альохіна дозволяють проаналізувати поняття «інтерес» відвернутий від конкретних ситуацій, стосовно будь-якої області знань.

Дослідниця Л. Аристова, провівши історико-соціометричний і функціональний аналіз цього поняття, виділила його структуру: суб'єкт і об'єкт інтересу, відношення між суб'єктом і об'єктом, потреба як основа інтересу: результат процесу реалізації інтересу [1, с. 8]. Як суб'єкт даного феномена виступає індивід (в нашому дослідженні – дитина), а як об'єкт – сукупні суспільні індивіди (майстри-ремісники), об'єкти дійсності і діяльності виробу художніх виробів), самі суспільні відносини.

Зміст взаємовідносин між суб'єктом і об'єктом складають відношення суб'єкта до дійсності, діяльності і самому собі. Основою даного феномена на рівні функціональних зв'язків визначається потреба. Результатом же процесу реалізації інтересу виступає задоволена потреба [там само].

Розглянемо окремі компоненти характеристики інтересу для визначення умов його формування. У понятті «інтерес» суб'єкту належить провідна роль перш за все тому, що інтерес – це складне особистісне утворення. Воно розглядається, з одного боку, як результат формування, розвитку особистості (Б. Ананьєв, О. Леонтьев, Д. Ельконін і ін.), з другого, – як форма спрямованості особи, віддзеркалення її індивідуальних особливостей (Л. Божович, Н. Добринін, С. Рубінштейн, Г. Щукіна і ін.). Отже, інтересу, як і всім його компонентам, властиві індивідуальні суб'єктивні якості. Підтвердження цьому можна знайти в характеристиках інтересу.

На думку вченого М. Постникова, «в інтересі прагнення, тяжіння до об'єкту визначається усвідомленням життєвої значущості об'єкту або діяльності для суб'єкта [9, с. 44]. В. Роменець, розкриваючи механізм ґенези інтересу,

доводить, що він підпорядковується не тільки логіці досвіду реальної діяльності і спілкування, але головне – діалектичному саморозвитку дитини, яка і сама активно будує свою мотиваційну сферу» [11, с. 51].

Велике значення зацікавленості для прояву індивідуальності дитини надається в педагогіці ненасильства. Мислителі XIX - XX ст. В. Розанов, К. Ригі, В. Бехтерев, В. Воронов, Л. Толстой, А. Бакушинський, Н. Рибников, Є. Фльоріна, а також вчені асоціації «Педагогіка ненасильства» В. Ситаров, В. Маралів, Р. Казакова та ін. затверджують необхідність особової спрямованості педагогічної дії для усунення уніфікації в художньому розвитку дітей і стимулювання їх творчих інтересів.

Важливість персонально-значущих характеристик інтересу підкреслюють також дослідження В. Мухіної, Н. Зубачевської, Г. Козлової, Ю. Кривошеєва та ін. Так, В. Мухіна необхідним чинником формування пізнавального інтересу вважає ситуацію «я» – включеності особистості в діяльність. Наближення суб'єкта до об'єкту інтересу «спонукає людину до самостійної постановки цілей діяльності й наполегливого досягнення їх, а отримані в ході діяльності знання й уміння є базою для постановки нових проблем, засобами їх вирішення в подальшій ситуації «я»-включеності, основою для поглиблення, розвитку інтересу» [6, с. 56].

Отже, «інтерес» є перш за все особистісним утворенням, що виявляється в персональній неповторності індивіда, суб'єкта. У характеристиці особистості важливі її емоційні прояви, бо емоційне відношення до об'єкту – обов'язкова ознака інтересу. Л. Венгер визначав інтерес як «мотив, що діє через усвідомлену значущість і емоційну привабливість». Значення емоційного стану для виникнення та розвитку інтересу підкреслюється в теорії диференціальних емоцій Д. Ізарда. Відповідно до цієї теорії, інтерес є домінуючою емоцією у здорової нормальної людини. Л. Роєнко, досліджуючи активність особистості як важливу умову формування інтересу, визначає, що «інтерес є характеристикою активності особистості ... не тільки пізнавальної, але й емоційно-дієвої – тобто, власної активності кожної людини» [10, с.49].

Питання залежності інтересів дітей не тільки від віку, але і від статі, індивідуальних проявів розглядалися А. Іванової, Д. Колесової, В. Кондратової, Т. Репіної, Т. Титаренко і ін. Так, В. Кондратова і А. Іванова, досліджували ігрові інтереси дошкільників різної статі. Л. Парамонова визначила різницю у видах діяльності, яким віддається перевага, діяльності у дітей різної статі в дошкільному віці у зв'язку з їх психолого-фізіологічними особливостями.

Дослідження довели, що індивідуальність інтересів дитини пояснюється також неповторністю якості та кількості накопиченого нею життєвого досвіду. Набуваючи соціальний досвід, дошкільник виокремлює найбільш значуще для себе. Ці індивідуальні відмінності, на думку В. Мухіної, і роблять вплив на становлення власних інтересів кожної конкретної дитини [6].

Індивідуальні відмінності в розвитку інтересу дошкільника, які виявляються в його художньо-естетичній спрямованості, активності,

поглибленні, об'ємі та відносній стійкості щодо зображувальної діяльності виділила Е. Белкіна [2]. Н. Бібік визначила важливу умову формування дитячих інтересів – здійснення індивідуального підходу до дітей, виявлення наявних зачатків інтересів, що виникли під впливом сімейного виховання і навколишнього середовища [3, с. 28]. Все це підвищує значущість виховання індивідуальності при формуванні інтересу.

Залежно від індивідуальності виявляється й інша характеристика інтересу – його стійкість. Стійкість інтересу виражається в тривалості його збереження та у його інтенсивності. Про стійкість інтересу свідчить прагнення до подолання труднощів.

У дошкільному віці можливе формування відносно стійких інтересів до засвоєних і привабливих видів діяльності. Залежність стійкості інтересу дошкільника від його схильностей і здібностей визначає Л. Білецька [2, с. 4].

Підкреслюючи значення діяльності для формування відносно стійких інтересів дитини, Л. Виготський писав: «для розвитку та підтримки активного інтересу до тієї або іншої діяльності дуже важливо, щоб діяльність давала матеріалізований, новий продукт і щоб окремі ланки її виразно виступали перед дитиною як ступені, що ведуть до мети [4, с. 26].

Дошкільний вік вважають найбільш значущим для формування головних естетико-виховних установок (В. Алексєєва, Н. Зубарева, В. Вільчинський, В. Добровольська, М. Івашенина, В. Дежестойкова, Є. Ковтун, Г. Лабунська, О. Мелік-Пашаєв, В. Мурзаєв, Н. Пророк, Н. Рева, Г. Підкурманна, Е. Белкіна та ін.). Це пов'язане з тим, що саме в цьому віці психофізичні ресурси дитячого організму різко збільшуються.

Ще І. Сєченов писав про природжену і «вкрай дорогоцінну» властивість нервово-психічної організації дитини – несвідоме прагнення зрозуміти оточуюче життя; про необхідність підтримувати і розвивати цю особливість в процесі формування особистості людини. Тому ми вважаємо вірним твердження, що виховання і розвиток інтересу у дітей йде шляхом підведення дошкільників до самостійного виведення теоретичних знань (О. Усова), задоволення пізнавальних здібностей для збагнення досвіду попередніх поколінь (Л. Занков, В. Давидов), знайомства дошкільників із властивостями і методами пізнання (Р. Буре, Н. Виноградова, Г. Куликова, Л. Кларина, Е. Бабунова).

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури можна стверджувати, що інтерес, як складна і багатопланове утворення, є результатом цілеспрямованого виховання. Більшість дослідників доводить, що чим молодше дитина, тим більшу роль виконує інтерес в розвитку її особистості.

Психологи Л. Божович, Л. Венгер, Л. Виготській, О. Леонтьєв, О. Запорожець, М. Поддьяков переконливо довели, що в дошкільному віці формування інтересу виходить з первинних проявів активності у формі цікавості і виявляється вже на першому році життя. Дитина дошкільного віку «відкрита для сприйняття оточуючого, невід'ємна від зовнішньої сфери» (А. Мелік-Пашаєв).

Формування інтересу у дошкільника є динамічним процесом постійного розвитку його взаємозв'язаних компонентів. Основним, провідним компонентом інтересу за даними Л. Божович, О. Запорожця, Н. Добриніна, С. Рубінштейна та ін. є пізнавальний компонент, а його основним показником – наявність у дітей знань про предмет інтересу. І найчастіше пізнавальна активність оцінюється по рівню інформованості, тобто наявність у дитини тих або інших уявлень.

Аналіз сучасних педагогічних досліджень свідчить про те, що проблему формування інтересу в сфері мистецтва вчені розглядають з різних позицій. Питання формування художніх, та художньо-естетичних інтересів осмислюються в працях Б. Бриліна, О. Дем'янчука, І. Кузави, Л. Косяк, Е. Цибулі. Педагогічна сутність поняття «інтерес» найповніше представлена в дослідженнях О. Бурліної, Н. Гришанович, О. Дем'янчука, З. Морозової, С. Никитюка.

Цікавість, як поверхневий, ситуативний, реактивний і нестійкий інтерес, при якому дитина звернена до зовнішнього вигляду предмету, викликає здивування. Як писав Альберт Ейнштейн: «акт здивування настає тоді, коли наше сприйняття вступає в конфлікт із звичним досвідом» [6, с.24]. Це веде до прагнення розібратися в суперечності і, отже, до переходу на наступний етап розвитку інтересу – допитливості. Виховання допитливості, прагнення до отримання нових знань, залежить від активності особистості, від умов її навчання, від накопиченого життєвого досвіду. У дитини це визначається прагненням до більш глибокого аналізу явищ дійсності, пізнання нових закономірностей.

Підкреслюючи значення допитливості, В. Мерлін одну з причин поглиблення інтересу, окрім новизни, оригінальності, емоційної привабливості та усвідомленості значення, розкриває як відкриття невідомих істотних властивостей, причин, закономірностей. За О. Фльоріною, власна пізнавальна дослідницька діяльність мобілізує, активізує інтерес дитини [12, с. 26].

Дитина завжди цікавиться всім, що її оточує. Вона хоче проникнути в сутність явищ, намагається зробити самостійні висновки. Спеціальні дослідження А. Лурія, Г. Лабунської та ін. вчених довели, що дитина в результаті розумової діяльності, в ході міркувань швидше набуває здатність розуміти. Озброєння дітей способами діяльності підвищує їх пізнавальну активність.

Оволодіння способами пізнання і основами мистецької діяльності може відбуватися в процесі елементарної дослідницької роботи дитини. На думку Л. Лепехової, Р. Тафель, наочна «дослідницька» діяльність розвиває і закріплює пізнавальне відношення дитини і навколишньому світу, виховує інтелектуальну самостійність дошкільника, його здібність до роздуму, сумніву [5, с. 12]. Додамо, що перетворювальна діяльність (дизайн) завжди пов'язана із самостійністю мистецького підходу, пошуку нетрадиційних рішень.

Важливу роль у формуванні інтересу дошкільника є емоційний настрій. А. Валлон підкреслював: «саме емоції, завдяки їхній психогенетичній

орієнтації, здійснюють перші зв'язки дитини з його соціальним середовищем і стають основою для формування намірів. Радість сприйняття збільшує прагнення дітей до пізнання» [9, с. 6].

До кінця дошкільного віку значення інтересу зростає, він характеризується розвитком самооцінки дітей, здібності до довільної поведінки, до вольових дій, що забезпечують подолання труднощів при прагненні до результату, формуючи упевненість дитини в собі та результатах художньої діяльності. Через пізнавальні і практичні дії дитина впритул підходить до діяльнісного освоєння доступного йому суспільно-історичного досвіду, у міру засвоєння якого відбувається розвиток багатопланових інтересів.

На думку Р. Буре, очікування позитивних емоцій, перспектива радості народжує у дітей енергію для подолання труднощів. В той же час, успіх надихає тільки тоді, коли він служить показником сил і здібностей дитини. Для цього вона повинна оволодіти необхідними уявленнями, уміннями, визначити способи їх засвоєння і використання. Тоді «радість від подолання складнощів дитину прославить його у власних очах та для оточуючих його однолітків і дорослих», що сприятиме формуванню стійкого інтересу до художньої діяльності [3, с. 8].

Висновок. Особливостями формування інтересу в дошкільному віці пов'язані із первинними проявами активності у формі цікавості. Етапами розвитку інтересу є цікавість, допитливість. Поняття «інтерес» передбачає особистісне утворення, що виявляється в персональній неповторності індивіда, суб'єкта. важливою умовою формування інтересу є активність особистості. У дошкільному віці можливе формування відносно стійких інтересів до засвоєних і привабливих видів діяльності. Причинами поглиблення інтересу є новизна, оригінальність, емоційна привабливість та усвідомленість значущості художньої діяльності по відношенню до предмету, що створюється.

Література

1. Аристова Л. Естетичне ставлення до мистецтва : теоретичні підходи / Л. Аристова // Мистецтво і освіта. – 2007. – № 3. – С. 8.
2. Белкина Э. В. Эстетическое воспитание детей шестилетнего возраста методами изобразительного искусства (на материале живописи) : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «История и теория педагогики» – К., 1996. – 291 с.
3. Бибик Н. М. Подготовка студентов к работе с учащимися 6-летнего возраста : уч. пособ. – К. : Педагогика, 1990. – 74 с.
4. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психолог. очерк : кн. для учителя / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1991. – 90 с.
5. Лепехова Л. А. Психологические рекомендации по подбору учащихся 2-го класса в группах с изучением основ дизайна / Л. А. Лепехова, Р. Е. Тафель. – К. : Освіта, 1990. – 22 с.
6. Мухина В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма

- усвоения социального опыта / В. С. Мухина. – М. : Просвещение, 1981. – 240 с.
7. Нейтман Д. С. Вступ до мистецтва / Д. С. Нейтман. – К. : Мистецтво, 1994. – 342 с.
 8. Парамонова Л. А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду : уч. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. А. Парамонова. – М. : Академия, 2002. – 192 с.
 9. Постников Н. О. Графический дизайн в системе эстетического воспитания и художественного образования школьников среднего и старшего подросткового возраста на уроках изобразительного искусства – дисс. ... канд. пед. наук: 15.00.02. – теория и методика обучения изобразительному искусству / Постников Николай Олегович – М., 1995. – электронный ресурс: <http://www.referats.com> - 195 с.
 10. Роечко Л. М. Прийоми стимулювання активності молодших школярів у предметно-перетворювальній діяльності / Л. М. Роечко. – К. : Либідь – 128 с.
 11. Роменець В. А. Психологія творчості : навч. посібник / В. А. Роменець. – К. : Либідь. – 2001. – 288 с.
 12. Флєрина Е. А. Эстетическое воспитание дошкольников / [под ред. В. Н. Шацкой]. – М. : АПН РСФСР, 1961. – 334 с.

УДК 37.013.42-053.4

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ОБРАЗНОГО МОВЛЕННЯ
У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Лена Салата

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин*

Актуальність. На сучасному етапі особливого значення й актуальності набуває проблема формування особистості нового типу, яка б мала високий рівень духовності й культури, уміла творчо мислити, визначати свою позицію серед інших, гнучко реагувати на зміни в оточуючій дійсності. Важливу роль у формуванні такої особистості відіграє рідна мова, що є засобом розвитку особистості, пізнання і комунікації. Основа формування мовної особистості в дошкільному віці полягає в забезпеченні вільного самовираження дитини через здатність спілкуватися рідною мовою, в ініціативності дітей дошкільного віку, яку Базовий компонент дошкільної освіти визначає як одну з найважливіших базисних характеристик особистості [2].

Низка проблем, що виникли у процесі розвитку мовлення, зокрема — культури мовлення, виразності мовлення, подолання лексико-граматичної інтерференції в усному українському мовленні дошкільників тощо, зумовили появу ще однієї проблеми — *розвитку образного мовлення*.

Образна мова є складовою частиною культури мови. Формування образного мовлення має величезне значення для розвитку зв'язного мовлення, що є основою виховання і навчання. Діти здатні більш глибоко осмислювати зміст літературного твору і усвідомлювати деякі особливості художньої форми, що виражає зміст, тому можливість формування образного мовлення виникає саме у дошкільному віці.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема розвитку образного мовлення дітей дошкільного віку є предметом дослідження багатьох учених: А. Арушанової, О. Аматьєвої, Г. Белякової, Н. Гавриш, Б. Головіна, А. Зрожевської, Л. Кулибчук, М. Пентиліук, Ю. Руденко, Т. Мельник та ін. Образність у низці праць Б. Головіна розглядається як якість мовлення, що характеризується яскравістю, красою, багатством мовних засобів виразності [5]. О. Аматьєва відносить образність мовлення до внутрішньої, художньої виразності [1], а Ю. Руденко зазначає, що образність становить водночас і категорію експресивності [12].

Аналіз лінгвістичних та лінгводидактичних джерел засвідчив наявність терміна «*образне мовлення*», яке розглядається Л. Кулибчуком, як: «специфічний, складний процес суб'єктивного відображення фактів, явищ, предметів (їх ознак) навколишньої дійсності у вигляді конкретно-чуттєвих уявлень, асоціативно пов'язаних один з одним реальних чи створених уявою в свідомості мовця» [8, с.26]. За визначенням Т. Мельник, під поняттям «*образне мовлення*» розуміється полікомпонентний утвір, що обіймає такі аспекти: *психологічний*: образне мовлення – це специфічний, складний процес суб'єктивного відображення фактів, явищ, предметів (їх ознак) довкілля у вигляді конкретно-чуттєвих уявлень, асоціативно пов'язаних один із одним, реальних чи створених уявою в свідомості мовця; *лінгвістичний* (лексико-семантичний, комунікативний) – складний, специфічний процес використання в мовленнєвому спілкуванні з метою повідомлення, мовних засобів, що набувають образного потенціалу шляхом актуалізації їх значень, внесення емоційно-естетичних нашарувань, що досягається на лексико-семантичному рівні; *естетичний*: образне мовлення становить такий свідомий творчий процес використання мовних одиниць, який стимулює естетичне сприйняття дійсності, де раціональна та емоційна сторони знаходяться в єдності, доповнюють одна одну; *лінгводидактичний (практичний)* – здатність дітей доречно використовувати в усних висловлюваннях виразники образності, які впливають на емоційно-почуттєву сферу їхньої життєдіяльності [9].

Мета статті. проаналізувати педагогічні умови розвитку образного мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

Завданнями даної статті є: розкрити сутність поняття «*образне мовлення*»; виділити та проаналізувати педагогічні умови розвитку образного мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Формування образної мови має величезне значення для розвитку зв'язного мовлення, що є основою виховання і навчання дітей в старшому дошкільному віці. Діти здатні більш

глибоко осмислювати зміст літературного твору і усвідомлювати особливості художньої форми, що виражає зміст. Згідно з дослідженнями О. Леонтєва, А. Люблінської, Д. Ельконіна, О. Гвоздева мислення і сприйняття старших дошкільнят знаходяться на такому рівні, який дозволяє їм добре розуміти прочитане, відповідати на запитання за змістом, виділяти з художнього тексту засоби виразності. С. Рубінштейн вказував на те, що виразність є важливою якістю мови [11]. Проте старші дошкільники, на думку науковця, здатні до так званої свідомої виразності. Свідомо виразність притаманна художній мові. Тому з метою її розвитку в старшому дошкільному віці важливо використовувати твори художньої літератури .

Особливості розвитку виразної мови дітей відзначала Н. Карпинська. Вона підкреслювала недостатню усвідомленість і нестійкість виразності дитячого мовлення: «Чим старша дитина, тим більшою стриманістю відрізняється її мова: почуття, переживання починають все більше підкорятися свідомості і волі. Тому дуже важливо навчити дитину виразної мови і включити до її діяльності елемент свідомості» [6; с.81].

Розвиток образної мови необхідно розглядати в декількох напрямках: як роботу над оволодінням дітьми усіма сторонами мови (фонетичної, лексичної, граматичної), сприйняттям різноманітних жанрів літературних та фольклорних творів і як формування мовного оформлення самостійного зв'язного висловлювання. Так, лексична робота, зазначає А. Богуш, спрямована на розуміння смислового багатства слова, допомагає дитині знаходити точне слово у побудові висловлювання, а доречність вживання слова може підкреслити його образність. У формуванні граматичної будови мови у плані образності, особливого значення набувають: володіння запасом граматичних засобів, здатність відчувати форму слова в реченні і в цілому висловлюванні. Синтаксичний лад вважається основною тканиною мовного висловлювання. У цьому сенсі різноманітність синтаксичних конструкцій робить мову дитини виразною [3]. Якщо ж розглядати фонетичну сторону мови, то від неї багато в чому залежить і оформлення висловлювання, а звідси - і емоційний вплив на слухача. Мова стає образною, безпосередньою і живою в тому випадку, якщо у дитини виховується інтерес до мовного багатства, розвивається вміння використовувати у своєму мовленні найрізноманітніші виразні засоби.

У працях О. Ушакової, Н. Гавриш, А. Бородич, А. Леушиної розглядалися різноманітні джерела розвитку образного мовлення у дошкільників. Найважливішими з них є літературні твори: казки, оповідання, вірші, малі фольклорні жанри (прислів'я, приказки, фразеологізми). Сприймаючи літературний твір та розуміючи його зміст, дитина навчиться виділяти засоби художньої виразності. Пізніше, створюючи свою власну розповідь (казку, твір, вірш), дитина з легкістю буде відображати певні події, включити уяву, побудує образ. При цьому вона буде використовувати різноманітні мовні засоби, засвоєні з літературного матеріалу. Ці засоби зроблять її вислови образними і виразними.

У методиці розвитку мовлення старших дошкільників дослідження

Н. Гавриш, О. Ушакової В. Макарової, М. Мирошкіної та ін., присвячені можливості ефективного використання української народної казки для розвитку образної мови дітей. Образну мову дитини розвивають на основі активізації її образного мислення. Через особливу організацію, інтонаційне забарвлення, використання специфічних мовних засобів виразності (порівнянь, епітетів, метафор) казки передають ставлення народу до того чи іншого предмету чи явища. Образотворчі засоби мови в них емоційні, вони розвивають мислення, удосконалюють словник дітей. Є.Тихеева відзначає, що читаючи казку, педагог вчить дітей помічати художню форму, яка має зміст. Діти привчаються не тільки помічати багатство рідної мови, але поступово освоюють його, збагачують своє мовлення образними виразами, літературними зворотами, вчаться користуватися ними при вираженні своїх думок і почуттів [14].

Е. Короткова, розглядаючи художню літературу як засіб збагачення мови дитини образними словами і виразами, говорила про ефективність в цьому сенсі народних казок, і для повноцінного засвоєння матеріалу творів, рекомендувала дворазове читання коротких оповідань, казок, що включає в питаннях слова з тексту, вказівки до пригадування пропущених дитиною слів, конкретного образного значення словосполучень з опорою на контекст, вибіркоче читання уривків з оповідань [7]. Н. Гавриш у своїх наукових дослідженнях зазначає, що словесна творчість дошкільнят нерозривно пов'язана з формуванням образності мови. [4]. Вона довела, що розвиток образності мови, що ґрунтується на фразеологізмах, які використовуються в народних казках, має відбуватися в єдності з вирішенням завдань словникової роботи, формуванням граматичного ладу мовлення, звукового ладу мови [4].

Отже, українська народна казка, з її багатою, виразною мовою, будучи доступною сприйняттю старших дошкільників, виступає могутнім засобом розвитку образної мови дітей.

Результати дослідження І. Попової показали, що поетичні твори гумористичного характеру можна використовувати з метою розвитку образного мовлення дітей старшого дошкільного віку. У ході такої роботи варто дотримуватись послідовних етапів: відбір образних слів й образних виразів гумористичної спрямованості з поетичних гумористичних творів; ознайомлення старших дошкільників з різними жанрами поетичних гумористичних творів: гумореска, небувальщина, перевертні, примовки, приказки, прислів'я; залучення дітей до змістового й художнього аналізу поетичних творів гумористичного характеру; пояснення образних слів і виразів, усвідомлення дітьми їх функціонального призначення в гумористичних віршах; активізація словника дітей образними словами і виразами гумористичної спрямованості через використання гумористичних творів у різних видах діяльності [10].

Дослідниця проаналізувала поетичні гумористичні твори у двох аспектах: визначення найбільш уживаних у них прийомів створення гумору й виразників образності й образних виразів гумористичної спрямованості. Було з'ясовано, що у процесі зіставлення виразників образності й гумористичних висловів у

поетичних творах гумористичного характеру, і ті і інші часто збігаються, тобто гумористичні вирази також виступають виразниками образності мовлення. Цю рису науковець визначила як специфічну для означених художніх творів [10]. Відтак, можна стверджувати про наявність у поетичних творах гумористичного характеру образних виразів гумористичної спрямованості.

У дошкільних закладах у роботі з дітьми старшого дошкільного віку з метою розвитку їх образної мови широко використовуються і малі фольклорні жанри. Особливий інтерес викликають праці Н. Гавриш, у яких розвиток образного мовлення дітей старшого дошкільного віку показано на матеріалі малих фольклорних форм – прислів'їв, приказок, загадок і, зокрема, фразеологізмів [4]. Зокрема, на важливості правильного відбору зразків усної народної творчості наголошувала В. Самаріна, яка вважала, що слід дотримуватися поступовості в їх ускладненні як погляду змісту, так і погляду мови [13, с. 100]. На її думку, у роботі над змістом прислів'їв і приказок важливе значення має опора на образи, а не на запам'ятовування слів. Для розкриття їх смислу вона рекомендувала використовувати картини.

Використання загадок, як однієї з форм образної народної мови, отримало визнання в роботі дитячих садків. Цілком очевидно, що загадка - корисна вправа для розуму дитини тільки тоді, коли вона правильно вибрана. Загадки за змістом повинні бути пов'язані з досвідом дитини, доступним її розумінню.

При ознайомленні дітей із фразеологічними зворотами Н. Гавриш радила вирішувати такі завдання: 1) виявити особливості сприйняття дітьми образної будови літературних і фольклорних творів; 2) з'ясувати рівні розвитку образного мовлення в словесній творчості й критерії оцінки зв'язних висловлювань дітей з погляду їх виразності; 3) розробити зміст і методи формування образності мовлення старших дошкільників у процесі навчання рідної мови й ознайомлення з художньою літературою; 4) визначити шляхи використання малих фольклорних форм і фразеологізмів для розвитку образності мовлення дітей у самостійних зв'язних висловлюваннях [4]. Науковець стверджувала, що розвиток образності мовлення, який ґрунтується на фразеологізмах, повинен відбуватися в єдності зі словниковою роботою, формуванням граматичної будови мовлення, звукового ладу мовлення [4].

Висновок. розвиток образного мовлення дітей буде ефективним, якщо в дошкільному закладі забезпечуватимуться такі педагогічні умови: читання українських народних казок; використання поетичних гумористичних творів та малих фольклорних форм у роботі з дітьми старшого дошкільного віку. Слухаючи казки, дитина засвоює їх мовне оформлення, використовуючи його в узагальненому цілісному значенні як відповідні фразеологічні одиниці. Використання жартівливих текстів сприяє розігруванню гумористичних ситуацій; самостійному продукуванню зв'язних розповідей з використанням образних слів і виразів гумористичної спрямованості. Знайомство з прислів'ями та приказками, фразеологічними зворотами наближає дитину до духовних витоків рідної мови, її образності.

Література

1. Аматьєва О. П. Методика навчання виразності мовлення дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (укр..мова)» / О. П. Аматьєва. – О., 1997.– 24 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти України / Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., та ін. — К. : Видавництво, 2012. – 26 с.
3. Богуш А. М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах: підручник для студ. вищ. навч. закладів / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш, Т. М. Котик; Мін. освіти і науки України. – К. : Слово, 2006. – 304 с.
4. Гавриш Н. В. Художнє слово і дитяче мовлення / Наталія Василівна Гавриш. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с. – (Бібліотека «Шкільного світу». Дитячий садок).
5. Головин Б. Н. Основы культуры речи : учебник для вузов по спец. «Рус. язык и литература» / Б. Н. Головин. – [2-е изд., испр.]. – М. : Высшая школа, 1988. – 320 с.
6. Карпинская Н. С. Художественное слово в воспитании детей (ранний и дошкольный возраст) / Надежда Сергеевна Карпинская. – М. : Педагогика, 1972. – 161 с.
7. Короткова Э. П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию / Э. П. Короткова. – М. : Просвещение, 1982. – 127 с.
8. Кулибчук Л. М. Теоретичні засади розвитку образного мовлення / Л. М. Кулибчук // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 4. – С. 24-30.
9. Мельник Т. В. Розвиток образного мовлення учнів 5-9 класів шкіл з російською мовою викладання : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Херсон, 2004. – 20 с.
10. Попова І. Розвиток образного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами поетичного гумору : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Попова І. І. - О., 2006.- 26 с.
11. Рубинштейн С. Л. Развитие речи у детей / С. Л. Рубинштейн // Основы общей психологии : в 2-т./ АПН СССР. – М., 1989. – Т.1 – С. 480–483.
12. Руденко Ю. А. Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку експресивною лексикою засобами української народної казки : дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / Руденко Ю. А. – О., 2002. – 236 с.
13. Самарина В. А. Развитие речи учащихся в добуковный период / В. А. Самарина. - М.,1964. – 112 с.
14. Тихеева Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) : пособие для восп. детского сада / Тихеева Е. И.; под. ред. Ф. А. Сохина.– 5-е изд. – М. : Просвещение, 1981. – 159 с.

Актуальність. Проблема виховання у дітей дошкільного віку свідомого ставлення до природи та своєї поведінки в ній, розвитку особистої відповідальності за стан найближчого довкілля, вміння прогнозувати особисту діяльність, аналізувати її наслідки для природи є завжди актуальною.

Закон України «Про охорону навколишнього природного середовища» визначає правові, економічні та соціальні основи організації охорони навколишнього природного середовища в інтересах нинішнього і майбутніх поколінь. Він передбачає раціональне використання природних ресурсів, забезпечення екологічної безпеки життєдіяльності людини, що є невід'ємною умовою сталого економічного та соціального розвитку України.

У статті 7 «Освіта і виховання в галузі охорони навколишнього природного середовища» даного документу йдеться про підвищення екологічної культури суспільства та обов'язкову освіту у галузі охорони навколишнього природного середовища, в тому числі у дошкільних дитячих закладах.

У Державному нормативному документі «Освіта (Україна XXI століття)» зазначено, що екологічне виховання дітей та молоді передбачає формування екологічної культури особистості, усвідомлення себе частиною природи, відчуття відповідальності за неї як за національне багатство, основу життя на землі, залучення вихованців до активної екологічної діяльності, нетерпиме ставлення до тих, хто завдає шкоди природі [1].

У Базовому компоненті дошкільної освіти України в освітній лінії «Дитина у природному довкіллі» передбачено сформованість у дітей старшого дошкільного віку знання про необхідність дотримання правил доцільного природокористування, чистоти природного довкілля, заощадливого використання природних багатств, використання води, електричної та теплової енергії в побуті; прикладає домірні зусилля зі збереження, догляду та захисту природного довкілля [1].

Метою написання даної статті є теоретичне обґрунтування проблеми формування екологічної культури, з'ясування сутності поняття «екологічна культура» та визначення основних її компонентів у дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє говорити про те, що проблемі екологічної культури взагалі, дитини дошкільного віку зокрема, приділено увагу багатьма фахівцями: визначено теоретичні підходи до дослідження екологічної культури (Т.Ковальчук, І.Хайдурова), встановлено особливості екологічного виховання дітей дошкільного віку (С.Ніколаєва, Н.Рижова); з'ясовано психолого-педагогічні

умови та методи оптимізації освітнього процесу, спрямованого на виховання екологічної культури (Н.Лисенко). Проблемою формування екологічної культури дітей дошкільного віку займалися В.Грецова, З.Плохій (здійснення екологічного виховання під впливом знань та організації практичної діяльності дітей), С.Ніколаєва (здатність дошкільнят розуміти взаємозв'язки тварин із середовищем існування), М.Поддьяков (стратегія пізнавальної діяльності дошкільників), Н.Рижова, П.Саморукова, О.Терентьєва (здатність дошкільників встановлювати залежність рослин і тварин від низки чинників), І.Хайдурова (досліджувала можливості дошкільників усвідомлювати життєво важливі взаємозв'язки у рослинному світі) та інші.

Як зазначають З.Плохій, Н. Глухова, екологічне виховання дітей дошкільного віку пов'язане з такими особливостями розвитку свідомості та поведінки дитини, як допитливість, уміння концентрувати увагу протягом певного часу на певних об'єктах [4]. Дитина з віком більш впевнено пересувається у докiллi, придивляється і роздивляється природні об'єкти, вмiє визначити у них спiльне та вiдмiнне.

Починаючи з молодшого дошкільного віку, все більшого значення набуває слухова (запам'ятовування на слух) та зорова (запам'ятовування того, що побачила) увага. У дошкільників формується сприйнятливiсть до природи, самостiйнiсть, вiдповiдальнiсть, що виявляється у керуваннi у своїх дiях правилами природодоцiльної та безпечної поведiнки. Старшi дошкiльнiки добре орієнтуються у знайомому та адаптуються до незнайомого природного довкiлля («Я у Свiтi»). Розвивається здатнiсть до контрольнo-оцiнних дiй, рефлексiя («Впевнений старт»).

Аналіз наукових джерел засвiдчив, що серед рiзноманiтних форм культури одне з вагомих мiсць у наш час посiдає така її форма, як екологiчна культура. За О. Шпенглером, *екологiчна культура* — це здатнiсть людини вiдчувати живе буття свiту, примiряти і пристосовувати його до себе, взаємоузгоджувати власнi потреби й устрiй природного довкiлля [1]. Iнакше кажучи, екологiчна культура є цiлепокладаючою дiяльнiстю людини (включаючи і наслiдки такої дiяльнiстi), спрямованою на органiзацiю та трансформацiю природного свiту (об'єктiв та процесiв) вiдповiдно до власних потреб та намiрiв.

За С. Ніколаєвою, поняття екологічної культури поєднує в собі: знання основних законів природи; розуміння необхідності рахуватися з цими законами і керуватися ними у всякого роду індивідуальній та колективній діяльності; прагнення до оптимальності у процесі особистого і виробничого природокористування; вироблення почуття вiдповiдального ставлення до природи, оточуючого людину середовища, здоров'я людей. Таким чином, екологiчна культура охоплює iнтелектуальнi, естетичнi та етичнi, дiяльнiсно-вольовi аспекти людського життя, практику побутової і професійної діяльності [4].

Згiдно пiдходiв провiдних фахiвцiв (А. Гродзинський, А. Зеленков, В. Иванов, Е. Левинас), екологiчна культура повертає нас до початкового,

первісного поняття культури загалом, яке означає мистецтво впорядковувати навколишнє середовище, а також реалізувати людське життя на певній ціннісній основі. Екологічна культура звернена до двох світів — природного довкілля і внутрішнього світу людини.

Своїми цілями вона спрямована на створення бажаного устрою чи ладу в природі, і на виховання високих гуманістичних смисложиттєвих цінностей та орієнтирів у людському житті. Тому, незважаючи на відносну молодість самого терміна "екологічна культура" (вперше він з'явився в 20-х роках ХХ ст. у працях американської школи "культурної екології"), за ним стоїть одна із засадничих сфер людської діяльності, корені якої сягають ще доісторичних часів [1].

В ході аналізу наукових джерел (В. Іванов, Е. Левіас) встановлено, що екологічна культура спрямована на подолання власної обмеженості людини як природної істоти (біологічного виду) щодо пристосування в біосфері в умовах постійної конкуренції з боку тих чи інших форм живої речовини. Вона є сукупністю адаптивних ознак виду принципово нового гатунку. Про їхнє значення можна мати судження від протилежного: людина, позбавлена звичних засобів впливу на довкілля (житла, одягу, знарядь праці, зброї, медичних препаратів та ін.) має сумнівні шанси вижити й утвердитися в природних екосистемах.

І, навпаки, маючи їх, вона, по суті, виводить себе за межі конкуренції, оскільки володіє адаптивними набутками, несумірними з виробленими іншими видами в процесі біологічної еволюції. Тому екологічна культура не є чимось несуттєвим чи вторинним для існування людини: вона становить саму його функціональну основу, уможливлючи доцільне й ефективне природокористування. Людські спільноти, обдаровані екологічною культурою, значною мірою виходять за межі тиску біотичних чинників, а людина внаслідок цього стає в біосфері пануючим, домінантним видом [2].

3. Плохій визначила наступну структуру екологічної культури, яка є результатом екологічної навченості та екологічної вихованості дошкільника. Вона включає:

- екологічну свідомість (система елементарних знань про явища природи, властивості її об'єктів, рослинний та тваринний світ, діяльність людини та її вплив на природу, зв'язок Землі й Космосу);
- екологічне ставлення (система ціннісних орієнтацій й установок, моральних почуттів);
- екологічну діяльність (вивчення, освоєння, збереження, догляд, доцільне перетворення природи; природодоцільна поведінка).

Висновок. Екологічна культура є однією зі складових поняття культури, яка полягає в узгодженні діяльності людини, спрямованої на задоволення своїх безмежних потреб, і розумінні необхідності збереження природи. Екологічна культура базується на знанні та свідомому ставленні людини до природи, на організації такої життєдіяльності людини, яка б якнайменше приносила шкоди навколишньому природньому середовищу. Екологічна

культура дитини дошкільного віку – це екологічні знання, які сприяють формуванню у неї емоційно-ціннісного ставлення до природи, а також екологічно доцільної поведінки.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти. – К. : Ред. Журн. «Дошкільне виховання», 1999. – 62 с.
2. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI ст.). – К. : Райдуга, 1994. – 62 с.
3. Закон України «Про охорону навколишнього природного середовища» (25 червня 1991 р.) / Закон України : В 11 т. – К. : Ін-т законодавства, 1996. – Т.2. – С. 46-78.
4. Крисаченко В. С. Екологічна культура. Теорія і практика / В. С. Крисаченко. – К. : Заповіт, 1996. – 347 с.
5. Николаева С. Н. Методика екологического воспитания дошкольников: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед./ С. Н. Николаева. – 3-е изд., перераб. – М. : Изд. центр «Академия», 2005. – 224 с.
6. Плохій З. П. Формування у дітей дошкільного віку екологічної культури (теоретичні та методичні аспекти): монографія / З. П. Плохій. – К. : ДП «Вид. дім «Персонал», 2010. – 319 с.
7. Програма розвитку дітей дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2 Ч. [Електронний ресурс] : Аксьонова О. П., Аніщук А. М., Артемова Л. В., [та ін.]; наук. кер. О. Л. Кононко. – К. : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. – 452 с.
8. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» [Електронний ресурс]: / О. О. Андрієтті, О. П. Голубович, О. П. Долинина [та ін.]. — Тернопіль : Мандрівець, 2013. – 104 с.

УДК 372.3

СПІВПРАЦЯ ДНЗ І СІМ'І У НАПРЯМІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

Тетяна Сітарук

Національний педагогічний університет

імені М. П. Драгоманова

м. Київ

Процеси демократизації в системі освіти, її варіативність та інновації обумовили необхідність пошуку рішення проблеми співпраці дошкільного навчального закладу з сім'єю, створення умов для підвищення педагогічної культури батьків задля формування особистості дитини дошкільного віку як в сім'ї, так і з однолітками. Науковцями доведено, що «дошкільне дитинство» – унікальний період у житті людини, коли здійснюється активний розвиток особистості. У той же час у плині цього періоду дитина перебуває в повній залежності від дорослих – батьків, педагогів.

Тому недостатня увага, неналежний підхід, поведінкові, соціальні й емоційні проблеми, що виникають у цьому віці, призводять до певної кількості батьківських «прорахунків у вихованні, помилок», усунути які можливо завдяки тісній співпраці з вихователями, психологами дошкільного навчального закладу (у подальшому – ДНЗ), педагогічних працівників закладів позашкільної освіти, соціальних служб та інших установ. Відповідно до Закону України «Про освіту» і Типового положення про дошкільний навчальний заклад одним з основних завдань, що стоять перед закладом, є «взаємодія з родиною для забезпечення повноцінного розвитку дитини».

Актуальність дослідження такого змісту обумовлено передусім тим, що співпраця дошкільного навчального закладу і сім'ї – це вимога часу. Саме ДНЗ має приділяти основну увагу вдосконаленню педагогічної роботи, спрямованої на тісну взаємодію батьків і педагогів-вихователів. За відсутності такої роботи може відбуватися відчуження вихователів від сім'ї, а сім'ї – від інтересів творчого і вільного розвитку дитини.

Ідея взаємозв'язку суспільного й сімейного виховання, взаємної відповідальності педагогів і батьків знайшла своє відображення в низці нормативно-правових документів, зокрема в Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Концепції модернізації освіти», «Концепції національного виховання», «Положенні про дошкільний навчальний заклад» та ін. Так, у Законі України «Про освіту» зазначено, що батьки є першими педагогами для дитини.

Вони зобов'язані закласти основи фізичного, морального й інтелектуального розвитку дитини в ранньому віці. Відповідно до цього змінюється і позиція ДНЗ у роботі з сім'єю, родиною. Кожен дошкільний навчальний заклад зобов'язаний не тільки виховувати дитину, а й консультувати батьків з питань навчання, виховання і розвитку дітей.

У цьому зв'язку дошкільна установа має самостійно визначати умови роботи з батьками, вдосконалювати зміст, форми й методи співпраці з родиною щодо виховання дітей з урахуванням умов, варіативних освітніх програм і запитів родин. Педагог-вихователь дошкільної установи – не тільки вихователь, а й партнер батьків по розвивально-виховній роботі з дітьми.

Співпраця – це спільна діяльність вихователів та батьків, спрямована на виховання, гармонійний розвиток зростаючої особистості. Філософія співпраці у сьогоденному розумінні – це процес спілкування, обміну ідеями, створення відповідної атмосфери (своєрідного спільного інтелектуального та чуттєвого енергетичного поля, в якому якнайповніше розкриваються та реалізуються здібності, інтереси та уподобання педагогів, дітей і батьків [1, с. 210].

Питання, тісно пов'язані з вихованням особистості у взаємодії ДНЗ і родини, постійно привертала увагу вчених (Л. Божович, І. Дубровіна, А. Макаренко, І. Мар'єнко, В. Сухомлинський, Г. Філонов, К. Юнг та інших), що підтверджувало їх наукову і соціальну значущість [4, с. 15-21].

Сьогодні розробляються нові підходи до співпраці з родинами дітей дошкільного віку, які ґрунтуються на взаємозв'язку двох систем : ДНЗ і сім'ї.

Відносини тісної співпраці передбачають партнерські відносини, толерантність, доброзичливість, взаємоповагу. Ініціатором такої співпраці має виступати дошкільний навчальний заклад, оскільки педагоги-вихователі професійно підготовлені до здійснення освітньої і просвітницької діяльності з усіма учасниками педагогічного процесу. Вихователь чітко усвідомлює, що співпраця необхідна в інтересах дитини, проте в цьому необхідно переконати батьків. Взаємодія являє собою спосіб організації спільної діяльності з родинами, яка здійснюється на основі соціальної перцепції за допомогою спілкування [2, с. 31].

Завдання ми співпраці дошкільного навчального закладу та сімей вихованців є:

- 1) *підвищення* рівня сформованості педагогічної культури вихователів та батьків;
- 2) *забезпечення* дитині в сім'ї та дошкільному навчальному закладі оптимальних умов для повноцінного фізичного та психічного розвитку;
- 3) *розвиток* творчих інтересів та здібностей дитини;
- 4) *задоволення* потреб дитини в емоційно-особистісному спілкуванні.

Щоб найкраще і відповідальніше підійти до процесу виховання дитини, його учасники мають усвідомити важливість одне одного і що таке партнерство матиме довготривалий вплив на користь усіх [3, с. 14].

Саме завдяки тісній співпраці ДНЗ, батьків та інших членів родини навколо дітей створюється атмосфера довіри, взаєморозуміння, підтримки і бажання дотримуватись єдиних вимог. Це нівелює пасивність батьків та інших членів родини, усуває бажання виступати в ролі експертів чи спостерігачів, проте посилює жагу до об'єднання дій з вихователями і дітьми на засадах партнерства з правом ініціативи, активності, самоконтролю.

Сучасні форми взаємодії ДНЗ із родиною – це способи організації спільної діяльності та спілкування. Основою цих видів форм є встановлення довірливих взаємин між дітьми, батьками і педагогами, об'єднання їх в єдину команду, виховання потреби ділитися одне з одним своїми проблемами та спільно знаходити шляхи їх розв'язання, шукати власний вихід з кожної ситуації.

Ідеї батьків варто цінувати, до їх порад – прислухатися. Необхідно разом з батьками обговорювати і розв'язувати глобальні проблеми та конкретні питання сьогодення, приймати важливі рішення і втілювати їх у життя. Тільки завдяки високій культурі спілкування педагогів і батьків, доброзичливості, неупередженості у розв'язанні різних проблем можна досягти ефективної взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї. Таку систему підходів до співпраці ДНЗ і сім'ї демонструємо на рис. 1.

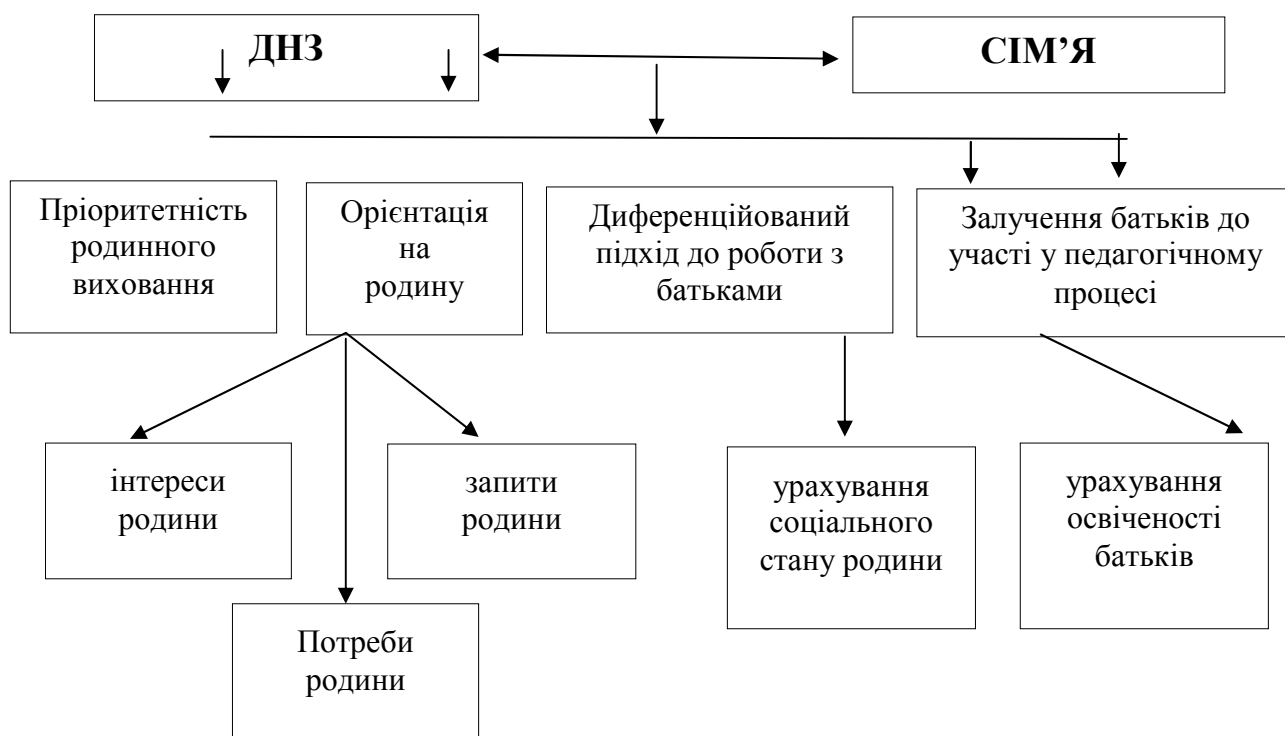


Рис.1. Система підходів до співпраці ДНЗ і сім'ї

Зображені на рисунку підходи сприяють зближенню в свідомості дитини образів педагога і членів сім'ї за рахунок набуття ними спільних рис, певного уподібнення. Зокрема, образ вихователя пом'якшується, споріднюється з образами батьків. Водночас дитина починає сприймати членів родини не лише як людей, що обслуговують її, а й як авторитетних вимогливих вихователів, носіїв цікавої інформації, багатьох умінь, здібностей.

Вивчення й аналіз методичних рекомендацій науковців Т. Алексеєнко, Л. Калуської, О. Кононко, О. Полякової та інших дозволяє виокремити нові сучасні форми взаємодії ДНЗ і родини. Сьогодення спонукає нас до постійного урізноманітнення, оновлення цих форм співпраці, залучаючи членів родини до організації та участі у спільних заходах, підведення їх до розуміння необхідності перейматися дитячими проблемами не тільки в домашньому середовищі, а й в середовищі дошкільного навчального закладу. До таких форм взаємодії дошкільного навчального закладу з родинami можна віднести:

- *колективні* – батьківські конференції, тематичні зустрічі за «круглим столом», засідання батьківського комітету, дні відкритих дверей, створення групи батьків-порадників (консультантів), перегляд ранків, спільні свята (у тому числі й родинних), спортивні змагання (сімейні), активний відпочинок у вихідні дні (дні здоров'я) тощо.
- *Групові* – консультації, практикуми, школа молодих батьків, гуртки за інтересами, вечори запитань та відповідей, зустрічі з цікавими людьми – вчителями, лікарями, психологом, юристом, людьми творчих професій тощо;
- *індивідуальні* – вступне анкетування, попередні візити батьків

з дітьми до ДНЗ, співбесіди, консультації, відвідування педагогами своїх вихованців удома, телефонний зв'язок, електронне листування тощо;

– *наочно-письмові* – батьківські куточки, тематичні стенди, ширмочки, планшети, папки-пересувки, дошки оголошень, інформаційні листки, тематичні виставки, анкетування, скриньки пропозицій, родинні газети, індивідуальні зошити, неформальні листи, педагогічна бібліотека, запрошення, вітання тощо. Найпоширенішими наочно-інформаційними формами роботи є виставки дитячих робіт, реклама книг, публікацій у періодичних виданнях та в мережі Internet з проблем сімейного виховання тощо;

Наведений вище перелік форм роботи з батьками досить умовний. Різні родини мають свої цінності, інтереси, культурні досягнення(рівень), педагогічний досвід. Використання різноманітних форм залучення батьків до співпраці, творчість, власний пошук у «наведенні мостів», дипломатичність, толерантність – усе це запорука успішної взаємодії ДНЗ і родини [1].

Співпраця двох таких важливих соціальних інституцій : дошкільного навчального закладу і сім'ї, забезпечує поєднання сімейного і суспільного виховання в одну суцільну ланку, спрямовану на реалізацію єдиної мети – всебічного, гармонійного розвитку особистості.

Отже, очікувану ефективність щодо формування особистості дошкільника забезпечує раціональне поєднання різних форм співпраці вихователів і батьків. Як свідчить досвід, у роботі з батьками варто уникати готових оцінних суджень про виховання, допомагати їм у виробленні вміння особисто спостерігати за власною дитиною, відкривати в ній нові якості й риси.

У кожної дитини є свої особливості: сильні й слабкі сторони, умови життя, маленький світ, життєвий шлях, які позначаються на її розвитку і вихованні. Тому, не можливо сформулювати універсальні поради для батьків і педагогів на усі випадки життя. Показниками результативності співпраці можна вважати наявність у дошкільному навчальному закладі належної атмосфери між вихователями та батьками, високий рівень їх загальної та педагогічної культури, зорієнтованість на самовдосконалення, саморозвиток та створення умов для повноцінного формування особистості кожного дошкільника. Проте порушені питання потребують подальших більш глибоких досліджень.

Наукове осягнення порушеної проблеми може бути продовжене у напрямі вивчення індивідуальних стратегій співпраці ДНЗ і сім'ї та особливостей їх побудови з урахуванням спільних з дітьми інтересів.

Література

1. Вороніна Г. Л. Трикутник партнерства : педагоги-батьки-діти / Г. Л. Вороніна. – 2007. – С. 208-229.
2. Назаренко А. І. Актуальні проблеми взаємодії дошкільного закладу і соціального середовища / А. І. Назаренко // Проблеми освіти : наук.-метод. зб. / [редкол. : М.З. Згуровський та ін.] ; Ін-т змісту і методів навчання. – К., 1997. – Вип. 7. – С. 27-39.
3. Спичак М. Курс на співпрацю з батьками / М. Спичак // Дошкільне

виховання. – 2007. – № 3. – С. 14.

4. Товкач І. Є. Хочу бути мамою, хочу бути татом : Навчально-метод. посібник / І. Є. Товкач. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2012. – С. 15-21.

УДК: 372.3

МУЗИЧНО-РИТМІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ольга Сокол

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин*

Актуальність. Проблеми, що постали перед українським суспільством в останні роки тісно пов'язані із вирішенням завдань формування творчої особистості. Творчість надає можливість людині самовизначитися, актуалізувати власні інтереси, прагнення, інтереси реалізувати здібності. Людина-творець завжди знаходить форми прояву власної індивідуальності, більш усвідомлено визначається в житті, усвідомлює особистісну вагу. У зв'язку з цим все більшої теоретичної та практичної значущості набуває раннє залучення дітей, починаючи з періоду дошкільного дитинства, до творчої діяльності, створення задля цього необхідних умов.

Базовий компонент дошкільної освіти в Україні однією складових освітньої лінії «Дитина у світі культури» визначає мистецтво, що спрямоване на формування естетичного ставлення дошкільника до реального світу і передбачає його художньо-практичну та творчу діяльність.

Важливе місце у системі засобів формування творчості дітей дошкільного віку посідає музично-ритмічна діяльність, яка унікальним чином інтегрує у собі музичне, хореографічне, театральне мистецтво. Теоретики хореографічної педагогіки (Л. Богаткова, В. Верховинець, П. Коваль, Є. Конорова, Б. Мануйлов, А. Фомін, А. Шевчук) вважають, що прилучення дитини до танцювального мистецтва важливе для її духовного розвитку, формування у неї необхідних моральних якостей та розкриття її творчого потенціалу.

Аналіз вивчення проблеми визначив, що на сучасному етапі не існує ефективної педагогічної системи формування творчості в дітей старшого дошкільного віку засобами музично-ритмічної діяльності. У традиційній практиці музичного виховання не використовуються в повній мірі різноманітні види музично-ритмічної творчості, такі як: індивідуальне і колективне створення дітьми ігор, вправ, пластико-пантомімічних етюдів, танців і танцювальних сценок, невеликих вистав у співтворчості з педагогом та ін. Разом з тим, всі названі види музично-ритмічної діяльності мають великі розвиваючі можливості. У процесі цієї роботи відбувається активне засвоєння дітьми способів творчих дій: сюжетостворення, складання сценарію, розподіл ролей, визначення композиційних прийомів побудови, пошук засобів втілення

здуму, образне перевтіленням, рольова взаємодія партнерів тощо.

Всі вищезазначені недоліки зумовлені, перш за все, недостатнім ступенем вивчення проблеми. Музично-ритмічна діяльність з точки зору цілеспрямованого формування художньо-творчих здібностей донині досліджувалася фрагментарно. Практично відсутні узагальнюючі публікації з даної проблеми. **Актуальність даної статті** зумовлена недостатністю наукових розробок з проблеми розвитку творчості старших дошкільників у процесі занять музично-ритмічною діяльністю, визначеної сучасною практикою дошкільного навчального закладу.

Метою статті є характеристика музично-ритмічної діяльності як засобу розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз останніх публікацій. Теоретичні основи розвитку творчості та творчої особистості дитини розглядалися в наукових працях В. Дружиніна, Дж. Гілфорда, К. Роджерса, В. Кан-Каліка, О. Матюшкіна, В. Моляко, С. Сисоевої, В. Сухомлинського, О. Кульчицької та ін.). Специфіка розвивального впливу музичної ритміки на особистість дитини була об'єктом вивчення дослідників-хореографів Ю. Громова, В. Захарова, педагогів Т. Баришнікової, Н. Ветлугіної, С. Шоломович, Р. Зініч, М. Метлова, О. Кенеман, мистецтвознавців А. Волинського, О. Конорова, В. Красовської та артистів балету (Т. Вечеслова, А. Мессерер, Г. Уланова).

Виклад основного матеріалу. У науковій літературі існують різні поняття «творчість». Філософи Платон, Ф. Бекон, Т. Гоббс, Дж. Локк, Д. Юм, І. Кант визначали творчість, як необхідну умову розвитку матерії, утворення її нових форм, разом з виникненням яких міняються і самі форми творчості. За визначенням Г. Плеханова, творчість є одним із засобів спілкування між людьми [6, с. 147]. Г. Батищев надає визначення творчості як «здатності створювати будь-яку принципово нову можливість» [1, с. 226].

Аналізуючи наукову літератури з проблеми творчості, ми з'ясували, що вчені пропонують кілька класифікацій творчості стосовно її видів. Сучасний психолог В. Моляко виокремлює такі види творчості: музичну, образотворчу, ігрову, комунікативну, навчальну, побутову, літературну, ситуаційну, наукову, технічну, військову, управлінську [5, с. 19].

На думку багатьох науковців, основним мотивом, що спонукає людей до творчої діяльності, є прагнення до розкриття свого внутрішнього потенціалу. Прихильність до творчості – найвищий прояв активності людини, здатність створювати щось нове, оригінальне, вона може виступати в будь-якій сфері людської діяльності. Масштаб творчості може бути різним, але в будь-якому разі відбувається виникнення, відкриття чогось нового.

Специфічним видом творчості є *дитяча творчість*. Психолого-педагогічна література дозволяє визначати дитячу творчість як усвідомлене варіювання умов діяльності з метою отримання відмінного від зразка соціально схвалюваного результату. Дитяча творчість розглядається у зв'язку з сприйняттям мистецтва та його використанням, а також як педагогічно обумовлене явище. Одним із важливих положень сучасної педагогіки

творчості є утвердження думки, що дитяча творчість – «всеосяжне надбання» (Т. Рібо), умова існування дитини в повсякденному житті (Л. Виготський), що дає підставу залучити до творчої діяльності всіх дітей без спеціального добору.

Специфіка дитячої творчості, яка полягає в суб'єктивній новизні продукту, генезис творчих здібностей дітей розглядалися в роботах Д. Богоявленської, В. Давидова, А. Зака, Г. Кравцова, М. Поддьякова, Я. Пономарева та ін. У психолого-педагогічних дослідженнях з проблеми дитячої творчості (Н. Ветлугіна, І. Дзержинська, Л. Виготський, Я. Пономарьов, В. Моляко, В. Роменець, О. Лук, Д. Богоявленська та інші) відзначається, що джерелом розвитку дитячої творчості є інтерес до всього навколишнього, що розвивається у дітей умовах різнобічної діяльності. У таких умовах діти здатні якісно оволодіти способами творчих дій: знаходити нове рішення і застосовувати засвоєне в нових і несподіваних ситуаціях.

Генетичною основою дитячої творчості, за визначенням Л. Виготського, В. Давидова, О. Леонтьєва, Д. Ельконін є *гра*. Вона захоплює дитину і створює той емоційний настрій, який необхідний для творчості; саме в грі дитина виражає себе найбільш повно і вільно. Гра дитини, на думку Л. Виготського, не є просто спогад про пережите, а творча переробка пережитих вражень, комбінування їх і побудова з них нової дійсності, що відповідає запитам і потягам самої дитини. Видатний психолог зазначає, що «гру ми можемо розглядати як первинну драматичну форму, що відрізняється тією дорогоцінною особливістю, що артист, глядач, автор п'єси, декоратор і технік поєднані в одній особі. У ній творчість дитини має характер синтезу, – його інтелектуальна, емоційна і вольова області порушені з безпосередньою силою життя, без зайвої напруги в той же час психіки» [2, с. 217].

Спираючись на роботи Л. Виготського, М. Поддьяков виділяє два *генетичних джерела дитячої творчості*:

1) практична діяльність, спрямована на перетворення предметів і явищ з метою їх пізнання і освоєння. Ця діяльність стимулюється потребою в нових враженнях і нових знаннях.

2) гра, в якій «розвивається уява і фантазія дітей, створюються сприятливі умови для вільного виявлення їхніх інтересів і потреб. М. Поддьяков вказує на те, що «важливою складовою частиною внутрішнього світу дитини, що визначає його творчість, є його ігрове ставлення до життя, ігрова позиція» [7, с. 156].

Прояви дитячої творчості визначаються за певними *показниками*, розподілених наступним чином:

- до першої групи показників належать ті, які характеризують ставлення дітей до творчості: захопленість дітей, здатність увійти в уявні обставини, умовні ситуації; щирість переживань.

- друга група показників характеризує якість способів творчих дій: швидкість реакцій; винахідливість, використання різних варіантів, комбінування знайомих елементів у нові сполучення, оригінальність

способів дій.

- третю групу представляють показники якості продукції: відбір дітьми характерних рис життєвих явищ, предметів і відображення їх у художній діяльності.

Дошкільний вік є найбільш сприятливим для реалізації індивідуальних творчих проявів у різних видах діяльності. Це пов'язано з тим, що в період дошкільного дитинства організм, що розвивається, є сенситивним до звукових характеристик об'єктів навколишнього світу, здатний емоційно відгукуватися на музичні образи. Музика загострює емоційну чуйність, пробуджує уявлення, навіяні красою музичних образів, поглиблює поетичне, мрійливе в натурі дітей. Тому важливо, щоб кожна дитина під впливом музики мріяла, фантазувала.

Музика і рух допомагають у вихованні дітей, сприяють пізнанню ними світу, а також розвитку у дітей не лише художнього смаку та творчої уяви, але і любові до життя, людини, природи, формуванню внутрішнього духовного світу. Видатні педагоги Л. Виготський і Н. Ветлугіна вважали, що дітей слід якомога раніше спонукати до виконання творчих завдань.

Л. Генералова відмітила, що «рух під музику чинить на дітей корекційний вплив, розвиває увагу, пам'ять, орієнтування в просторі, координацію рухів. «Рух – це теж мова, що виражає сутність дитини» [2, с. 31].

Музично-ритмічне виховання в нашій країні було побудовано на основі провідних положень системи Е. Жак-Далькроза. Фахівці з ритміки – Н. Александрова, В. Грінер, М. Румер, Е. Конорова та ін. особливу увагу приділили підбору високохудожнього репертуару для занять з ритміки: разом з класичною музикою вони широко використовували народні пісні й мелодії, твори сучасних композиторів.

У створенні системи ритміки, розрахованої на дітей дошкільного віку, брали участь М. Румер, Т. Бабаджан, Н. Метлов, Ю. Двоскіна, пізніше – Н. Ветлугіна, І. Дзержинська, А. Кенеман, С. Руднева та інші.

В педагогічній літературі не розроблена методика та педагогічні умови формування творчих здібностей дітей з урахуванням психофізіологічних можливостей старших дошкільників. Проблема розвитку творчих здібностей дошкільників старшого віку у процесі занять хореографією вивчалася у цих дослідженнях лише частково. Науковцями розглядалися лише окремі аспекти музично-ритмічної діяльності: з'ясовані особливості дитячої танцювальної творчості (Р. Акбарова, С. Акішев, О. Горшкова); вивчений вплив українських музично-хореографічних традицій на музично-руховий розвиток старших дошкільників (А. Шевчук); досліджені особливості поліхудожнього підходу до засвоєння дітьми образної природи хореографії (Ю. Ушакова). Достатньо ґрунтовно вплив музично-ритмічної діяльності на розвиток творчих здібностей представлено в дисертаційному дослідженні С. Букатіної (1998 р.). Проте, в її науковій роботі більшою мірою звертається увага на сутність та структурність компонентів художньо-творчих здібностей до музично-ритмічної діяльності.

У дошкільному закладі замість терміна «ритміка» спочатку використовувалися термінами «ритмічні рухи», «музично-рухове виховання»,

потім «рух під музику», «музичний рух», «музично-ритмічні рухи». Упродовж багатьох років йшла дискусія про найбільш точне формулювання. Проте між усіма цими термінами немає принципової відмінності, оскільки більшість фахівців з музично-ритмічного виховання в дошкільних установах справедливо вважали музику «початковим моментом» в ритміці, а рух – засобом її засвоєння. Разом з тим було зроблено важливий висновок: тільки органічний зв'язок музики й руху забезпечує повноцінне музично-ритмічне виховання дітей [3, с. 3]

О. Мерлянова наголошує, що раннього знайомства дітей з танцем і їх першого активного прилучення до цього виду художньої діяльності надається в дитячому садку. Тут передбачається досить широке використання музично-ритмічних і танцювальних рухів в естетичному вихованні дітей і формуванні у них творчості. І дійсно, в музично-ритмічних і танцювальних рухах становлення творчих здібностей у дошкільнят може проходити надзвичайно плідно. Це обумовлено поєднанням в єдиній музично-ритмічній діяльності музики, руху та гри (драматизації) – трьох характеристик, кожна з яких сприяє розвитку у дітей творчості та уяви

Дослідниця І. Газіна визначає *мету* музично-ритмічної діяльності в поглибленні та диференціації сприйняття музики (виділенні засобів виразності, форми), її образів і формуванні на цій основі навиків виразного руху [3].

Видатний педагог у галузі дошкільної музичної педагогіки Н. Ветлугіна пропонує наступну *класифікацію елементів* музично-ритмічної діяльності:

- загальнорозвиваючі вправи ;
- музичні ігри ;
- інсценівки;
- хороводи.

Будучи найбільш поширеним видом дитячої творчості, саме музично-ритмічна діяльність пов'язує художню творчість з особистими переживаннями, адже симбіоз руху та музики має величезну силу впливу на емоційний світ дитини. Заняття музично-ритмічною діяльністю є виховним процесом, що допомагає розвитку багатьох сторін особистості дитини дошкільного віку: музично-естетичної, фізичної, емоційно-вольової, пізнавальної. У процесі занять діти ознайомлюються з різноманітними музично-ритмічними рухами, музичними творами, набувають певних знань, умінь та навичок. У дітей виховується любов до музики, формуються музичні здібності, творчі здібності, оцінне ставлення до творів мистецтва.

Творчість в музично-ритмічній діяльності успішно розвивається, якщо створюється емоційно-насичена атмосфера на заняттях; якщо у дітей є зацікавленість в задумі і способах її реалізації; оцінці якості своєї власної творчої продукції та творчості своїх товаришів; якщо на кожному з етапів творчого процесу змінюється характер взаємодії педагога і дітей; поступово самостійність дитячого задуму зростає, тому педагогічний вплив набуває стимулюючого, непрямого характеру. Діти стають активнішими, більш самостійними ведуть пошуки способів вирішення творчих завдань, а досягнуті

ними результати стають більш якісними і оригінальними.

Дослідниця І. Поклад провідними ідеями основних концепцій хореографічної освіти визначає наступні:

- 1) розвиток хореографічних здібностей дітей шляхом залучення їх до такої хореографічної діяльності, яка вимагає вияву цих здібностей;
- 2) осягнення емоційного змісту музично-хореографічного твору через художній переказ;
- 3) розвиток образно-асоціативного мислення, художньо-творчої уяви, внутрішньої свободи, зацікавленості хореографічним мистецтвом;
- 4) поєднання в єдиний комплекс основних видів хореографічної діяльності (сприймання, виконання, творення) та засвоєння дітьми загальнопошукових умінь у зазначених видах хореографічної діяльності, що забезпечує повноцінне формування хореографічних здібностей;
- 5) застосування у навчально-виховному процесі особистісно зорієнтованого підходу під час опанування дітьми хореографічного мистецтва.

Стосовно специфіки нашого дослідження, варто звернути увагу на останні позиції класифікації І. Поклад, оскільки вони визначають одну із умов організації роботи з музично-ритмічної діяльності як засобу розвитку творчих здібностей дошкільників [8, с. 264-267].

Слід зазначити, що музично-виховна практика сучасних дошкільних закладів характеризується пошуком нових засад роботи з дітьми, про що свідчать сучасні Програми виховання та розвитку дитини дошкільного віку. Низку цікавих видів музично-ритмічної роботи з дошкільниками визначено в освітній програмі для дітей від двох до семи років «Дитина». Організація музично-ритмічної діяльності дітей відповідно завдань надання дитині належної хореографічної підготовки та розвитку її творчих здібностей розглянута в парціальних програмах: А. Шевчук «Дитяча хореографія» та В. Удовіченко «Хореографія в дошкільному навчальному закладі» [2; 3].

Висновок. Музично-ритмічна діяльність визначається як важливий засіб розвитку творчості дітей. Її елементами є: музично-рухові забави; музично-ритмічні ігри; пляски: танці; хороводи; загально розвиваючі вправи. Використання зазначених складових в музично-ритмічній роботі є однією з умов розвитку творчості дитини-дошкільника. Перевага музично-ритмічної діяльності полягає у тому, що вона виникає на основі звичної для дитини ігрової діяльності, у процесі якої особливо яскраво розвивається творча уява дитини та активізуються її творчі прояви.

Література

1. Батищев Г. С. Введение в диалектику творчества / Г. С. Батищев. – С.-Пб : Изд-во РХГИ, 1997. – 464 с.
2. Ветлугина Н. А., Дзержинская И. Л. Взаимосвязь обучения и развития музыкального творчества. Художественное творчество в детском саду / Н. А. Ветлугина, И. Л. Дзержинская. – М. : Просвещение, 1974. – 183 с.
3. Газіна І. О. Методика музичного виховання дітей дошкільного віку навч.

метод. посібник / І. О. Газіна. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2015. – 196 с.

4. Мельник І. С. Психологічні передумови розвитку творчості у дошкільному віці : автореф. дис.... канд. психол. наук / І. С. Мельник. - Інститут психології ім. Г.С.Костюка НАПН України , 2012. – 24 с.

5. Моляко В. А. Творческая одаренность и воспитание творческой личности / В. А. Моляко. – К. : Знание, 1991. – 192 с.

6. Плеханов Г. В. Избранные философские произведения в 5 т. – Т. 3 / Г. В. Плеханов. – М. : Госполитиздат, 1957. – 320 с.

7. Поддьяков Н. Н. Новый подход к развитию творчества у дошкольников / Н. Н. Поддьяков // Вопросы психологии. – 1990. – № 1. – 25 с.

8. Поклад І. М. Особливості структурної організації хореографічних здібностей молодших школярів / І. М. Поклад. // Проблеми загальної та педагогічної психології : Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. Максименка С. Д. – К., 2000 – Т. II, Ч.6. – 324 с.

9. Удовіченко В. В. Хореографія в дошкільному навчальному закладі. Парціальна програма / В. В. Удовіченко, Т. А. Сиротенко, Н. Ф. Кугуєнко. – Х. : Вид-во «Ранок», 2014. – 80 с.

10. Ходькова А. И. Формирование творческого процесса у детей 6-7 лет : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. И. Ходькова. – М., 1974. – 18 с.

11. Шевчук А. С. Дитяча хореографія : програма та навч.-метод забезпечення хореогр. діяльності дітей від 3 до 7 років : навч.-метод. посібн. : 2-ге видання, без змін / А. С. Шевчук. – К. : Шк. Світ, 2011. – 128 с.

УДК 373.2

ВИКОРИСТАННЯ СЕРІЇ СЮЖЕТНИХ КАРТИН ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ганна Солодовник

*Глухівський національний педагогічний
університет імені Олександра Довженка,
м. Глухів*

Актуальність. У контексті подальшого розвитку вітчизняної дошкільної освіти є актуальним формування мовної та мовленнєвої компетенції дітей старшого дошкільного віку, адже дитина для власного особистісного розвитку та успішної соціалізації повинна спілкуватися з тими, хто поруч. В опануванні мовленням дитина йде шляхом від частини до цілого: від слів до поєднання двох-трьох слів, далі – до простої фрази, а потім – до складних речень. Одним із ефективних засобів розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку є використання серії сюжетних картин в освітньому процесі дошкільного навчального закладу [1, с. 7].

Теоретичною базою для подальшого опрацювання є наукові праці відомих дослідників (Д. Ельконіна, О. Запорожця, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, С. Русової, А. Усової, К. Ушинського, Л. Шкаріної), які застосовували різні

підходи щодо розуміння сутності та шляхів вирішення проблеми розвитку монологічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку за допомогою серії сюжетних картин.

Науковці А. Богуш, Н. Гавриш, І. Гальперіна, З. Істоміна, Е. Короткова, Н. Орланова, О. Тихеева та інші довели, що ефективним засобом розвитку зв'язного монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку є серія сюжетних картин. Вона викликає у дітей бажання розповідати про зображені ситуації, природу, персонажів. Це наштовхує їх на спілкування, активізує їх досвід, спонукає до розповідей про свої спостереження та враження [2, с. 16].

Методику навчання дітей розповіданню за серією сюжетних картин досліджували А. Бородич, Є. Міхеєва, Л. Федоренко та інші.

А. Богуш та Н. Гавриш у своїх працях виокремлювали серію сюжетних картин як один з головних атрибутів навчального процесу в дошкільному закладі. Вчені зазначають, що серію сюжетних картин необхідно застосовувати як засіб розумового, естетичного та мовленнєвого виховання [5, с. 23].

Мета статті полягає в розкритті питання використання серії сюжетних картин для розвитку монологічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Розповідання за серією картин формує у дітей уміння пов'язувати між собою слова у простих і складних реченнях, поєднувати смислові частини висловлювання, використовувати різноманітні початки розповіді, синонімічні заміни слів, назв, персонажів, їхніх дій та станів. Подібні розповіді готують дітей до творчого розповідання без використання наочності.

Великого значення в розвитку зв'язного монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку надавав серії сюжетних картин К. Ушинський. Використання серії картин для розвитку монологічного мовлення дітей він пов'язував з використанням принципу наочності. Користь картин, на його думку, полягає в тому, що дитина привчається тісно пов'язувати слово з уявленням про зображення, вчиться логічно і послідовно висловлювати свої думки, тобто наочність одночасно розвиває і розум, і мову дитини [2, с. 66].

У процесі навчання розповідання за серією сюжетних картин педагог використовує різноманітні методичні прийоми: бесіда, прийом спільних мовних дій, колективна розповідь, мовний зразок тощо.

Описування серії сюжетних картин добре поєднувати з використанням емоційно-виразного слова. Доцільно застосовувати доступні дитині образні засоби мовлення. Це буде підвищувати інтерес дітей до картин і сприятиме емоційному зближенню їх з героями подій, зображених на кожній картині.

Діти старшого дошкільного віку в змозі у своїх розповідях відтворити сюжет кожної картини, взаємозв'язки і взаємовідношення дійових осіб, вийти за межі картин. Для таких занять треба підбирати серію картин, яка має чітко виражену сюжетну лінію. Увага дітей повинна бути спрямована на виконання творчого завдання, на оволодіння поняттям «придумати розповідь» [4, с. 11].

Підбираючи серію сюжетних картин, вихователів необхідно враховувати:

доступність дітям; зв'язок з життєвим досвідом та довкіллям.

Для колективної розповіді вибирають серію сюжетних картин (їх може бути 3-6) з достатнім за обсягом матеріалом: багатофігурні, на яких зображено декілька сцен в рамках одного сюжету. Кожна наступна картина – це своєрідний пункт плану і динамічність кожного фрагменту сюжету і розповіді в цілому має захоплювати та зацікавлювати дітей. Діти, спираючись на послідовність демонструючих картин, вчать будувати логічно закінчені частини розповіді, з яких у підсумку складається розповідь [3, с. 47].

Основна мета заняття з розповідання за серією сюжетних картин – допомогти дітям осмислити зміст кожної картини і передати в своїх розповідях. Але крім цього, є ще й інші завдання: інтелектуальні – логічно-послідовне розкладання картин; мовленнєво-естетичні – збагачення словника, складання речень різних типів, розвиток монологічного мовлення; моральні – сам зміст картин виховує у дітей співчуття, турботливість; дошкільники привчаються до колективної мовленнєвої діяльності – колективного розповідання [5, с. 24-25].

Старші дошкільники опановують навичками правильного, логічного та послідовного розповідання за серією картин лише в умовах цілеспрямованого та постійного навчання (С. Єрмоленко, С. Миронова, Т. Філічева та інші).

Дослідження проводилось на базі дошкільного навчального закладу «Зірочка», м. Глухова, в групі дітей старшого дошкільного віку «Мандрівники». Загальна кількість дошкільників, залучених до дослідження – 20 дітей, яких було поділено на дві підгрупи: експериментальну (далі ЕГ) та контрольну (далі КГ) по 10 дітей у кожній.

Започатковуючи констатувальний етап дослідження, було визначено критерії і показники розвитку зв'язного монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку в процесі складання розповідей за серіями картин. Відповідно до кожного показника в межах виокремлених критеріїв дітям було запропоновано дві методики. Окреслені критерії і показники виступили підґрунтям для виокремлення рівнів розвитку зв'язного монологічного мовлення: високий, середній, нижче середнього.

На формульовальному етапі дослідження було розроблено систему роботи з використанням серій сюжетних картин для підвищення рівня розвитку монологічного мовлення дітей. У ході формульовального етапу проводились заняття (Складання сюжетної розповіді «Шпаки прилетіли», складання казки «Курочка Ряба», складання зв'язної розповіді «Чарівне зернятко»); дидактичні ігри («Паровозик з картин», «Склади розповідь по пам'яті», «Мовленнєва мозаїка») і мовленнєві ігри («Розкажи за словами та картинами», «Продовжи розповідь», «Склади розповідь»).

На контрольному етапі дослідження було проведено повторний зріз з метою виявлення ефективності розробленої системи роботи з розвитку зв'язного монологічного мовлення з використанням серій сюжетних картин.

За результатами дослідження в ЕГ відбулися значні позитивні якісні зміни у розповідях дітей за серіями картин. Результати представлені на Рис.1.

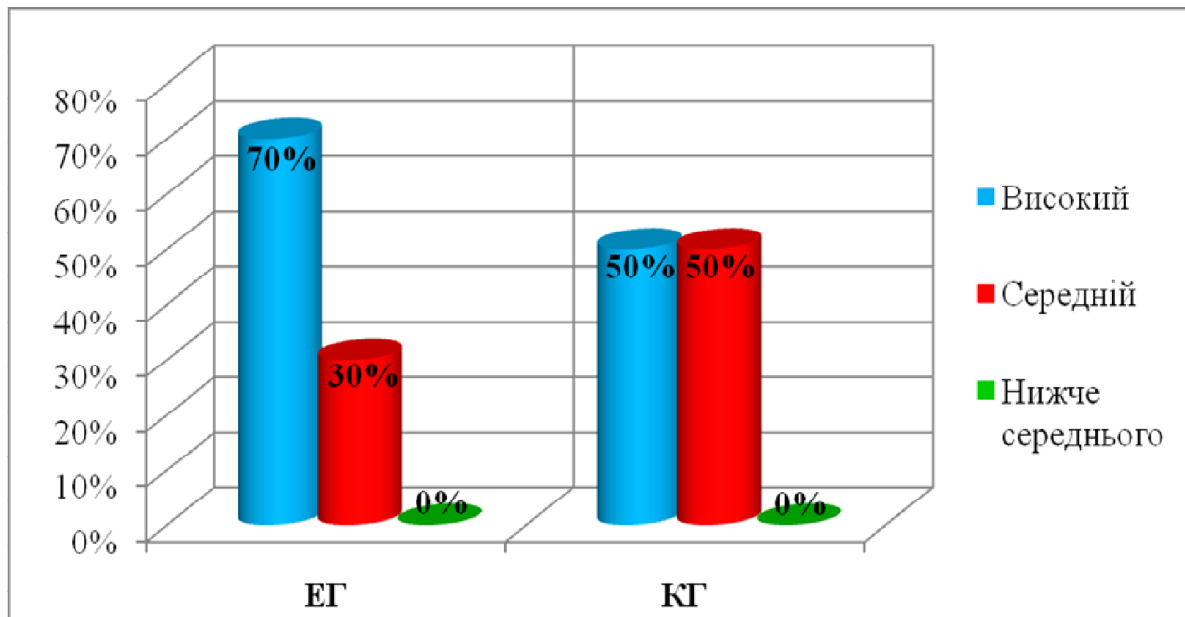


Рис. 1. Загальний рівень розвитку зв'язного монологічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку на контрольному етапі дослідження

Висновок. Саме навчання дітей розповіді за серією сюжетних картин позитивно впливає на мовленнєвий розвиток дітей, на вироблення в них якостей, необхідних для успішного навчання в школі.

Використання серії сюжетних картин у освітньому просторі ДНЗ сприяє: розвитку зв'язного монологічного мовлення, збагаченню активного словника, формуванню граматичної будови мови у дітей старшого дошкільного віку.

Література

1. Гавриш Н. В. Навчання розповіді за картинами. Активізація розумової та мовленнєвої діяльності дошкільнят / Наталія Василівна Гавриш // Дошкільнє виховання. – 2010. – №1. – С. 7–9.
2. Короткова Э. П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию – 2-е изд., испр. и доп. / Эльмира Павловна Короткова – М. : Просвещение, 1982. – 128 с.
3. Ткаченко Т. А. Навчання дітей творчого розповідання за картинами / Т. А. Ткаченко, С. І. Якименко – М. : Владос, 2006. – 84 с.
4. Трифонова П. О. Навички творчого розповідання за серіями картин / Поліна Олександрівна Трифонова // Дошкільнє виховання. – 1997. – № 10. – С. 10–15.
5. Шкаріна Л. С. Роль серії картин у розвитку мовлення дітей молодшого та старшого дошкільного віку / Людмила Сергіївна Шкаріна // Дошкільнє виховання. – 1992. – № 1. – С. 22–26.

УДК: 372.3

ПОТЕНЦІАЛ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Юлія Сорока

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Потреба суспільства в здорових, валеологічно та екологічно культурних громадянах висуває перед системою освіти важливі завдання, спрямовані на формування валеологічних та екологічних знань, які забезпечують для людини відповідальне ставлення до власного здоров'я та навколишнього світу як середовища життя людини.

Ефективність процесу формування у дітей дошкільного віку валеологічних знань та умінь на сьогодні визначається застосуванням широкого кола напрямів роботи, використанням новітніх освітніх технологій тощо. Слід зазначити, що організація процесу валеологічного виховання не розглядається на сьогодні лише у зв'язку із проведенням роботи з формування основ здорового способу життя у людини. Для дитини дошкільного віку засобом набуття знань про засади здоров'я та здорового способу життя є екологічне виховання – безперервний процес навчання, виховання та розвитку дитини, спрямований на формування її екологічної культури, яка проявляється в емоційно-позитивному ставленні до природи, навколишнього світу, у відповідальному ставленні до свого здоров'я та стану навколишнього середовища, у дотриманні певних моральних норм, у системі її ціннісних орієнтацій.

У Законі України «Про охорону навколишнього природного середовища» (1991 р.), у Концепції екологічної освіти України (2002 р.) йдеться про необхідність утворення цілісної філософсько-педагогічної концепції безперервного екологічного виховання та еколо-валеологічної освіти дітей і молоді, а також пошуку ефективних методів формування культури здоров'я особистості, що охоплювала б не тільки валеологічні знання, але й пов'язувала б збереження здоров'я із гармонійним співіснуванням людини зі світом природи, використанням її багатого потенціалу щодо підтримки здоров'я.

Здійснений нами аналіз сучасних програм дошкільної освіти дозволяє говорити про те, що вони недостатньо орієнтовні на формування в дитини усвідомлення самоцінності природи, її багатогранного значення для життя й здоров'я людини. Слід зазначити також, що до нинішнього часу створено обмежену кількість наукових досліджень, які б стосувалися екологічної складової формування основ здорового способу життя в дітей дошкільного віку, чим зумовлюється **актуальність** даної статті.

Мета статті: окреслити потенціал екологічного виховання з формування у дітей старшого дошкільного віку основ здорового способу життя.

Завдання статті: схарактеризувати екологічну складову процесу валеологічного виховання дітей старшого дошкільного віку через аналіз змісту програм дошкільної освіти та з урахуванням вимог сучасної освіти.

Аналіз останніх публікацій: Зміст й обсяг валеологічної інформації, адресованої старшим дошкільникам з урахуванням екологічної складової тією чи іншою мірою визначено у працях Т. Андрющенко, Г. Бєленької, О. Богініч, Н. Денисенко, Л. Калуської, Т. Книш, Л. Лохвицької, В. Нестеренко, З. Плохій, С. Юрочкіної та ін. Окремі питання формування основ еколого-валеологічної культури у дітей 6-10 років розроблялися в наукових роботах Є. Кушніної, Л. Мойсеєвої, Д. Натарової, П. Соломіна, Л. Татарникової, Н. Щелчкової та ін.

Виклад основного матеріалу. В останні роки у світовій науковій літературі широко обговорюється нова концепція здоров'я. Вона уточнює існуючу, посилює її соціальний компонент, орієнтує на розподіл відповідальності за охорону здоров'я між суспільством, індивідом, медичними працівниками. За новою концепцією, здоров'я – це стан рівноваги (баланс) між адаптаційними можливостями (потенціал здоров'я) організму і постійно мінливими умовами середовища. Потенціал здоров'я – це сукупність здібностей індивіда і особливостей його поведінки, за якими можна побудувати прогноз, визначити схильність до того чи іншого захворювання. Людство приречене жити в суворих рамках біологічних законів, визначених нам природою. Саме тому урахування екологічної залежності здоров'я – важливий аспект культурного розвитку людини, її взаємин із навколишнім середовищем.

Відповідно до запитів часу, нині в науці та освіті активно розробляються засади еколого-валеологічного виховання (З. Тюмасєва), результатом якого є *еколого-валеологічна культура*. Це відкриває можливості та потреби синтезу екологічної і валеологічної культур і формування на цій основі еколого-валеологічної культури як якісно нової стратегії поведінки людини в навколишньому середовищі. Цей специфічний тип особистісної культури формується внаслідок інтеграції різних уявлень про взаємозалежність природи і людини, спільність яких полягає у визнанні морального абсолюту благоговіння перед усіма проявами і властивостями життя [35, с.12].

Генезис ідей формування еколого-валеологічної культури (С. Верхратський, Л. Вострокнутов, В. Гарбузов, Ю. Лісіцин, Б. Петров, А. Цьось, С. Чікін, Ю. Шевченко та ін.) логічно пов'язаний із традиціями та стереотипами стосунків людей різних суспільно-культурних формацій із навколишнім середовищем у їхніх об'єктивних і суб'єктивних виявленнях. Багато видатних педагогів минулого (К. Вентцель, А. Дістервег, Я. Коменський, Н. Крупська, П. Лєсгафт, А. Макаренко, Й. Пєсталоцці, М. Пирогов, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Р. Штайнер та ін.) звертались до різних аспектів природовідповідного, екологічного та валеологічного виховання особистості.

У системі загальної культури екологічні та валеологічні норми людської поведінки якщо не однакові, то максимально наближені, оскільки їхня взаємодія та взаємопроникнення в межах культури особистості зумовлена

моральними нормами, що визначають духовність особистості, якість і міру її свободи, самоорганізації, безпечну поведінку відносно свого здоров'я, здоров'я інших людей та екологічного благополуччя навколишнього середовища. Нерозривний фізичний та духовний зв'язок людини та природи беззаперечний. Людина як істота, що є продуктом еволюції природи, для збереження власного життя має знаходитися у процесі постійного обміну з нею. Позитивна взаємодія людини з навколишнім середовищем обумовлене екологічним світоглядом людства, потребує відповідних екологічних знань та навичок.

Для сьогоденної освітньої практики актуальним визначається використання узагальнених підходів до формування здоров'ятворчої позиції особистості, визначення її спільності з природою. Змістова орієнтація еколого-валеологічного виховання спрямована на формування у дошкільнят уявлень про цінності життя, здоров'я, особистості, природи; активне використання в освітньо-оздоровчій діяльності дошкільного закладу засобів фізичної культури, природного середовища та психогігієни (фізичні вправи і рухливі ігри, загартувальні процедури, масаж, дихальна гімнастика, прийоми аутотренінга, звуко-, фіто-, аромотерапія);

Основними поняттями еколого-валеологічного виховання є поняття про закономірності розвитку біосфери як наукової основи раціонального використання природних ресурсів, розуміння природи як цілісної системи середовища життя й джерела здорового існування людини, усвідомлення охорони навколишнього середовища як керованої взаємодії з ним суспільства. Важливою ланкою еколого-валеологічного виховання є надання знань про найважливіші особливості науково-технічного прогресу та його вплив на навколишнє середовище і здоров'я людини [2; 6].

Екологічне виховання слугує ефективним засобом формування у дитини основ здорового способу життя, оскільки воно вирішує ряд завдань, пов'язаних із:

- 1) формуванням системи елементарних наукових екологічних знань, доступних розумінню дитини-дошкільника (перш за все як засобу становлення усвідомлено-правильного ставлення до природи);
- 2) формуванням первинних умінь і навичок екологічно грамотного і безпечного для природи і для самої дитини поведінки;
- 3) формуванням первісної системи ціннісних орієнтацій (сприйняття себе як частини природи, взаємозв'язку людини і природи, самоцінність і різноманіття значень природи, цінність спілкування з природою);
- 4) освоєнням елементарних норм поведінки по відношенню до природи, формування навичок раціонального природокористування у повсякденному житті.

У програмі розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» серед показників набутої дитиною старшого дошкільного віку еколого-валеологічної компетентності зазначено те, що вона:

- 1) усвідомлює роль води у житті людини, якості води у підтримці її

здоров'я;

- 2) називає лікарські рослини та їх лікувальні властивості. Розуміє цінність життя й здоров'я людей, їх залежність від природного довкілля;
- 3) усвідомлює, що стан здоров'я залежить від повітря, ґрунту, води;
- 4) підтримує чистоту дитячого майданчика та в зонах відпочинку (парк, сквер, ліс, озеро тощо) [8, с. 206].

на сьогодні екологічне буття людини залежить не тільки від стану природи, але й від власного самопочуття в навколишньому, від уміння бути здоровим і раціонально співіснувати з навколишнім. Вихованців старшої групи ДНЗ у процесі екологічного виховання вчать усвідомлювати залежність стану здоров'я людей від достатньої кількості та чистоти повітря, води, продуктів харчування. Діти мають розуміти, що людина є частиною природи. Важливою частиною екологічного виховання в його валеологічній складовій є формування у дітей системи знань про екологічно корисні продукти. У старших дошкільників формують знання про натуральні продукти рослинного та тваринного походження, визначають їхню перевагу в харчуванні. Дошкільників формують уявлення про екологічно чисті продукти, вирощені в місцях без хімічних добрив, не забруднених відходами промислових споруд. Вчать навичок додержувати правил екологічно безпечної поведінки в природному довкіллі.

Здійснений нами аналіз сучасних програм дошкільної освіти дозволяє говорити про те, що вони недостатньо орієнтовні на формування в дитини усвідомлення самоцінності природи, її багатогранного значення для людини.

Так, у програмі розвитку дітей старшого дошкільного віку «*Впевнений старт*» (2010 р.), у розділі «Фізичний розвиток», перед вихователями ставляться завдання щодо охорони життя та зміцнення здоров'я дітей; розвитку в них уявлень про ознаки здоров'я і хвороби та шляхи їх запобігання; формування знань про те, що довготривале життя потребує уваги людини до свого здоров'я. Педагогам ДНЗ слід розповідати дітям, що джерелом зміцнення здоров'я і запобігання хворобам є здоровий спосіб життя та безпечна поведінка в довкіллі. У програмі питання валеологічної освіти дітей розглядаються в усіх розділах крізь реалізацію відповідних завдань. Слід відзначити те, наскільки ґрунтовно у програмі розкривається необхідність проведення з дітьми широкого виду форм оздоровчої та лікувально-профілактичної роботи [1, с. 8-9].

Серед завдань у галузі здорового способу життя у програмі «*Впевнений старт*» визначаються такі, що пов'язані з використанням елементів природи. Так, у програмі наголошується на тому, що дітей слід знайомити з помічниками і друзями здоров'я – природними і соціальними чинниками, які допомагають (міцний сон, свіже повітря, раціональне харчування, особиста гігієна, фізичні вправи), а також можуть нашкодити здоров'ю (неправильне харчування, тривале сидіння перед телевізором, комп'ютером, шкідливі звички, недотримання розпорядку дня тощо) [1, с. 11].

Більш детально питання, пов'язані з використання потенціалу природного середовища у набутті дитиною старшого дошкільного віку валеологічних знань та уявлень у програмі «Я у Світі» (2014 р.) зазначено у розділі «Дитина в природному середовищі». Зокрема, зазначено, що для «гармонійного входження дитини в реальне життя важливо сформувати в неї узагальнене уявлення про природу як про середовище проживання людини, ознайомити її з деякими фактами та наслідками позитивного та негативного впливу на природне довкілля» [7, с. 204].

Сучасні науковці (М. Агаджанян, Г. Бєленька, Ю. Бойчук, М. Гончаренко, В. Горащук, В. Казначєєв, Л. Кшняєва, С. Ніколаєва, О. Плахотнік, З. Тюмасєва, Н. Яришева) вважають, що у зміст валеологічних програм повинна бути включена екологічна складова стосовно цінності життя усіх істот на планеті Земля, дані про можливості природи для загальнокультурного розвитку людини – пізнавального, морального, духовного, валеологічного, що розкриває ідею різноманітності цінностей природи.

Як зазначається в сучасних валеологічних програмах, дитина має навчитися не тільки пізнавати природні елементи, екологічно правильно будувати відносини з ними з тим, щоб сама багатогранна й цілюща природа стала джерелом життєдіяльного спілкування, пізнання для дитини, й, що найважливіше, – джерелом її здоров'я. Ми поділяємо цю думку стосовно необхідності підтримки засобами природи усіх видів здоров'я людини – фізичного, емоційного, психічного, духовного тощо. Саме оновлення підходів до визначення змісту валеологічних програм (з урахуванням екологічної складової) дозволить осучаснити знання дітей у галузі здорового способу життя, забезпечить реалістичні основи екологічної свідомості з визначенням ролі природи у підтримці здорового буття людини.

Зміст уявлень та знань у сфері здорового способу життя також відображено у валеологічних програмах. Серед них слід назвати парціальну програму з основ здоров'я та безпеки життєдіяльності дітей дошкільного віку Л. Лохвицької «*Про себе треба знати, про себе треба дбати*» (2014 р.). У розділі «Старший дошкільний вік» зазначеної програми надано перелік напрямків роботи, що є достатньо традиційними для валеологічної роботи у ДНЗ. Йдеться про знання дітей про хвороби (й те, що з ними пов'язане), про способи загартування, про роль сім'ї у набутті дітьми основ здорового способу життя тощо [5, с. 4].

У програмі Л. Калуської «*Бережи здоров'я змалку*» (2002 р.) визначено за мету формування мотиваційної установки на здоровий спосіб життя; на формування здоров'я в контексті чотирьох його складових у програмі достатньою мірою представлено валеологічно-дослідницький напрям роботи для дітей старшого дошкільного віку: раціон; вітаміни в раціоні; лікарські рослини; загартування в природі; вплив повітря, сонця й води на функціонування органів; збереження гарного настрою шляхом перебування в природі та спілкування з нею («щодня вмивайся, всміхайся сонцю, травам, квітам і всім людям»). У програмі Л. Калуської надано валеологічний порадник

для дитини, вихователів і батьків [4, с. 23].

Серед завдань екологічного виховання дітей слід назвати: розширення знань дітей про різні види діяльності людей у природі; підведення їх до розуміння, що діяльність людей у природі вимагає враховувати закони її розвитку. Діти повинні передбачати деякі негативні наслідки поведінки людей: знищення великої кількості квітучих дикорослих рослин, забруднення ґрунту та ін., а також активно реагувати на неадекватну поведінку однолітків у природі.

Висновок. Екологічне виховання має великий потенціал щодо формування валеологічних знань та умінь у дітей старшого дошкільного віку. Природа є джерелом їхнього пізнання закономірностей розвитку живого, встановлення взаємозв'язків у системі «Природа – Людина». Дітей навчають розуміти цінність життя і здоров'я людей, їх залежність від стану природного довкілля, власної поведінки та поведінки оточуючих людей. Урахування екологічної залежності здоров'я – важливий аспект культурного розвитку людини, її взаємин із навколишнім середовищем, формування необхідних на сьогодні знань і умінь підтримки здоров'я, у тому числі – за використання елементів природи.

Література

1. Впевнений старт. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку ; Електронний ресурс. – Режим доступу : <http://doshkillya.ostriv.in.ua>. – Назва з екрану.
2. Денисенко Р. Н. Формирование у младших школьников эколого-валеологической культуры : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Денисенко Р. Н. ; Уральский гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2007. – 19 с.
3. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція) [Електронний ресурс] : Режим доступу:
4. <http://osvita.kr-admin.gov.ua> – Назва з екрану
5. Калуська Л. В. Бережи здоров'я змалку : авторська програма / Л. В. Калуська. – Х. : Ранок-НТ, 2007. – 96 с.
6. Лохвицька Л. В. Програма з основ здоров'я та безпеки життєдіяльності дітей дошкільного віку «Про себе треба знати, про себе треба дбати» / Л. В. Лохвицька. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 120 с.
7. Поштарева Т. В. Эколого-валеологическая направленность физического воспитания старшего дошкольника : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. В. Поштарева : Ставрополь, 2000. – 207 с.
8. Програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” (нова редакція). У 2 ч. / Аксьонова О. П., Аніщук А. М, Артемова Л. В. та ін. / наук. кер. О. Л. Кононко. – К. : ТОВ “МЦФЕР-Україна”, 2014.
9. Ч. II. Від трьох до шести (семи) років. – 2014. – 452 с.
10. Українське дошкільня. Програма розвитку дітей дошкільного віку / О. І. Білан та ін. – Тернопіль : Мандрівець, 2013. – 264 с.

**СУЧАСНА АВТОРСЬКА КАЗКА ЯК ЗАСІБ
ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Марина Стельмах

*Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне*

Головна мета сучасної дошкільної освіти – створити сприятливі умови для особистісного становлення і творчої самореалізації кожної дитини, формування її життєвої компетентності, розвитку в неї ціннісного ставлення до людей, самої себе, природи, культури, світу [1].

У XXI столітті дитина від народження огортається інформаційним полем, надзвичайно насиченим та динамічним, а ще – досить агресивним. Дитина змалечку отримує масу знань з різних джерел і є поінформованою у багатьох галузях життя, що для її ровесників середини – кінця минулого століття були недоступними. Крім того, дитина третього тисячоліття – гіперактивна та у певній мірі технологічно обізнана. Електронні іграшки, ігри та прилади впевнено увійшли у її життя і є для неї звичними і зрозумілими. Опановуючи їх, дитина часто перевершує старших членів родини, виявляючи неабияку кмітливість. Характерними для нашого часу, в силу різних суб'єктивних та об'єктивних причин, є й обмеженість спілкування дитини з однолітками та батьками [6].

Педагогіка у пошуках засобів та методів виховання сучасних дітей постійно звертається до тисячолітнього досвіду народу, який свідчить про те, що виховання дошкільників починається з казки [2]. Найкращі художні твори сучасної літератури розкривають перед дітьми той світ, який турбує їх сьогодні. До того ж сучасна література для дітей, на нашу думку, як ніколи слідує вектору виховної спрямованості на дітей.

Сьогодні ми говоримо про казку, що здатна виховувати і навчати, об'єднувати дітей і дорослих, викликати сильні емоції і спонукати до дії.

Авторська, або літературна казка – особливий різновид казкового жанру, створений фантазією письменника [4]. За визначенням української дослідниці Н. Лисенко, літературна казка, – це авторський, художній, прозаїчний або віршовий твір, заснований або на фольклорних джерелах, або цілком оригінальний; твір переважно фантастичний, чародійний, що змальовує неймовірні пригоди вигаданих або традиційних казкових героїв і, в окремих випадках, орієнтований на дітей; твір, в якому неймовірне чудо відіграє роль сюжетотворного фактора, служить вихідною основою характеристики персонажів [3].

На думку Т. Качак, М. Крук авторська казка має важливий вплив на дитячу свідомість: готує дитину до зустрічі з незнайомим, незрозумілим; виявляє внутрішні комплекси дитини, тривожність, страхи; долучає до глибокого сприйняття і усвідомлення рідної мови; вчить розрізняти де реальність, а де вигадка; пояснює навколишній світ і формує моральні норми і основи

духовності. Вона містить значний резерв творчого потенціалу для роботи з дошкільниками, їх всебічного розвитку, тому повинна бути зарахована до арсеналу найефективніших засобів виховання дітей дошкільного віку.

Українська література надзвичайно багата як народними казками, так і літературними. Широковідомі нам казки сучасної літератури І. Андрусяка, П. Воронька, Н. Воскресенської, Ю. Винничука, Л. Ворониної, О. Гавроша, С. Гридїна, О. Дерманського, Н. Забіли, Л. Костенко, Г. Малик, З. Мензатюк, В. Нестайка, М. Павленко, Г. Пагутяк, О. Росича, В. Рутківського, В. Симоненко, Р. Скиби, Л. Українки та інших допомагають дитині увібрати в себе найкорисніші мотиви, які закодовані у їх змісті.

Літературна казка була об'єктом дослідження О. Горбонос, Л. Дерези, О. Гарачковської, Н. Тихолоз, Г. Сабат, Ю. Ярмиша, однак про сучасну авторську казку, її жанрові особливості досліджень немає за винятком поодиноких статей за персоналіями і конкретними творами (Т. Качак, М. Крук, Н. Марченко).

Авторська казка сприяє пізнавальному розвитку дітей, виховує моральні почуття, впливає на уявлення особистості дитини, спрямовуючи розвиток бажань і вчинків малюка [5]. Ефективність використання авторських казок у навчально-виховному процесі підтверджена включенням їх до програм розвитку дітей дошкільного віку.

Як засіб авторська казка ефективно використовується під час розвитку мовлення дітей, словесної творчості на заняттях та іграх, а також розумового, морального та естетичного розвитку у повсякденній діяльності.

Відповідно до задуму нашого дослідження була розроблена програма експерименту з метою вивчення ефективності використання сучасної авторської казки як засобу виховання та навчання дітей дошкільного віку. Для цього ми виокремили рівні готовності дітей сприймати авторську казку: низький, середній та високий.

На констатувальному етапі ми: визначили рівень знань дітей про казки, зокрема, авторські, а також дослідили емоційне сприйняття дітьми персонажів авторських казок; визначили як часто діти чують авторську казку вдома і в ДНЗ; виявили виховний вплив авторської казки.

На формувальному етапі нами була розроблена модель використання сучасної авторської казки в навчально-виховному процесі ДНЗ. У ній було виділено форми роботи з сучасною авторською казкою: повсякденне спілкування вихователя з дітьми, читання, переказ, аналіз казок, драматизація, інсценізація, бесіда за змістом, малювання, ліплення, ручна праця, дидактичні ігри (за змістом казок). Методи, що використовуються у роботі з сучасною авторською казкою: ритмізування казки, словесний малюнок, словесна гра, використання казки як відповідь на запитання дитини, творчі, нетрадиційні методи роботи: «біном фантазії»; «перевернення» казки; «вінегрет» з казок; продовження казки, розпочатої вихователем; придумування нового закінчення казки; казка в заданому напрямі; казки «навпаки»; гра-казка тощо. Наступним компонентом моделі є прийоми творчої роботи з казкою: аналітичний,

оперативний, синтетичний. Серед основних етапів роботи з казкою ми виокремили такі: підготовчий етап до сприймання казки; ознайомлення зі змістом твору; робота над лексичним матеріалом, художніми образами; розповідь дітьми казки та бесіда за змістом твору; творча робота.

Наступним компонентом моделі є педагогічні умови успішної реалізації роботи з авторською казкою: використання казки у процесі спілкування з дітьми в різних видах діяльності; використання наочності у процесі роботи з казкою; використання казок у певній системі та послідовності.

Експериментально-дослідна робота будувалась на основі реалізації виокремлених педагогічних вимог і передбачала: ознайомлення дітей з обраними авторськими казками (у формі інтегрованих занять та бесід-полілогів), використання наочності у процесі роботи з казкою (книжкові ілюстрації), використання казок у певній системі та послідовності (принцип послідовності та систематичності на основі спорідненості сюжетів з життям сучасних дітей), проведення консультації для вихователів на тему «Сучасна авторська казка у навчально-виховному процесі ДНЗ» (практичні рекомендації щодо втілення літературного проекту у навчально-виховний процес ДНЗ).

На контрольному етапі з метою аналізу інформації щодо динаміки змін у контрольній та експериментальній групах ми повторно провели діагностику. Вона спрямовувалася на визначення рівня знань дітей про казки, зокрема, авторські; дослідження емоційного сприйняття дітьми персонажів авторських казок та виявлення виховного впливу авторської казки після проведеної нами роботи на формуальному етапі дослідження.

Результати повторного діагностування засвідчили позитивну динаміку змін у розвитку дітей експериментальної групи, та навчально-виховному процесі зокрема, та підтвердили ефективність проведеної нами роботи. Так, кількість дітей, які досягли високого рівня, зросла в ЕГ на 13%; середнього – на 2%. На низькому рівні їх кількість зменшилась на 15%. Натомість у КГ якісні й кількісні зміни в рівнях досліджуваної сформованості були менш відчутними: кількість дітей із високим рівнем підвищилась на 0,6%, із середнім – не змінилась, із низьким – зменшилась на 0,4%. Позитивні зміни в експериментальній групі відбулися інтенсивніше.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Подальшого вивчення потребують питання підготовки майбутніх вихователів до використання авторської казки у роботі з дошкільниками.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти України [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України. – 2012. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/doshkilna/basic1/> – заголовок з екрану.

2. Бех І. Д. Виховання особистості: навчально-методичний посібник : у 2-х кн. – Кн. 2 : Особистісно-орієнтований підхід : науково-практичні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 342 с.

3. Лисенко Н. Психолого-педагогічні механізми сприймання авторської казки / Н. Лисенко – К. : Вища школа, 1994. – 398 с.

4. Овдійчук Л. М. Жанрово-стильові особливості сучасної авторської казки [Електронний ресурс] / Л. М. Овдійчук. – Режим доступу до ресурсу : <http://www.chl.kiev.ua/key/Books/ShowBook/286/> – заголовок з екрану.

5. Фесюкова Л. Б. Виховання казкою / Л. Б. Фесюкова. – Х. : Фоліо, 1997. – 78 с.

6. Шаблоєва Т. М. Виховання і навчання через казку / Т. М. Шаблоєва // Дошкільна педагогіка. – 2012. – № 5. – С. 12-17.

УДК: 373.2.017.4:908

КРАЄЗНАВСТВО У ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Алла Стецюк

*Рівненський державний гуманітарний університет
м. Рівне*

Актуальність. Аналіз тенденцій сучасної дошкільної освіти, практики сімейного виховання, законодавчих документів про дошкільну освіту, її Базового компонента та нині діючих програм переконує в актуальності проблеми виховання у дітей патріотичних почуттів. Саме в період дошкільного дитинства відбувається формування культурно-ціннісних орієнтацій духовно-етичної основи особистості дитини, розвиток її емоцій, відчуттів, мислення, механізмів соціальної адаптації в суспільстві, починається процес національно-культурної самоідентифікації, усвідомлення себе в навколишньому світі [1].

Найголовнішим завданням суспільства завжди було, є і буде виховання поколінь гуманістів і патріотів, для яких найвищим ідеалом є єдність особистих та національно-державних інтересів. Патріотизм (грец.*paths* – батьківщина) – любов до Батьківщини, відданість їй і своєму народу, він охоплює емоційно-моральне, дієве ставлення до себе та інших людей, до рідної землі, своєї нації, матеріальних і духовних надбань суспільства. Виховання патріотизму – важлива складова виховної діяльності освітнього закладу. У процесі розвитку, навчання та виховання у дітей формуються патріотичні погляди й переконання.

Розуміння Батьківщини у дошкільників своєрідне: воно тісно пов'язане з конкретними уявленнями про те, що їм близьке і дороге. Тому любов до Батьківщини починається з любові до своєї малої батьківщини – місця, де людина народилась. Тож велике значення у патріотичному вихованні дітей має ознайомлення їх з історичною, географічною, природно-екологічною своєрідністю свого регіону.

Дослідник Л. Іщенко вважає, що основними принципами українознавчої роботи в дошкільному закладі та родині повинні бути: народність, природовідповідність, наочність, активність, систематичність, послідовність, урахування вікових та індивідуальних особливостей, краєзнавство [4].

Краєзнавство в дошкільному навчальному закладі є одним із джерел виховання гідних громадян України, формування справжніх будівельників свого майбутнього. Воно допомагає дітям усвідомити нерозривний зв'язок, єдність історії свого села чи міста з історією та сьогоденням країни; відчутти причетність до них кожної людини, кожної родини; визнати своїм найпершим обов'язком, честю стати гідним послідовником кращих традицій рідного краю. Через призму дослідження подій в окремих місцевостях краєзнавство сприяє глибокому і всебічному вивченню яскравої, але непростой історії нашої Батьківщини, осмисленню її ролі на тлі європейської і світової культури, прилученню підростаючого покоління до духовної та історичної скарбниці свого народу.

Морально-патріотичне виховання дошкільнят на краєзнавчому матеріалі необхідно здійснювати за такими педагогічними умовами:

1. Включати ознайомлення дітей з рідним містом у цілісний навчально-виховний процес.

2. Вводити новий матеріал у роботу з дітьми за принципом поступового переходу від того, що ближче дитині, є для неї особистісно значущим, до більш загального – культурно-історичних фактів.

3. Створювати умови активного залучення дітей до навколишньої дійсності, підвищення в них почуття особистісної причетності до того, що відбувається навколо.

4. Створювати в дошкільному навчальному закладі краєзнавчий музей, активно задіюючи дітей і дорослих, що дасть можливість показати вихованцям зв'язок культурної спадщини минулого із сьогоденням.

5. Зацікавлюючи дітей історією, культурою, природою рідного міста, робити акценти на діяльнісному підході, надаючи дітям можливість самим обирати вид діяльності, в якому вони хотіли б передати свої почуття, уявлення про побачене і почуте (творча гра, складання розповідей і загадок, виготовлення саморобок, аплікацій, ліплення, екскурсії рідним краєм, участь у благоустрої міста).

6. Брати участь у міських святах для занурення в атмосферу загальної радості, що дасть можливість дітям відчутти себе рівноправними мешканцями міста.

7. Надавати дітям можливість брати участь у виборі форм і методів ознайомлення з містом, що сприятиме підвищенню пізнавальної та емоційної активності вихованців [2].

Діти старшого дошкільного віку вже мають певний обсяг знань про своє місто, рідний край. Тому слід надавати можливість самостійно аналізувати, порівнювати ті явища з якими їх знайомлять, розвиваючи таким чином пізнавальну активність, допитливість. Кожен момент ознайомлення дошкільнят з рідним містом повинен бути пронизаний вихованням поваги до людини-трудівника, захисника міста, гідного громадянина. Завдання залучення дітей до життя міста, його історії, культури, природи найбільш ефективно вирішується тоді, коли на заняттях встановлюється зв'язок поколінь та

пізнання найближчого оточення обов'язково пов'язується з культурними традиціями минулого.

Дослідження українських учених переконливо показують, що на екскурсіях створюються сприятливі умови для всебічного розвитку дітей [2; 4]. Ознайомлення дошкільників з навколишнім – перші кроки в пізнанні рідного краю, рідної природи, у вихованні любові до Батьківщини.

Для ознайомлення дітей з рідним краєм використовуються прогулянки або екскурсії по вулицях і майданах, прилеглих до ділянки дошкільного закладу. Це дає можливість вихователю показати дітям їх суттєві ознаки: вулиця і майдани, чим вони відрізняються і чим схожі.

У результаті цільових прогулянок та екскурсій діти дізнаються про те, що в їхньому місці (селі) є багато (небагато) вулиць, кожна з них має свою назву. Діти ознайомлюються з основними атрибутами вулиць і майданів, їх призначенням. Для пояснення особливостей краю вихователь може використовувати літературний твір, опис, на основі якого складає власну розповідь, доступну і зрозумілу дітям.

На нашу думку, знання краще сприйматимуться дітьми на прогулянках та екскурсіях, якщо вони будуть розширені, поглиблені і конкретизовані на заняттях з такої тематики: назва свого міста, свого краю, наша Батьківщина – Україна. Відбір знань про рідний край вихователь здійснює з урахуванням їх конкретності і доступності, виховного характеру. Шляхом безпосереднього сприймання у дітей уже сформовано первинні уявлення й образи (на екскурсіях, цільових прогулянках), тому на занятті вихователь доповнює живі враження з допомогою картинок.

У старшій групі продовжується ознайомлення дітей з рідним краєм. Кожне поняття вихователь повинен мотивувати, адже саме від цього залежить якість і конкретність поставлених завдань. Спостерігаючи, вихователь звертає увагу на яскраві і динамічні об'єкти (будуються будинок, дитячий садок, школа...).

Увага на шостому році життя характеризується довільністю, тому вихователь повинен попередньо ставити перед дітьми завдання: звернути увагу на те, що нового з'явилось на твоїй вулиці тощо. Логіка спостережень кожного разу буде залежати від мети і тих завдань, які конкретно намітив собі педагог, від рівня обізнаності з місцевістю. На екскурсіях вихователь дає дітям можливість самостійно уважно все розглянути, одержати певні враження про навколишнє, зорієнтуватися у ньому. Як вважає Н. Рижова, під час спостереження доцільно ставити запитання різного характеру (репродуктивного, пошукового або узагальнюючого) [5].

Отже, краєзнавчі уявлення наповнюються не лише природничим аспектом, а й історичним та географічним, що має надзвичайно важливе значення як для розумового, так і для морального виховання. Ознайомлення дітей з рідним містом (селом) педагог значно розширює, збільшуючи не лише обсяг інформації, а й її тематичну спрямованість. Діти мають пересвідчитися у розмаїтті барв, форм і звуків у природі. Їм треба показати, як використовують люди красу природи у своєму житті.

На багатьох речах ужитку можна знайти візерунки з рослинними елементами, із зображенням тварин: світильник формою нагадує дзвіночок чи лілею. У звуках музики також часто чути голоси тварин, шум вітру, пісню струмка та ін. Ми повторюємо красу природи у різних проявах, наближуючи її до себе. Формування ставлення до природи неможливе без виховання чуйності, співчуття, доброти, гуманізму.

За нашим переконанням, ефективність патріотичного виховання досягається тоді, коли педагогічна діяльність характеризується цілісністю і включає відбір краєзнавчого змісту в відповідності з метою розвитку дитини, її віковим особливостям та інтересам; збагачення розвивального середовища матеріалами про рідне місто (дидактичні ігри, посібники, предмети мистецтва, продукти дитячої творчості та інше), узгодженість тематики занять по ознайомленню з рідним містом з тематикою інших занять, іграми дітей. Створення умов для самостійної та спільної з дорослими роботи з краєзнавчим матеріалом; забезпечення соціально-емоційного благополуччя дитини, діагностика змін в її розвитку.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) // Дошкільне виховання. – 2012. - № 7.

2. Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі : навч. посібник для студ. вищ. пед. навч. закладів / А. М. Богуш, Н. В. Лисенко. – 2-е вид., перероб. і доп. – К. : Вища шк., 2002. – 407 с. – Бібліогр. : с. 395-396.

3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел – К. : Ірпінь : ВТФ – Перун, 2001.

4. Іщенко Л. В. Наступність у екологічному вихованні старших дошкільників і першокласників : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. В. Іщенко. – О., 1997. – 17 с.

5. Рыжова Н. А. Развивающая среда дошкольного учреждения / Н. А. Рыжова. – М., 2003.

УДК: 372.3

ОСОБЛИВОСТІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ КАЗКИ

Оксана Талалаївська

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність. Моральне виховання є важливою складовою частиною більшості існуючих програм освіти дошкільників. Відомо, що дошкільний вік – це період найбільш інтенсивного становлення моральних установок і почуттів, тому моральне виховання в цей період набуває особливої значимості. Найважливішим завданням вітчизняної педагогіки є формування

високоморальної особистості, зокрема виховання її моральних почуттів. Проблема морального розвитку є однією з найважливіших, складних і вічно актуальних у житті суспільства. Ця проблема перебуває на стику філософії, етики, педагогіки і психології.

Одним із провідних засобів морального виховання дітей дошкільного віку за визначенням класиків вітчизняної педагогіки (С. Русова, М. Стельмахович, В. Сухомлинський та інші), та сучасних вчених (А. Богуш, В. Бойко, Л. Кіліченко, В. Кононенко, Г. Кошелева, В. Кузь, П. Лещенко, І. Проценко) вважають фольклор, зокрема українську народну казку, яку здавна широко використовували в педагогіці як засіб формування в дітей моральних норм і оцінок з позицій добра, справедливості, розуміння ними вчинків та поведінки дорослих, збагачення лексичного запасу дітей і розвитку їхніх творчих здібностей.

Багатогранність і значущість виховання моральних почуттів у становленні особистості зумовили посилену увагу до вивчення цієї проблеми філософів, психологів, педагогів. Це цілком закономірний процес, оскільки мораль як форма суспільної свідомості постійно змінюється під впливом нових чинників, набуває нових якостей; з іншого боку, є спільні риси у моралі різних часів і народів.

Метою статті є характеристика особливостей морального виховання старших дошкільників засобами української народної казки.

Викладення основного матеріалу. Моральне виховання ґрунтується на поняттях «мораль» та «моральність». Український педагогічний словник пропонує таке тлумачення: *мораль* – (від лат. – *moralis* – моральний) – система поглядів, уявлень, норм, оцінок, що регулюють поведінку людей [7, с. 316]. Педагогіка у сфері морального виховання виділяє такі педагогічні поняття, як *моральну свідомість* і *моральну поведінку*. Система, яка історично сформована і безперервно поповнюється знаннями, заломленими через особистий досвід людини, становить зміст свідомості людини [7, с. 286].

У суспільній моральній свідомості відбивається суспільний досвід: моральні ідеї, теорії, поняття відображають реальні відносини людей, які складаються в процесі діяльності та спілкування. Вищим рівнем сформованості моральної свідомості є переконання. Вони стають регуляторами дій, вчинків людини. Від них залежить моральна стійкість особистості. Переконання характеризується міцним засвоєнням системи моральних понять, розвиненістю моральних почуттів, узагальненістю досвіду поведінки і відносин.

Українські народні казки – твори національного мистецтва, які зберігають художнє значення сукупного чуттєво-практичного досвіду автора (народу), і є оптимальним засобом «одухотворення» почуттів, об'єднання їх з думкою та волею особистості. Отже, численними дослідженнями доведена ефективність використання українських народних казок у процесі морального виховання дітей старшого дошкільного віку [2, с. 96].

Дієвість казки в педагогічній роботі з дітьми визначається тим, що в процесі роботи над нею дитина спостерігає різні варіанти взаємовідносин між героями. У дошкільника добре розвинутий механізм ідентифікації – процес емоційного об'єднання себе з іншою людиною, персонажем і засвоєння його норм, цінностей, зразків як своїх.

Тому, сприймаючи казку, дитина, з одного боку порівнює себе із казковим героєм. З іншого боку, засобом ненав'язливих казкових образів дитині пропонуються виходи з різних складних ситуацій, шляхи розв'язання виникаючих конфліктів, позитивна підтримка її можливостей і віри в себе. При цьому дитина ототожнює себе з позитивним героєм.

Це дозволяє дитині засвоювати правильні моральні норми і цінності, розрізняти добро та зло, будувати систему власної поведінки у відповідності із засвоєними через казку типами взаємодії між героєм та іншими персонажами.

Казка має дивовижну властивість впливати на дитину, вчити її справедливості, виховувати почуття товарищескості та дружби, викликаючи бажання допомогти слабшому. Ця казкова моральність сьогодні особливо актуальна і може з успіхом слугувати засобом морального виховання, формування дружніх відносин. У казці певна моральна норма чи позиція ніколи не нав'язується, не є оголена, а впливає з художньої тканини твору, як підтекст, як повчальний висновок, який повинні зробити слухачі казки [1, с. 8].

Казка містить величезні можливості для морального виховання. Людські стосунки у казках прості та зрозумілі, дитина вчиться співпереживати горю, радіти щастю казкових героїв, перемозі Добра над Злом. Як вважає С. Русова, зустріч дитини з казкою викликає почуття емпатії [6, с. 92].

До казок зверталися у своїй роботі відомі психологи: О. Запорожець, Д. Соколов, Е. Фромм, Е. Берн, О. Петрова, Т. Зінкевич-Євстигнєєва, Л. Стрелкова та ін. Психологи зазначають, що казка – улюблений літературний жанр дітей дошкільного віку. Зображувані в казці події, незвичайність пригод героїв захоплюють дитину, породжують позитивні емоції, бо відповідають конкретно-образному, дійовому характеру її мислення [4, с. 68].

У дошкільному закладі пропонуються такі види занять з казкою: читання казок; розповідання народних казок; театралізація-розігрування та показ казки вихователем; драматизація-розігрування в ролях знайомої дітям казки; інсценізація – точне й послідовне відтворення змісту казки дітьми з допомогою костюмів, різних атрибутів, декорацій; ігри за сюжетами знайомих казок; узагальнюючі бесіди.

Для того, щоб вплинути на почуття дітей, їхні переживання, вихователь заздалегідь докладно аналізує українську народну казку, добирає найвдаліші засоби виразного читання або розповідання (інтонації, розстановка пауз, логічні наголоси), виробляє чітку і правильну вимову кожного слова, фрази, речення. Уміння розповідати казку – досить важлива педагогічна вимога. Одна й та сама українська народна казка в різних оповідачів може сприйматись неоднаково. Не можна розповісти чи прочитати казку без емоційного вираження її змісту.

Морально-етична бесіда, яка проводиться одразу після читання української народної казки під керівництвом педагога, забезпечує дітям правильне орієнтування на позитивні зразки поведінки, допомагає диференціювати «хороше» і «погане», усвідомити, що можна наслідувати, а що засуджувати. У процесі таких бесід у них формується вміння у своїй поведінці і вчинках наслідувати приклади хороших людей, позитивних казкових героїв [5, с. 120-121].

З дітьми старшого дошкільного віку проводять бесіди про вчинки дітей. Така морально-етична бесіда пов'язується з певним життєвим фактом, конкретним вчинком дитини (або групи дітей). Її мета – роз'яснити суть морального вчинку, охарактеризувати поведінку дітей, допомогти усвідомити свої вчинки, правильно його оцінити й викликати відповідні моральні відчуття, які вимагали б схвалення чи засудження. Морально-етичні бесіди про конкретні вчинки дітей формують свідоме ставлення до виконання правил поведінки. Наступний тип морально-етичних бесід поєднує обговорення змісту української народної казки та поведінки і вчинків дітей. Змістом цих бесід виступає зіставлення вчинків казкових героїв з поведінкою дітей, на основі чого формуються узагальнені уявлення про норми і правила поведінки людей, система моральних оцінок [3, с. 21].

За даними А. Богуш у дітей 4-5 років уже започатковується формування моральних понять «добре» – «погано», «хороший» – «поганий» як первинних моральних категорій. Діти починають оцінювати вчинки героїв, виходячи із змісту цих моральних понять, аналізують їхні взаємовідносини, критично ставляться до негативних вчинків, позитивні ж наслідують. Вчена спостерігала, що своє ставлення до героїв діти виявляють швидко і переважно правильно. Зрозумілі й близькі дітям приклади поведінки героїв казки вони зіставляють з особистим досвідом і переносять на себе або на своїх товаришів деякі якості персонажів.

Перенесення прикладів казки на свій побут не обмежується власним досвідом. Діти, критикуючи поведінку своїх товаришів, зіставляють їх з героями казки. Співчуття героям, моральні оцінки їхніх вчинків набувають усвідомленого характеру. Розуміння дітьми моралі української народної казки відбувається на основі внутрішньої активності, що викликається емоційним сприйманням змісту твору. Зовні це виступає в міміці; жестах, репліках, висловлюваннях дітей тощо.

Н. Гавриш зазначає, що для повноцінного сприймання дітьми української народної казки потрібно створити спокійну обстановку. Дітей посадити так, щоб вони бачили виховательку, а вона бачила всіх. Дітей молодшої групи доцільно посадити півколом у два ряди, а дітей старшої групи – за столами, обличчям до вихователя. У старшому дошкільному віці доцільно після прочитання української народної казки проводити бесіди. Моральні бесіди проводяться у дошкільному закладі як самостійне заняття з дітьми старшого дошкільного віку та як прийом навчання після читання художнього твору морального змісту в усіх вікових групах [3, с. 207].

Висновок. Українська народна казка є дієвим засобом морального виховання дітей, оскільки вони містить виховний досвід народу, мораль твору, яку спроможні зрозуміти й засвоїти старші дошкільники. Мові казки притаманні образність, виразність, жвавість. Зміст казки викликає гостроту думки й почуття, впливає, переконує, виховує, розвиває образне мовлення у читача чи слухача. Численними дослідженнями доведена ефективність використання українських народних казок у процесі морального виховання дітей старшого дошкільного віку. Щоб зрозуміти мораль казки, дітям має бути доступним та зрозумілим зміст і сюжет твору. Сприймання казки формується у зв'язку із загальним психічним розвитком дитини, зокрема з конкретністю мислення, розвитком емоційної сфери, життєвим досвідом тощо. Тому старші дошкільники здатні усвідомити головну ідею твору, встановити причинно-наслідкові зв'язки між мотивами і вчинками героїв.

Література

1. Бабій І. В. Моральне виховання старших дошкільників засобами народної педагогіки: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Бабій Інна Володимирівна ; Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. – Умань, 2012. – 20 с.
2. Бусло В. Казка в системі національного виховання (дискусійна) // Радянська освіта. – 1929. – №12. – С.90-97.
3. Гавриш Н. В. Художнє слово і дитяче мовлення / Н. В. Гавриш. – К., 2005. – 128 с.
4. Запорожец А. В. Психологія восприяття ребенком-дошкольником літературного произведения / Избр. психол. труды / А. В. Запорожец. – [В 2-х т.]. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1996. – С. 345.
5. Моральне виховання дітей дошкільного віку / Під ред. В. Г. Нечасвої – К. : Радянська школа, 1976. – 166 с.
6. Русова С. Вибрані педагогічні твори. – К. : Освіта, 1996. – 304 с.
7. Український педагогічний словник / за ред. С. Гончаренка. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.

УДК: 373.2

ПРОГРАМА ТА ЕТАПИ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я ЗАСОБАМИ РУХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Катерина Ходос

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин*

У період перебудови освіти в Україні валеологічне виховання молодого покоління є важливим напрямом у роботі педагогів дошкільних навчальних закладів. З огляду на це, актуальним є питання належного валеологічного виховання дітей, їх повноцінного розвитку, забезпечення повноцінного

рухового режиму, залучення до різних видів рухової діяльності. Рухова діяльність у житті людини є найважливішою умовою, що визначає здоров'я, фізичну та розумову працездатність, творче довголіття. У дошкільному віці за допомогою рухової діяльності дитина пристосовується до навколишнього життя, пізнає світ.

Рухова діяльність дошкільників – природна потреба, задоволення якої є найважливішою умовою для формування основних структур і функцій організму, одним із способів пізнання світу й орієнтування в ньому, а також умовою всебічного розвитку та виховання дітей (А. Бикова, Е. Вільчковський, А. Кенеман, І. Муратов, Н. Потехіна, О. Тимофеева, Д. Хухлаева).

На сучасному етапі обрана нами проблема розглядається з багатьох наукових аспектів, перш за все – щодо визначення самого поняття *ціннісне ставлення до здоров'я*. Дослідниця Т. Андрющенко розглядає поняття «ціннісне ставлення до власного здоров'я» щодо дітей старшого дошкільного віку як усвідомлення ними здоров'я як особистісної цінності, активна спрямованість на пізнання основ здоров'я, самостійне дотримання здорового способу життя [1, с. 36].

Здійснений нами теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури (Т.В.Андрющенко, Г.В.Беленька, Н.Ф.Денисенко, Е.С.Вільчковський, О.Є.Іванашко, С.О.Юрочкіна, Л.В.Калуська, Л.В.Лохвицька, Л.В.Лохвицька, Б.Е.Подскотський, Л.П.Сущенко та ін.) засвідчив обмеженість спеціальних досліджень стосовно формування у дітей ціннісного ставлення до здоров'я засобами руху, чим зумовлюється **актуальність даного дослідження**.

Метою статті є коротка характеристика програми та результатів вивчення педагогічних умов формування в дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до здоров'я засобами рухової діяльності.

Викладення основного матеріалу. *Рухова діяльність* – це один із основних стимулів розвитку структур і функцій дитячого організму та розвитку резервних механізмів фізіологічних систем. За визначенням Е. Вільчковського, це діяльність, яка має особливе значення як фактор, який сприяє розвитку та вихованню особистості дитини [2, с. 310].

Специфіка рухової діяльності дітей старшого дошкільного віку визначається тим, що періодом 6-7 років є найбільш важливим для формування рухів: будова, функції та взаємодія різних органів і систем досягають в цей період функціональної готовності. Діти старшого дошкільного віку характеризуються високою природною руховою активністю. Цей період характеризується активною пізнавальною діяльністю, інтенсивним розвитком інтелектуальної, емоційно-чуттєвої сфер, становленням самосвідомості, засвоєння загальнолюдських цінностей. У період старшого дошкільного віку з'являються необхідні новоутворення фізичного, психічного, морального порядку.

Теоретичний аналіз проблеми пошуку шляхів формування в дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до здоров'я засобами рухової активності умовах ДНЗ дозволив виокремити та схарактеризувати 3 найбільш

суттєві педагогічні умови, які визначають ефективність даної роботи:

- 1) професійна компетентність працівників ДНЗ у галузі валеології дошкільного дитинства;
- 2) добір ефективних форм та методів організації рухової діяльності старших дошкільників з формування у них ціннісного ставлення до здоров'я;
- 3) співпраця дошкільного закладу із сім'єю щодо формування у старших дошкільників ціннісного ставлення до здоров'я.

Проаналізуємо визначені нами умови більш детально.

Щодо *першої умови*, слід зазначити, що проблема валеологізації педагогічного процесу вимагає злагоджених дій від усього персоналу ДНЗ. В обов'язки усіх працівників дошкільного закладу входить проведення як безпосередньої оздоровчо-валеологічної роботи з дітьми, так і створення умов, які сприяють підтримці фізичного, психічного та інших видів здоров'я. Формування в дітей цінності здоров'я слід здійснювати за використання широкого спектру видів рухової діяльності (вправи, ігри, елементи руху, рухові технології тощо).

Друга умова. Рухова діяльність дітей старшого дошкільного віку забезпечується завдяки використанню наступних *форм* фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми: заняття та різноманітні позанавчальні форми роботи з дітьми у галузі фізичного виховання та фізкультурно-оздоровчої роботи, діяльність яких спрямована на підтримку належного рівня рухової активності. Серед яких: заняття з фізичної культури, рухливі ігри, фізкультурно-оздоровчі заняття в режимі дня, оздоровчі технології, малі форми активного відпочинку тощо. *Методи*, які сприяють формування в дітей ціннісного ставлення до здоров'я за використання руху, є (за Е. Вільчковським): привчання до виконання певних рухових дій (режиму дня, вправи); змагання (ігри, валеологічні заходи), словесні методи (роз'яснення, пояснення, інструкцію); метод показу, розучування в цілому та частинами, показ, запитання, нагадування, зауваження, уточнення, переконування, заохочення; використання художнього слова та фольклорних матеріалів; ускладнення правил гри та застосування її варіантів; збагачення вправ новими руховими завданнями тощо.

Третьою умовою нами визначено вмотивованість батьків на необхідність підтримки активного рухового режиму. Важливим аспектом підвищення ефективності фізичного виховання є створення оптимального рухового режиму для дитини у сім'ї. Для цього батькам і членам родини повинна надаватися інформація та методичні знання з питань фізичного виховання дітей у сім'ї. Їм слід розповідати про вікові та індивідуальні особливості дітей старшого дошкільного віку, їх руховий режим, основи харчування, методіку проведення загартування, дотримання гігієнічних вимог, ранкову гігієнічну гімнастику, ефективні форми, засоби та методи фізичного виховання дітей у родині.

Слід також урахувати, що велику роль у вихованні дитини дошкільного

віку відіграють бабусі та дідусі. Життєвий досвід і знання людей старшого покоління є невичерпним джерелом пізнання й отримання нової інформації для старших дошкільників. Вони оберігають здоров'я своїх онуків, причому роблять це методом прикладу, намагаючись виховати в них дбайливе ставлення до власного здоров'я. Їхня допомога є незаперечною щодо упровадження в побут дошкільників елементів народної фізичної культури, яка охоплює всю сукупність народних досягнень у раціональному використанні спеціальних засобів і методів фізичного розвитку дитини у природних умовах з метою їх цілеспрямованого фізичного самовдосконалення.

Для практичного вивчення умов формування ціннісного ставлення старших дошкільників до здоров'я засобами рухової діяльності було розроблено програму експерименту, що включала в себе три напрями роботи: робота з дітьми старшого дошкільного віку, педагогічним персоналом ДНЗ і батьками вихованців старшої групи дошкільного навчального закладу.

До експерименту було залучено 34 вихованців старшої групи, 56 їхніх батьків, а також 16 вихователів ДНЗ.

Метою експерименту (на констатувальному етапі) стало дослідження педагогічних умов формування в дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до здоров'я засобами рухової активності.

Нами використовувались такі *емпіричні методи*: інтерв'ювання інструктора з фізичної культури; анкетування вихователів; спостереження за дотриманням режимних моментів та проявами поведінки й діяльності дітей щодо визначення сформованості основ здорового способу життя, виконання двох практичних завдань у галузі здоров'я; бесіда з дітьми старшої групи; анкетування батьків, аналіз фізкультурно-розвивального середовища та навчально-методичної документації старшої групи ДНЗ.

Використані нами вищезазначені методи та кількісна обробка результатів дослідження констатувального експерименту дозволили виявити реальний стан роботи з питання формування ціннісного ставлення до здоров'я в дітей старшого дошкільного віку засобами рухової діяльності

Знання оздоровчого спрямування дітям досліджуваних груп подаються не на достатньому рівні. Не розроблена чітка система роботи. Плани пишуться вихователями традиційно, питання стосовно формування в дітей ціннісного ставлення до власного здоров'я розкриваються недостатньо, хоча 55% вихователів відповіли в анкетах, що вони продумано планують оздоровчу роботу з дошкільниками.

В освітній роботі вихователі обмежуються наданням дітям знань щодо фізичної сфери здоров'я, не розкриваючи роль руху у підтримці здоров'я та конкретизуючи інформацію при проведенні фізкультурно-оздоровчих заходів.

ДНЗ не забезпечений повністю потрібним фізкультурним інвентарем для проведення різних організаційних форм фізичного виховання дітей. Фізкультурне обладнання не завжди відповідає санітарно-гігієнічним вимогам, часто застосовується без урахування вікових можливостей дітей. Особливо слід відзначити недостатнє обладнання на фізкультурному майданчику, що не

створює належних умов для виконання основних рухів на повітрі, засвідчує неповну забезпеченість спортивним інвентарем, а це, у свою чергу, негативно позначається на використанні ігор та вправ спортивного характеру на заняттях з фізичної культури.

Інтерв'ювання інструктора з фізичної культури ДНЗ визначило наступні результати. Зазначений працівник ДНЗ не має фахової освіти (інструктор з фізичної культури у навчальних закладах різних типів) або дошкільної освіти, яка надає право на педагогічну діяльність у цій сфері. Інструктор зазначив, що у ДНЗ не створено належних матеріальних умов для занять фізичною культурою. Матеріальна база, обладнання, фізкультурний комплекс на майданчику практично не відновлювався 20-30 років. Дитячий садок не має сучасних тренажерів, належної кількості засобів (дитячого канату, гірок різної конструкції, матових покриттів), які повноцінно забезпечують потребу дошкільників у русі. Майданчик не обладнаний комплексом природних засобів, завдяки яким діти змогли б активно й з користю порухатися, поуправлятися у спритності, окомірі тощо.

Нами з'ясовано, що вихователі та батьки усвідомлюють важливість формування в дошкільників ціннісного ставлення до власного здоров'я, але не володіють повною мірою методами, прийомами і засобами, необхідними для вирішення даної проблеми, не приділяють уваги самоосвіті. Незначна допомога батьків у проведенні фізкультурно-оздоровчих заходів перешкоджають активному запровадженню новітніх дієвих форм роботи з підвищення рівня рухової активності дітей. 65% батьків визнають власний низький рівень обізнаності щодо важливості проблеми підтримки рухового режиму дитини 6-7 років, напередодні її вступу до школи. Проте, створенню належних умов занять дитини руховою діяльністю або спортом, 50% батьків не приділяють уваги через брак часу.

На констатувальному етапі нами було здійснено розподіл дошкільників на ЕГ та КГ (по 17 осіб у кожній групі експерименту), проведено ряд діагностичних методик, за результатами яких було виявлено рівні сформованості ціннісного ставлення старших дошкільників до здоров'я засобами рухової діяльності (високий, середній, низький).

До *високого рівня* сформованості ціннісного ставлення старших дошкільників до здоров'я засобами рухової діяльності віднесено 15% старших дошкільників ЕГ та 20% КГ. Вони усвідомлюють, що здоров'я є найвищою цінністю, мають знання про будову і функції органів тіла; про чинники, що сприяють збереженню здоров'я. Для дітей характерне позитивне ставлення до занять фізичною культурою, у них визначається бажання бути здоровими та фізично розвиненими. Діти визначають навички виконання фізичних вправ; творчу, за власною ініціативою, участь у ігровій діяльності; їм притаманна свідомо активна участь у всіх фізкультурно-оздоровчих заходах та регулярне проведення оздоровчих занять за місцем проживання.

Діти, які мають *середній рівень* сформованості ціннісного ставлення до здоров'я засобами рухової діяльності (їх виявлено 35% в ЕГ та 45% у КГ)

відзначаються байдужим ставленням до занять фізичною культурою, їх характеризують: поверхові знання про фізкультуру; до занять фізичними вправами та іграми ставилися байдуже. Вони не мають певної думки стосовно цінності здоров'я; знають не всі назви, призначення, будову органів тіла, чинники, що сприяють збереженню і зміцненню фізичного здоров'я, при нагадуванні дотримуються правил дбайливого ставлення до організму. Не пов'язують стан здоров'я людини зі способом життя, не намагаються уникнути конфліктів, дотримуються правил культурної поведінки при нагадуванні. Діти неактивно беруть участь у фізкультурно-оздоровчих заходах, виконують вправи лише під контролем старших.

Низький рівень мають 40% вихованців із КГ і 50% – з ЕГ. Вони не вважають здоров'я цінністю; знають не всі назви, призначення органів тіла, будови не знають; не називають чинники, що сприяють збереженню і зміцненню здоров'я, не дотримуються правил дбайливого ставлення до організму. Не пов'язують стан здоров'я людини зі способом життя, не намагаються уникнути конфліктів, дотримуються правил культурної поведінки лише за постійного нагадування. Діти за власної ініціативи не включаються до проведення фізкультурно-оздоровчих заходів, не виконують елементарних рухів вдома. У побуті ведуть переважно сидячий спосіб життя, надаючи перевагу малорухливій діяльності.

Висновок. Проблема найбільш раннього залучення дітей та молодого покоління до здорового способу життя, формування в них цінності здоров'я, у тому числі – за визнання та безпосереднє використання різноманітних засобів його підтримки є однією із найактуальніших у сучасному суспільстві. У практиці дошкільних навчальних закладів, згідно вимог сучасної дошкільної освіти, реалізується валеологічний напрям роботи з дітьми щодо формування у них основ здорового способу життя. Проте, не завжди цей напрям роботи має належну ефективність, у тому числі – за використання таких засобів, як рухова діяльність.

У даній статті надано програму й результати експериментального дослідження (на констатувальному етапі), які дозволили встановити, що рухова діяльність ще не повною мірою реалізує свій виховний потенціал у роботі зі старшими дошкільниками щодо формування у них ціннісного ставлення до власного здоров'я.

Перспективи подальших досліджень пов'язані із розробкою та запровадженням у практику ДНЗ системи експериментальної роботи щодо перевірки педагогічних умов формування в дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до здоров'я засобами рухової діяльності.

Література

1. Андрющенко Т. К. Формування ціннісного ставлення до власного здоров'я в дітей старшого дошкільного віку : дис ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «дошкільна педагогіка» / Андрющенко Тетяна Костянтинівна. – Переяслав-Хмельницький, 2007. – 236 с.

2. Вільчковський Е. С. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : навч. посіб. для студентів вищих педагогічних закладів освіти / Е. С. Вільчковський, О. І. Курок. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2004. – 428 с.

УДК 373.2

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ
ТЕАТРАЛЬНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ
СЛОВНИКА ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Наталія Циганок

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин*

Актуальність. На сучасному етапі розвитку суспільства визначаються державні вимоги щодо мовної освіти громадян України. Важливого значення в цьому процесі набуває початкова ланка освіти – дошкілля. Базовий компонент дошкільної освіти засвідчує оволодіння дитиною дошкільного віку українською мовою як державною на рівні вільного спілкування з іншими дітьми і дорослими, виховання інтересу та позитивного ставлення до української мови. Кінцевим результатом навчання рідної мови в дошкільному закладі є формування культури мовлення і спілкування дітей. Одним із провідних засобів формування культури мовлення дошкільнят є збагачення, активізація і уточнення лексичного запасу рідної мови.

Аналіз наукових джерел. Проблема словникової роботи з дітьми на етапі дошкільного дитинства досліджувалась у різних напрямках багатьма вченими. Зокрема, збагачення словника дітей раннього віку досліджували Ю. Аркін, В. Гербова, Г. Ляміна, Г. Розенгарт-Пупко та ін., дошкільного віку - А. Богуш, І. Непомняща, Ю. Ляховська та ін.; особливості становлення і розвитку словника дітей впродовж дошкільного дитинства - Є. Тихеева, Д. Ельконін, М. Коніна, В. Коник, Н. Кудикіна, Ю. Ляховська, Н. Савельєва та ін. Стрижневим моментом низки досліджень Н. Гавриш, Л. Колунової, Ф. Сохіна, О. Струніної, О. Ушакової та ін. виступило дослідження особливостей засвоєння семантики слів, уточнення і розширення значень уже відомих у певному контексті, використання тематичного принципу введення лексики, асоціативного поєднання слів.

Є. Тихеева зазначала що, кожне слово містить певне уявлення, образ чи поняття при нормальному розвитку дитини, що відбувається в мові, засвоєне нею слово відповідає набутому раніше уявленню [10]. Д. Ельконін писав, що розширення життєвих стосунків дитини – дошкільника, ускладнення її діяльності й спілкування з дорослими сприяє постійному збільшенню словникового складу мовлення [11]. Водночас, О. Аматыєва, Н. Карпинська наполягають на необхідності забезпечення активної мовленнєвої практики

засобами різних видів дитячої творчості, одним з яких є театральньо-ігровій діяльності [2, с. 7].

У театральньо-ігровій діяльності відбувається комплексне розв'язання завдань словникової роботи старших дошкільників. Виключні можливості театральньо-ігрової діяльності зумовлені тим, що вона виступає в трьох аспектах: як гра, праця та видовище. Так, під час гри відбувається активізація слів; у праці словник дошкільників збагачується новими словами; під час видовища - образною емоційно-забарвленою лексикою. Причому, кожен із видів театралізованої діяльності дозволяє отримувати зразки правильного, красивого, емоційно забарвленого зв'язного мовлення, збагачувати словник насиченими влучними образними виразами, прислів'ями, приказками, фразеологізмами, водночас забезпечуючи величезний позитивний вплив на загальний мовленнєвий розвиток дошкільників.

Мета статті. Виділити та проаналізувати педагогічні умови використання театральньо – ігрової діяльності як засобу розвитку словника дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Педагогічні умови – це структурна оболонка педагогічних технологій чи педагогічних моделей, завдяки яким реалізуються компоненти технології. Реалізація педагогічних умов має на меті: забезпечення організаційно-педагогічного й психолого-педагогічного супроводу професійної підготовки учителів-філологів; вдосконалення системи перепідготовки педагогічних кадрів для роботи в системі післядипломної освіти [4]. Як вважає В. Андреев, педагогічні умови – це результат цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення цілей [3].

Використання театральньо-ігрової діяльності з метою збагачення лексичного запасу дітей вимагало дотримання таких педагогічних умов:

розвиток стійкого інтересу до театральньо-ігрової діяльності; збагачення словника дітей дошкільного віку експресивною лексикою в процесі інсценізації та драматизації українських народних казок; збагачення знань дітей щодо засобів виразності у мовленні; активізація словника дітей старшого дошкільного віку в процесі театральньо-ігрової діяльності.

У старшому дошкільному віці значно зростає інтерес до театральньо-ігрової діяльності. Старших дошкільників більше цікавить результат ігрової діяльності. Як зазначає С. Рубінштейн, ігри носять колективний характер, довготривалі, з міцно складеним сюжетом, із виконанням правил, які містяться в ролі й обумовлені сюжетом гри. Провідним мотивом гри в цьому віці стає пізнавальний інтерес, який проявляється в прагненні упорядкувати власні уявлення про довкілля [8]. Джерелом інформації, яку використовують у своїх іграх старші дошкільники, є спостереження та розповіді дорослих, сюжети казок, оповідань, фільмів тощо.

Ігри на теми літературних творів менше прив'язані до сюжету і композиції конкретного твору, ніж ігри-драматизації. Вони можуть поєднувати події з

різних літературних джерел, довільно інтерпретувати їх зміст, передбачати нових героїв. Робота над грою-драматизацією починається з підбору художнього твору. Сюжет його має бути динамічним і цікавим, багатим на діалоги, яскраві персонажі. Без цього неможливо зацікавити дітей твором, його героями.

Лексичний запас дошкільників розширюється й уточнюється під час ознайомлення з українськими казками, в процесі їх інсценізації та драматизації. Успіх гри-драматизації залежить від правильного вибору літературного твору. Тому художній твір для драматизації має бути в повному розумінні слова драматичним твором, де дії героїв цікаві, їхні вчинки повчальні, ситуації конфліктні.

Гра – драматизація, як зазначає Н. Гавриш, полягає в зображенні, розігруванні в особах літературних творів зі збереженням послідовності епізодів. Гра - драматизація здійснюється в кілька етапів:

1) підготовка до гри-драматизації, яка охоплює заходи, спрямовані на засвоєння літературного тексту: читання або розповідання тексту вихователем; прослуховування тексту в звукозаписі; бесіда з дітьми про особливості характерів голосів персонажів; переказування змісту тексту, під час якого діти закріплюють у своїй пам'яті послідовність подій, що відбуваються, прямої мови персонажів та ін.; переказування за виконаними дітьми ілюстраціями, сюжетними малюнками тощо;

2) збагачення знань дітей про персонажів та події, про які йдеться у грі; вправлення у виразному читанні тексту; підготовка атрибутів і декорацій. Цій меті служать спеціальні ігрові вправи, спрямовані на пошук і розвиток виражальних засобів (імітаційних рухів, почуттів, ходи, міміки тощо), необхідних для створення образу;

3) власне гра-драматизація, в якій розвиваються творчі здібності дітей [5].

Інсценізація — це точне й послідовне відтворення авторського літературного твору. На відміну від гри-драматизації, тут застосовується спеціальне заучування з дітьми тексту. Інсценізацію літературних творів проводять лише з дітьми старшої групи, здебільшого під час проведення літературних ранків, концертів, свят. У процесі інсценізації певного художнього твору обов'язково використовується декорація, костюми, атрибути. В інсценівці здебільшого є ведучий, який промовляє слова від автора [6].

Науковці Н. Гавриш, Л. Кулибчук, Ю. Руденко, О. Ушакова, С. Цейтлін, М. Черкасов вказують на особливості засвоєння експресивної лексики під впливом художнього слова. Практика мовленнєвого спілкування постійно надає можливості дітям почути слова з різними значеннями, розуміння і використання яких у мовленні підпорядковано конкретним умовам комунікації. У процесі опанування рідною мовою у дошкільників формується орієнтування на смислову сторону слова як його особливу властивість.

Ю. Руденко було встановлено послідовні стадії збагачення словника експресивною лексикою, а саме: 1) відбір лексики з українських народних казок та її угруповання за словниками - мінімумами; 2) пояснення

номінативного значення дібраної лексики і усвідомлення дітьми ролі експресивних засобів в українських народних казках; 3) ознайомлення дошкільників з українськими народними казками, змістовий аналіз казок; 4) збагачення словника експресивною лексикою в мовленнєвих ситуаціях; 5) самостійне продукування експресивного мовлення з опорою на наочність; 6) закріплення набутих навичок у процесі використання творчих завдань (літературні вікторини, творчі розповіді, ігри – драматизації, інсценування) [9].

Процес збагачення словника експресивною лексикою буде ефективним, якщо забезпечити розуміння дітьми змісту казкових текстів; усвідомлення дітьми наявності експресивної лексики в текстах казок і власному мовленні; наявність позитивних емоційних стимулів щодо пошуку дітьми відповідних слів, фраз, речень з експресивними засобами; цілеспрямований добір експресивної лексики за змістом казок; взаємозв'язок різних видів діяльності щодо активізації вживання дітьми експресивної лексики.

Збагачення знань дітей щодо засобів виразності забезпечується дотриманням принципу виразності мовлення, який полягає в навчанні дітей помічати лексичні особливості українських народних казок (тропи: епітети, метафори, порівняння тощо) та вживати їх у мовленні. Досліджуючи проблему розвитку виразного мовлення дошкільників, Н. Карпинська відзначила, що образність мовлення залежить від рівня естетичного сприймання та розвитку емоційної сфери дитини. Виразні засоби здатні за допомогою своїх естетичних властивостей (незвичне сполучення слів, метафоричність) впливати на емоційно-чуттєву сферу. Автор зазначає, що одним з дидактичних принципів, на основі якого будується ознайомлення з літературою, є поєднання наочності і слова у даному випадку ілюстрації художнього тексту [7].

У процесі дослідження О. Амацьєвої було виявлено стадії засвоєння дітьми виразності мовлення:

1) збагачення знань щодо засобів виразності та їх функцій у мовленні як у процесі розширення емоційного досвіду дітей, так і шляхом спеціального навчання;

2) формування у дітей дифузних уявлень про засоби виразності мовлення, оволодіння вмінням використовувати одержані знання шляхом наслідування виразного мовлення вихователя;

3) усвідомлення дітьми місця та ролі засобів виразності в мовленні, формування навичок самостійного використання одержаних знань. умінь в емоційно-забарвленій театральній-ігровій діяльності.

4) актуалізація сформованих уявлень, умінь та навичок в емоційно-мовленнєвих етюдах;

5) реалізація й закріплення комплексу засобів виразності в активній мовленнєвій практиці [2].

Л. Алексєєнко-Лемовська зазначає, що створення наочно-ігрового середовища в процесі театральній-ігровій діяльності забезпечує активізацію словника старших дошкільників. Воно виступає основоположним системним фактором («середовищем функціонування структури»), що регулює й коригує

прояви генетично й соціально обумовлених особливостей дитини (середовище мешкання) [1].

У театралізованій грі діти активізують, розвивають свій словниковий запас, а завдяки різноманітним виражальним мовним засобам їхня гра стає змістовнішою, яскравішою. Якщо спочатку дошкільники послуговуються словом на позначення дій (з метою їх осмислення), то пізніше словом замінюють дію, виражаючи свої думки і почуття. Особливо велика роль належить активізації словника в режисерських театралізованих іграх, оскільки дитина в них організовує гру як режисер, регулюючи стосунки дійових осіб. Носіями ролей у таких іграх є іграшки (ляльки, тварини), інші предмети, від імені яких дитина діє, говорить. Це вимагає від неї вміння регулювати свою поведінку, обмірковувати дії і слова, стримувати свої рухи.

Висновок. У процесі театральної-ігрової діяльності відбувається збагачення, уточнення та активізація словника дітей старшого дошкільного віку, а завдяки різноманітним виражальним мовним засобам, їхня гра стає змістовнішою, яскравішою. Ефективність збагачення словника старших дошкільників у театральній-ігровій діяльності забезпечується сукупністю вищезазначених педагогічних умов.

Література

1. Алексєєнко-Лємовська Л.В. Розвиток творчості в дітей середнього дошкільного віку в театральній-ігровій діяльності / Л. В. Алексєєнко-Лємовська // Дошкільна освіта. - 2008. - N 1(19). - С. 33-36.
2. Аматьєва О. П. Методика навчання виразності мовлення дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (укр. мова)» / О. П. Аматьєва. – О., 1997.– 24 с.
3. Андреев В. И. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – 2-е изд.. – Казань : Центр инновационных технологий, 2000. – 124 с.
4. Арефьев И. П. Подготовка учителя к профильному обучению старшеклассников / И. П. Арефьев // Педагогика. – 2003. – № 5. – С. 49–55.
5. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві : дис. д-ра пед. наук: 13.00.02 / Гавриш Наталія Василівна. – К., 2002. – 438 с.
6. Гавриш Н. В. Художнє слово і дитяче мовлення / Наталія Василівна Гавриш. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
7. Карпинская Н. С. Художественное слово в воспитании детей / Н. С. Карпинская. – М., 1972. – 78 с.
8. Рубинштейн С. Л. Развитие речи у детей // Основы общей психологии : в 2-т. / АПН СССР. – М., 1989. – Т.1 – С. 480–483.
9. Руденко Ю. А. Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку експресивною лексикою засобами української народної казки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Руденко Юлія Анатоліївна. – О., 2002. – 236 с.
10. Тихеева Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста): пособие для восп. детского сада / Тихеева Е. И. ; под. ред.

Ф. А. Сохина. – 5-е изд. – М. : Просвещение, 1981. – 159 с.

11. Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб. пособ. для студ. вузов / Д. Б. Эльконин ; [ред.- сост. Б. Д. Эльконин]. – 2-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2005.– 384 с.

УДК 37. 026 : 81-053. 4

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОГО ЕТИКЕТУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У СПІЛКУВАННІ З ДОРΟΣЛИМИ

Світлана Цюрток

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що значна кількість науковців займаються питанням формування мовленнєвого етикету у дітей дошкільного віку, тому це є підставою вважати що проблема формування мовленнєвого етикету завжди привертала увагу дослідників, і залишається актуальною сьогодні, коли знижується рівень етикетного спілкування між людьми, коли нові інформаційні технології заміняють людям усне спілкування на письмове, у якому майже не простежується вживання етикетних виразів.

Аналіз сучасних досліджень. На сучасному етапі проблему формування мовленнєвого етикету у дітей досліджують такі вчені як А. Богуш, Н. Гавриш, В. Любашина, Л. Просенюк, С. Хаджирадева, Л. Белашова та ін. Як зазначає А. Богуш, одним із завдань формування мовленнєвого етикету дітей 6 - 7 років життя, є збагачення їхнього словника формулами мовленнєвого етикету відповідно до ситуації вітання, прощання, знайомства, прохання та ін. [2]. В.Любашина зазначає, що етикет і мовлення тісно пов'язані між собою, а практична значущість етикету полягає в тому, що він дає можливість людям без особливих зусиль використовувати вже готові форми загальноприйнятої ввічливості для спілкування на різних рівнях з різними групами людей [4, с. 11].

Такі науковці як С. Хаджирадева та Л. Белашова у своїх працях наголошують про те, що формування мовленнєвого етикету дітей дошкільного віку є невід'ємною частиною роботи вихователя дошкільного закладу. За даними С. Хаджирадевої рівень мовленнєвого етикету дошкільників значно знизився, а його пониження викликано комп'ютеризацією та введенням в широкий вжиток електронних ігор. Тим самим, діти значно менше часу проводять спілкуючись один з одним і не знають норм і правил мовленнєвого етикету. Однак, зазначає дослідниця, діти можуть і повинні вживати мовно-етикетні формули у спілкуванні як між собою, так і з дорослими. [5, с. 121].

Метою статті є теоретичне обґрунтування умов формування мовленнєвого етикету у дітей дошкільного віку у спілкуванні з дорослими.

Виклад основного матеріалу. У мовленнєвій культурі проявляється

інтелект і рівень мислення індивіда, його освіченість і вихованість, культурність і ціннісні орієнтації, краса слова і духу як ознаки духовного багатства та неповторної людської сутності. Однією із ознак мовленнєвої культури особистості є мовленнєвий етикет, основні вимоги якого ґрунтуються на етнокультурних традиціях. Специфікою українського мовленнєвого етикету є визнання людини найвищою цінністю, схильність до коректності, толерантності, зневаги до брутальності.

Так як слово починає формуватись ще в дошкільні роки, то досить важливо формувати мовленнєвий етикет дітей саме з цього вікового періоду. Адже все життя дитини супроводжується різними видами діяльності, у процесі яких дитина набуває певних знань, здійснюється її психічний, етичний та моральний розвиток. Тому дошкільне дитинство визначається як сенситивний період засвоєння мовленнєвого етикету.

Проблема формування мовленнєвого етикету дошкільника обумовлюється необхідністю реалізації пріоритетних напрямків мовної освіти, основні положення якої зазначено у державних документах: Законі України «Про освіту» (1991), «Про дошкільну освіту» (2001), «Про охорону дитинства» (2001), «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст.» (2002) та Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні (2012).

Саме в Базовому компоненті дошкільної освіти України в освітній лінії «Мовлення дитини» зазначено про те, що у старшому дошкільному віці у дітей має бути сформована мовленнєва компетенція, яка включає: «інтегроване вміння адекватно й доречно спілкуватися рідною мовою в різних життєвих ситуаціях (висловлювати свої думки, наміри, бажання, прохання), розповідати, пояснювати, розмірковувати, оцінювати, використовувати як мовні так і позамовні (міміка, жести, рухи), та інтонаційні засоби виразності, форми ввічливості (мовленнєвий етикет)...» [1, с. 24]. Під мовленнєвим етикетом А.Богуш розуміє сукупність словесних форм ввічливості, прийнятих у певному колі людей певного суспільства, певної країни, без яких не обходиться жоден народ; це національно-специфічні правила мовленнєвої поведінки, які реалізуються в системі стійких формул і висловів, що рекомендуються для висловлення подяки, прощання, привітання тощо в різних стандартних (нових) ситуаціях контакту зі співбесідником [2, с. 448].

Одним із засобів формування мовленнєвого етикету у старших дошкільників є ознайомлення з літературними творами різних жанрів (казка, байка, легенда, оповідання, пісня), які включає в себе художньо-мовленнєва діяльність. Як зазначає Н. Гавриш, для кожного періоду дошкільного дитинства характерна специфічна за метою, завданнями, змістом цілеспрямована робота з виховання мовленнєвого етикету дітей, формування художньо-естетичного сприймання та любові до літературного мистецтва [3, с. 20]. Тому, допомагаючи дітям оволодіти мовою художнього твору, педагог виконує і завдання виховання етикетного мовлення дошкільника.

Завдяки спілкуванню з дорослими відбувається розвиток усіх психічних процесів дитини – пам'яті, мислення, уваги, уяви, фантазії та

спостережливості; формується мовлення, розширюється кругозір, здійснюється залучення до загальнолюдських і духовних цінностей, відбувається соціалізація дошкільника а також збагачується словник дитини етикетними виразами, що формують у дошкільника норми і правила мовленнєвого етикету.

Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу з даної проблеми, ми вияснили, що спілкування з дорослими - є невід'ємною умовою формування мовленнєвого етикету у дітей старшого дошкільного віку.

Спілкування є необхідним засобом формування мовленнєвого етикету дітей старшого дошкільного віку, адже саме в цьому віці дитина може взяти для себе з мовлення дорослих все необхідне для її самостійного правильного етикетного мовлення. У спілкуванні дитина пізнає навколишній світ, вчиться на прикладах дорослих манерам поведінки та спілкування, етикетним формулам вітання, прощання, подяки, прохання, вибачення, запрошення.

Висновок. Нами обґрунтовано формування мовленнєвого етикету у дітей старшого дошкільного віку у спілкуванні з дорослими. Спілкування з дітьми сприяє кращому запам'ятовуванню ними художніх творів, виховують бадьорий, радісний настрій, розвивають виразність, образність, насиченість мовлення, а також допомагають дітям навчитися вживати мовно-етикетні формули в повсякденному житті. Результати проведеного нами дослідження на теоретичному рівні не вичерпують відповіді на всі питання, які стосуються даної проблеми. Подальшого дослідження потребує вивчення педагогічних умов формування мовленнєвого етикету старших дошкільників в сучасному дошкільному закладі.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., та ін. — К. : Видавництво, 2012. - 26 с.
2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : підручник / За ред. А. М. Богуш / Друге видання, доповнене. — К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. – 704 с.
3. Гавриш Н. Художнє слово і дитяче мовлення / Н. Гавриш – К. : Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
4. Любашина В. В. Формування діалогічних умінь у дітей старшого дошкільного віку в іграх за сюжетами художніх творів: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Вікторія Володимирівна Любашина. – Ярославль., 2006. – 242 с.
5. Хаджирадева С. К. Методика формування культури речевого общения у детей старшего дошкольного возраста : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. / С. К. Хаджирадева. – Одесса, 1996. – 217 с.

**АКТУАЛЬНІСТЬ ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОГО ОБРАЗУ «Я» ДИТИНИ
В АЛЬТЕРНАТИВНИХ УМОВАХ ЗДОБУТТЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ***Жанна Шурда**Херсонський державний університет,
м. Херсон*

Актуальність. Культура як система суб'єктних смислів і ціннісних орієнтацій одночасно виступає як духовний потенціал, зумовлює вектор і кордони «поведінки» суб'єктів (у тому числі і окремих етносів) у суспільстві. Національна культура є системою ідей щодо змісту і значення життя нації. Ідеї об'єктивуються в національній культурі (у словах, переказах, у письмовій формі у вигляді епосу або творів художньої літератури), зберігаючи і транслюючи народні знання, вміння, особливості організації життєдіяльності. На основі такої системи відбувається процес створення духовних цінностей. Механізмами інтеграції цінностей національної культури до світу особистості є культурно-національна ідентифікація, національна самосвідомість, а також процес виховання, де ключовими аспектами виступають національні образи.

Нині з'явилися політичні та громадські діячі, які заперечують духовно-моральні цінності, здатні об'єднати український та інші народи. Робляться спроби оживити в суспільній свідомості націонал-шовіністичні ідеї, протиставити громадян України за національною ознакою. Актуальність нашого дослідження обумовлена реалізацією основних цілей Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді (2015); Інструктивно-методичних рекомендацій «Про організацію освітньої роботи в дошкільних навчальних закладах у 2016/2017 навчальному році», де ключовим пріоритетом змістового наповнення освітнього процесу у новому навчальному році є національно-патріотичне виховання [2; 3].

Виклад основного матеріалу. «Інтеграційні процеси, що відбуваються в Україні, європоцентричність, пробудження громадянської і громадської ініціативи, виникнення різних громадських рухів, розповсюдження волонтерської діяльності, які накладаються на технологічну і комунікативну глобалізацію, міграційні зміни всередині суспільства, ідентифікаційні і реідентифікаційні процеси в особистісному розвитку кожного українця, відбуваються на тлі сплеску інтересу і прояву патріотичних почуттів і нових ставлень до історії, культури, релігії, традицій і звичаїв українського народу.

Тому нині, як ніколи, потрібні нові підходи і нові шляхи до виховання патріотизму як почуття і як базової якості особистості. При цьому потрібно враховувати, що Україна має древню і величну культуру та історію, досвід державницького життя, які виступають потужним джерелом і міцним підґрунтям виховання дітей і молоді. Вони уже ввійшли до освітнього і загальновиховного простору, але нинішні суспільні процеси вимагають їх переосмислення, яке відкриває нові можливості для освітньої сфери» [2].

Подекуди цілеспрямовано здійснюється насадження концепції

життеустрою, де панівне місце посідає культ споживання, а провідним інтересом є отримання прибутку. Методами «культурного співробітництва» здійснюється широкомасштабна культурна агресія, метою якої є зміна менталітету нації, деформація національного характеру, руйнування першооснов вітчизняної культури.

Непідготовленість до осмислення та сприйняття іншої національної культури ускладнює процес етнічної ідентифікації та культурного самовизначення у дітей. Важливо в педагогічному процесі створити умови, необхідні для оволодіння дитиною здатністю до самостійного виявлення і розрізнення нових для неї явищ світу. Щоб об'єктивно оцінити події іншої культури дитина повинна мати достатній рівень розвитку національної самосвідомості. Спираючись на твердження В.С. Мухіної, про те, що «образне мислення – основний вид мислення у дошкільнят» [4, с. 196], ми вважаємо, що у дітей дошкільного віку необхідно виховувати національний образ «Я» як основу національної самосвідомості.

Проблема виховання національного образу «Я» – надзвичайно тонкий і гранично індивідуалізований процес, що передбачає інтенсивний розвиток уявлень про свою культурну і національну приналежність, прилучення до ціннісних сенсів національної культури, формування емоційно-ціннісного ставлення до національних ідеалів. Встановлено, що культура є приналежністю нації, являє собою систему ідей, на основі яких формуються духовні цінності. Національна культура виражає специфіку способу життя, поведінки окремих народів, їх особливий спосіб світосприйняття.

Становлення особистості в цілому, її етнічної ідентифікації та культурного самовизначення найбільш ефективно здійснюється в дитинстві [5]. У цей період, на думку багатьох авторів, відбувається становлення національного характеру, прищеплюється любов до вітчизняної культури, розвивається почуття поваги до інших культур (І.Д. Бех, А.М. Богуш, Т.І. Поніманська ін.).

Аналіз досліджень психологів (Л.С. Виготського, В.С. Мухіної, М.М. Поддьякова, Д.Б. Ельконіна та ін.) про розвиток у дітей дошкільного віку образного мислення, уявлень про свою культурну і національну приналежність, емоційне сприйняття і співпереживання, розвиток інтересу до навколишнього світу, творчої уяви дозволив дійти висновку про можливість і необхідність виховання національного образу «Я» дітей як основи національної самосвідомості особистості.

Питання про виховання національного образу «Я» належить до кола досліджень про етнічну і культурну ідентифікацію людини, становлення її національної самосвідомості. Наука і практика все частіше звертають увагу на середовище як пошукове «поле» дитини, як спосіб встановлення взаємозв'язку, діалогу культури та особистості.

Створити альтернативне середовище повноцінного розвитку особистості дитини в контексті національної культури, покликані установи додаткової освіти, що є частиною єдиного освітнього простору. Альтернативні освітні системи виникають в Україні як виклик освітньо-виховним інститутам соціуму;

вони тісно пов'язані зі змінами у потребах і запитах дітей та їх батьків. У працях науковців розкрито окремі психологічні, педагогічні і методичні аспекти зазначеної проблеми (Т. Кондратенко, В. Котирло, Г. Кравцов, Н. Ніжегородська, Н. Пушкін, Є. Сапогова, К. Щербакова); обґрунтовано систему організованих занять з дітьми молодшого віку (О. Усова, Ф. Сохін); розроблено методичку розвитку компонентів навчальної діяльності на спеціальних заняттях з дітьми (Л. Артемова, Л. Венгер, А. Давидчук, Т. Доронова, П. Лучанська); досліджено різні аспекти готовності дитини до школи (М. Безруких, І. Дубровіна, Я. Коломінський, Р. Немов, Є. Панько); з'ясовано роль сім'ї в цьому процесі (О. Докукіна, S. Valter, A. Rydell, D. Cookson, M. Roussey, I. Senecal, V. Stein та ін.).

Проблема виховання національного образу «Я» дитини дошкільного віку в середовищі установи додаткової освіти до цього не розглядалася.

Аналіз філософської, культурологічної, психолого-педагогічної літератури дозволив нам виявити ряд протиріч:

- між цілями озвученими урядом в Національній доктрині освіти і соціокультурними реаліями, існуючими в системі освіти;
- між полікультурними тенденціями в розвитку системи освіти України і системою національного виховання на різних ступенях освіти;
- між актуальними проблемами розвитку національної самосвідомості, прагненням до згуртованості нації та низьким рівнем залучення дітей до національної культури свого народу;
- між необхідністю взаємозв'язку змістового аспекту освітнього процесу закладів дошкільної та додаткової освіти, орієнтованого на національне виховання дітей дошкільного віку, та існуючим рівнем програмного забезпечення освітньої діяльності;
- між накопиченим досвідом виховання в контексті традицій культури і недостатнім ступенем розробленості питань виховання «національного образу «Я».

Висновок. Виявлені протиріччя зумовили проблему нашого дослідження, суть якої полягає у визначенні педагогічних умов виховання національного образу «Я» дитини дошкільного віку в педагогічному процесі альтернативної освітньої установи.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні педагогічних умов окресленої проблеми.

Література

1. Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі : навч. посіб. – 2-ге вид., переробл. і допов. / А. М. Богуш, Н. В. Лисенко. – К. : Вища шк., 2002. – 407 с.
2. Інструктивно-методичні рекомендації «Про організацію освітньої роботи в дошкільних навчальних закладах у 2016/2017 навчальному році» [Електронний ресурс] / МОН України. – Режим доступу : <http://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/51660/>
3. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді [Електронний ресурс] / МОН України. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/usi->

novivni/novini/2015/06/16/nacjonalno-patriotichne-vixovannya/

4. Мухина В. С. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество : 3-е изд., стереотип. / В. С. Мухина. – М. : Издат. Центр «Академия», 1998. – 456 с.

5. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : підручник – 3-тє вид., випр. / Т. І. Поніманська. – К : «Академвидав», 2015. – 448 с.

УДК 373.2 : 159.9.019.4

ФОРМУВАННЯ НЕГАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Маргарита Яременко

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин*

Актуальність. Дошкільний вік - важливий етап у розвитку дитини. Це період, коли діти засвоюють норми і правила поведінки, які прийняті в суспільстві, встановлюють стосунки з дорослими й однолітками. Процес соціалізації в багатьох протікає нелегко. У даний час зростає кількість дітей з підвищеним рівнем занепокоєння, невпевненістю в собі, емоційною нестійкістю.

Цілком очевидно, що виховання дітей дошкільного віку на засадах гуманізму в складних умовах сьогодення вимагає нових підходів до розуміння психовікових особливостей даної вікової групи, природи формування можливих негативізмів та негативних проявів їх поведінки, як несприятливих наслідків криз психовікового розвитку, неправильних типів виховання, незадоволенні потреби в увазі та визнанні.

Питання виховання дітей дошкільного віку представлені в роботах П. Блонського, О. Бовть, Б. Ельконіна, І. Козубовської, О. Кочетова, І. Марценківської та інших вчених. Значна частина наукових досліджень Л. Артемової, Божович Л., Котирло В., Лісіної М., Поніманської Т. та ін. присвячена проблемі нормативності як основної характеристики поведінки дитини дошкільного віку.

Однак педагогічні аспекти виховання дітей дошкільного віку, схильних до негативної поведінки, за умови дослідження окремих аспектів (В. Оржеховська, Н. Пихтіна, Т. Федорченко) сьогодні ще залишається недостатньо вивченим. Особливий науковий інтерес викликає проблема формування негативної поведінки у дітей дошкільного віку, особливостей попередження такої поведінки.

Тому **мета статті** – здійснити психолого-педагогічне обґрунтування проблеми формування негативної поведінки у дошкільників. Можливості досягнення поставленої мети представлені послідовністю таких **завдань**:

1. Окреслити та розкрити зміст основних понять дослідження;

2. Проаналізувати логіку й основні етапи формування поведінкових відхилень у дітей.

Виклад основного матеріалу. Дослідження особливостей виховання дітей, схильних до негативних проявів у поведінці не можна зрозуміти без аналізу механізму формування відхилень у поведінці, що в свою чергу надасть можливість визначити засоби їх блокування, попередження подальшого розвитку. Поняття «*негативні прояви в поведінці*» та «*негативна поведінка*» розглядаються науковцями як конгруентні та часто замінюються один одним. За визначенням Федорченко Т., діти з негативними проявами у поведінці – це такі діти, в яких під впливом несприятливих для їх розвитку соціальних, психолого-педагогічних, медико-біологічних факторів відбувається порушення ставлення до норм поведінки [4]. Поняття «негативні прояви в поведінці» тісно пов'язані з поняттям «відхилення в поведінці». Термін «*Відхилення у поведінці*» – соціологічний термін, що визначає вияви поведінки, які не відповідають або суперечать прийнятним у суспільстві нормам, етичним еталонам і рольовим функціям.

З'ясуємо змістово-категоріальне співвідношення понять поведінка та девіантна поведінка. Науковці визначають *поведінку особистості*, як взаємодію з навколишнім середовищем, що опосередкована її зовнішньою (рушійною) і внутрішньою (психічною) активністю у формі цілеспрямованої послідовності вчинків [4].

Девіантна поведінка – це така поведінка, що не узгоджується з нормами, не відповідає сподіванням соціальної групи або всього товариства. У сучасній соціології розрізняють позитивну девіацію (політична активність, економічна підприємливість, художня творчість) і девіацію негативну (насильницька й корислива злочинність, алкоголізація й наркотизація населення, підліткова девіантність, аморальність поведінки тощо) [6].

У розумінні механізму та етапів трансформування негативних проявів поведінки у девіації, варто з'ясувати роль педагогічної занедбаності та важковихованості дітей, як психолого-педагогічної проблеми.

Педагогічно занедбані діти – це діти, в яких під впливом несприятливих соціальних, психолого-педагогічних та інших умов сформувалося негативне ставлення до навчання, соціально цінних норм поведінки, як втратили почуття відповідальності за свої вчинки, зневірилися в собі [5]. В. Оржеховська і Т. Федорченко характеризують категорію педагогічно занедбаних дітей як переважно фізично і психічно здорових дітей, які стали важкими через неправильне виховання чи відсутність його впродовж тривалого часу. Характерною особливістю цих дітей є прагнення задовольнити свої бажання, не рахуючись з вимогами оточуючих, колективу [4, с. 56].

Важковихованість науковці розглядають як поняття, протилежне за своєю суттю вихованості, тобто здатності особистості правильно сприймати і засвоювати основні суспільні норми і вимоги та піддаватися виховним впливам [4]. Тому, в педагогіці використовується термін «важкі діти». «*Важкі діти*» – це педагогічно запущені діти. Моральна деформація їх особистості – результат

педагогічних прорахунків (мова йде не про дітей з відхиленнями в нервовій системі, не про розумово відсталих дітей, а про психічно і фізично здорових дітей).

Аналіз досліджень науковців щодо сутності та особливостей формування поведінкових відхилень, надає підстави розглядати негативні прояви як початковий етап у формуванні у майбутньому складних, стійких девіацій.

О. Кочетов зазначає, що уже в дошкільному віці внаслідок неправильного виховання в сім'ї виникають помилки в поведінці дитини: невміння гратись із ровесниками, спілкуватися з ними, виявлення нешанобливого ставлення до дорослих, недооцінка або переоцінка власних можливостей. Їх основою є невдалі стосунки в грі й трудових діях, які породжують невпевненість у собі, образливість, впертість, агресивність, озлобленість. Дефіцит успіху у грі і дефіцит спілкування ведуть до деформованого психічного розвитку. Тому, дошкільне дитинство – це період інтенсивної соціалізації особистості, здобуття нею життєвого досвіду. Захисні механізми її психіки тільки починають формуватися, і саме від подій цього періоду життя залежить, якими вони будуть в майбутньому: продуктивними, тобто такими, що стимулюють процес розвитку і саморегуляції особистості, чи непродуктивними, що деформують картини зовнішнього світу, а також поведінку і діяльність дитини. Деформацію поведінки науковці й називають негативними проявами у поведінці або негативізмами [2].

Негативізм – термін латинського походження, що означає заперечення. За визначенням словника основних термінів з превентивного виховання, дитячий *негативізм* (від лат. - заперечую) – проявляється як немотивоване і нерозумне протистояння дитини впливу на нього оточуючих людей. [3]. Поняття набуло широкого значення та вживається в педагогіці і психології для позначення будь-якого опору чужому впливу, що здається немотивованим. Частіше всього негативізм зустрічається у дітей та демонструється по відношенню до вимог дорослих, що висуваються останніми без врахування потреб дітей. Негативізм посилюється при станах стомлення або перезбудження [3]. Негативізм на думку Н. Коцур, негативізм – вікова особливість дітей раннього віку, ознака кризи психовікового розвитку (кризи трьох років) проявляється реакцією протесту, коли діти все роблять наперекір бажанню тих, хто з ними спілкується. [2].

Дитячий негативізм - форма протесту дитини проти реально існуючого (або сприйнятого як реальне) несприятливого ставлення до неї з боку однолітків або дорослих. Дитячий негативізм може виявлятися по-різному: у підвищеній грубості, впертості, замкнутості, відчуженості.

Психологічною основою негативних реакцій у всіх випадках є незадоволення якихось надзвичайно істотних для дитини потреб соціального характеру: потреби в спілкуванні, в схваленні, в пошані, потреби в емоційному контакті - емоційному співзвуччі із значимим іншим (однолітком або близьким дорослим). Блокування потреби стає джерелом глибоких переживань, які у міру їх усвідомлення дітям усе більш сприяють виникненню у нього

негативних тенденцій в поведінці.

Як реакція на неуспіх (у досягненні бажаного) негативна реакція є компенсаторною, захисною. Вона допомагає дитяті вистояти у важкій, конфліктній для нього життєвій ситуації: у одних випадках за рахунок зовнішнього знецінення істотної для нього потреби, в інших - шляхом самоствердження себе через недисциплінованість, блазнірство [7]. Для негативізмів характерна вибірковість: дитина ігнорує вимоги одного члена сім'ї або одного вихователя, а з іншим досить слухняна. Головна мета дії – зробити навпаки, тобто прямо протилежно до того, що їй запропонували. Отже, негативізм – це така реакція, така тенденція, де мотив знаходиться поза заданою ситуацією.

Вже у дошкільному віці можна спостерігати досить чіткі симптоми неблагополуччя у формуванні особистості, констатувати появу дітей з деструктивними елементами у поведінці, які за відсутності відповідної педагогічно доцільної позиції з боку дорослих, у віці 6-7 років, можуть поступово перетворювати їх на неповнолітніх правопорушників, демонструвати інші форми вияву девіантної поведінки.

Висновок. Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу ми виявили різноманітні підходи до трактування базових понять, що складають змістову основу досліджень різноманітних аспектів та етапів у формуванні девіантної поведінки. Аналіз їх суті дозволяє окреслити існуючі відмінності в тлумаченні, пов'язані з досліджуваними позиціями авторів. Така аналітична робота над понятійним апаратом дає змогу прослідкувати логіку й основні етапи формування поведінкових відхилень: негативні прояви у поведінці дошкільників, їх педагогічна занедбаність, рівні важковиховуваності та можливі девіації.

Література

1. Коцур Н. Основи педіатрії та гігієни дітей раннього і дошкільного віку: Навч. посібник для студ. вузів. – Чернівці : Книга – XXI. – 2004. – 576 с.
2. Кочетов А. И., Верцинская Н. Н. Работа с трудными детьми / А. И. Кочетов, Н. Н. Верцинская. – М., 1986. – 160 с.
3. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч. посіб. / Н. П. Пихтіна. – Ніжин, 2012. - 376 с.
4. Оржеховська В. М., Федорченко Т. Є. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх. Навчальний посібник. – Черкаси : Вид. Чабаненко Ю. – 2008. – 376 с.
5. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: Навчальний посібник М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академвидав. – 2005. – 360 с.
6. Соціальна робота в Україні : навч. посіб. / І. Д. Зверева, О. В. Безпалько, С. Я. Марченко та ін. / За заг. ред. : І. Д. Зверевої, Г. М. Лактіонової. – К. : Науковий світ. – 2003. – 234 с.
7. Сучасний тлумачний психологічний словник / В. Б. Шапар. – Х. : Прапор, 2007. – 240 с.

Актуальність. В умовах значних змін у соціокультурному житті сучасного суспільства спостерігається загальна тенденція до трансформації культурних стереотипів мужності та жіночності. Центром ціннісних орієнтирів все більше стає саме людина, її індивідуальність, свобода вибору шляхів самореалізації незалежно від статевої належності. У цьому аспекті закономірно відбуваються кардинальні зміни в змісті теоретико-методологічних підходів в освіті: по-новому бачаться мета та зміст виховання та навчання хлопчиків та дівчаток.

Актуальність матеріалів статті визначається соціальною стратегією держави, спрямованою на створення умов для різнобічного та гармонійного розвитку особистості, на використання її природного потенціалу, врахування статевого компоненту в усіх сферах суспільного життя, зокрема у дошкільній освіті.

Модернізація дошкільної освіти, упровадження у практику особистісно орієнтованої моделі взаємодії вихователя та дитини спрямовують педагогів на необхідність реалізувати диференційований підхід до дошкільників різних статевих груп. Важливість піднятого питання зазначена в нормативних документах, що регулюють дошкільну освіту. Зокрема Базовий компонент дошкільної освіти України орієнтує на виховання особистості з усіма притаманними їй рисами та особливостями, зокрема із типовими для представників різної статі моделей поведінки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання статевого виховання дітей є предметом дослідження ряду сучасних науковців. Багато численні дослідження вчених (І. Бех, О. Вороніна, А. Гончаренко, В. Еремєєва, Д. Ісаєв, В. Каган, О. Кононко, Д. Колесов, Л. Попова, Т. Репіна, Т. Титаренко, Т. Хрізман) доводять, що освіта, як педагогічне явище, нерозривно пов'язане з культурою соціуму, потребує переосмислення, коректування позицій у питаннях статевого виховання підростаючого покоління [4].

Теоретичних аналіз наукових праць з проблеми статевого виховання дозволяє констатувати, що подекуди воно звужуються фізіологічними, медичними, соціальними аспектами, а педагогічний аспект майже не враховується. Відносно дітей дошкільного віку дана проблема висвітлюється Т. Говорун, А. Гончаренко, І. Кікінеджи, О. Кононко, Т. Репіною, Т. Титаренко.

На науково-теоретичному рівні актуальність обумовлюється й тим, що дошкільний заклад як соціальний інститут продовжує демонструвати жорсткі стандарти традиційної культури щодо жіночності та мужності. Це пов'язано з відсутністю посібників, дидактичного матеріалу, методичних рекомендацій як для статевого виховання дітей старшого дошкільного віку, так і для

вдосконалення професійної діяльності педагогів та батьків в питаннях статевого виховання дошкільників.

На думку Д. Колесова, Н. Сельверової, статеве виховання має ґрунтуватися на положенні про те, що статева належність є найважливім стрижнем становлення особистості, а отже, формування у свідомості дітей еталонів справжнього чоловіка та істинної жінки, як і потреби дотримуватися цих еталонів, необхідне не лише для правильного сексуального розвитку, але і для нормальної та ефективної соціалізації особистості.[3]

Отже, аналіз психолого-педагогічних досліджень дає підстави зазначити, що статеве виховання слід починати в дошкільному віці, що обумовлено соціально-психологічними чинниками. Засвоюючи в родині, дошкільному навчальному закладі загальні моральні норми, хлопчики й дівчатка в той же час опановують правила поведінки, що передбачають деяку відмінність у їхній поведінці залежно від приналежності до певної статі. Саме в дошкільному віці вперше проявляється усвідомлення свого статевого «Я» як хлопчика, так і дівчинки.

Мета статті. Виявити особливості процесу статевого виховання дітей дошкільного віку, зазначивши основні проблеми його здійснення.

Виклад основного матеріалу. Статеве виховання – не новий напрям. У різні часи в різних народів статеве виховання проводилось по-різному, але існувало завжди, і людство ніколи не дозволяло собі згубної безтурботності в підготовці хлопчиків і дівчаток до життя.

Статеве виховання – це складова загального процесу виховної роботи дошкільного навчального закладу та сім'ї, що забезпечує правильний статевий розвиток дітей.[2]

У статевому вихованні необхідно враховувати вікові особливості дітей: самоусвідомлення дітьми своєї статевої належності, закладення психологічної та емоційної основи сексуальності (сором'язливість, різкість, м'якість, злість, щедрість та скупість). Щоб повсякчас розвиватися і вдосконалюватися, дитина має своєчасно дізнаватися від дорослих про багато важливих речей, які ті обходять стороною, вважаючи їх незручним, недитячими, складними.

Саме в дошкільному віці в малюка вперше виробляється елементарне бачення світу, він прагне зрозуміти, в який спосіб і для чого прийшла людина на Землю, що таке «народження» і «смерть», чому існують чоловіки і жінки, чим вони відрізняються, чому одні предмети корисні, інші небезпечні тощо. Особливе місце в цьому питанні належить родині, де дитина щодня знайомиться з різноманітними взірцями і формами поведінки батьків у різних ситуаціях. Найважливіше завдання сім'ї у статевому вихованні є виховання жіночості, мужності, підготовка до виконання численних подружніх ролей у майбутньому у власній родині.

Оскільки нормальне статеве виховання тісно пов'язане із загальним фізичним розвитком дітей, дорослі мають звертати серйозну увагу на такі завдання фізичного виховання дітей, як охорона й закріплення їх здоров'я, повноцінний фізичний розвиток, загартування організму, формування рухових і

культурно-гігієнічних навичок та вмінь. Складність розвитку і виховання дошкільника пов'язана з тим, що статеві ознаки – не єдине, що визначає індивідуальність дитини.

Педагог рідше помиляється, якщо пам'ятатиме: спільного між маленькими дітьми більше, ніж відмінного за статевою ознакою. Тож бажано, щоб «середні» оцінки статевих відмінностей не ввели в оману. Багато дівчаток полюбляють рухливі, галасливі ігри, пов'язані з ймовірністю падання та ударів; схильні до неконтрольованої поведінки. Водночас не так уже й мало хлопчиків надають перевагу спокійним іграм з правилами, вельми слухняні, легше реагують на невдачі.

Отже, навіть якщо вдається встановити статеві відмінності у різних групах дітей у певній сфері діяльності – фізичній, розумовій, соціальній – усе-таки поведінка окремих представників обох статей часто дуже схожа. Тобто в хлопчиків та дівчаток дошкільного віку більше спільного, ніж відмінного. Таким чином, варто уникати надмірної статевої типізації. Адже дошкільник – не лише хлопчик чи дівчинка. Він – дитя епохи, ритму життя. Водночас він – особа певного віку, темпераменту, здібностей, уподобань.

Педагогові слід брати до уваги водночас багато різних чинників, які визначають особливості соціального розвитку дитини перших 6-7 років життя. З-поміж багатьох інших і статеві, оскільки природні відмінності між хлопчиками і дівчатками передбачають певні соціальні ролі в майбутньому, а статеві характеристики визначають деякі особливості, схильності та пріоритети із самого народження. Працюючи над проблемою статевого виховання дітей дошкільного віку, педагогам необхідно вирішити ряд завдань для досягнення певних позитивних результатів:

1. Сформувати у вихованців статево самосвідомість, уміння знаходити у представників різної статі спільне й відмінне.

2. Сформувати реалістичний образ «Я» (у її тілесній, душевній та соціальній формах) ціннісне ставлення до себе як представника певної статі.

3. Створити сприятливі умови для оволодіння хлопчиками та дівчатками статево рольовими нормами поведінки.

4. Сформувати здатність гармонійно взаємодіяти у різностатевих та одностатевих угрупованнях.

Завдання вихователя полягає також і в тому, щоб не загасити дитячого інтересу, допитливості, а розвивати їх, сприяти формуванню духовного обличчя дошкільника, становленню його індивідуальності, зростанню його соціальної компетентності.

Статеве виховання в дошкільному віці не може обмежуватися лише заняттями з валеології. Необхідна системна, планомірна, комплексна робота, починаючи з молодшого дошкільного віку. А ще – тісна співпраця з вихователями всіх вікових груп, практичним психологом, музичним керівником, батьками вихованців.

Першоосновою статевого виховання є створення розвивального

середовища. Тому, перш за все, необхідно створити в групі розвивальне предметне середовище, в якому дошкільники опановують науку життя, стають компетентними особистостями з притаманними їм індивідуальними особливостями. Потрібно наповнити предметне середовище різноманітними іграшками та ігровими атрибутами, необхідними для розгортання сюжету, в якому хлопчики і дівчатка виконують певні ролі.

Щоб бути компетентною, дитині належить набути елементарних уявлень про свою зовнішність, статеву належність, вікові зміни організму, залежність стану організму від способу життя. Важливим етапом у роботі вихователів є формування у дітей позитивного відношення до свого тіла, здоров'я, статевої належності.

Необхідно вчити вихованців розуміти ознаки здоров'я, збагачувати їхні знання про їхнє тіло, його складові частини, функції. Старший дошкільник має володіти відомостями про різні органи, які працюють узгоджено, ритмічно, досконало. Щоб тіло було міцним, дитина 5-7 років має рухатися, жити ритмічно, правильно харчуватися, виконувати трудові доручення, достатньо відпочивати. Важливо формувати в дітей поняття про стать, поглиблювати знання про людину як живу істоту, котра разом з такими ж людьми, як і вона сама, живе серед живої природи.

Значне місце в роботі вихователів надається формуванню статевої ідентифікації та статево-рольової позиції; формуванню поняття «Я – дитина», «Я – син чи донька», «Я – дівчинка чи хлопчик». Необхідно знайомити дітей з відмінностями між хлопчиками та дівчатками, їхніми характерними особливостями. Для формування статево-рольової позиції педагогу необхідно широко використовувати ігрову діяльність, оскільки вона є провідним видом діяльності в дошкільному віці.

Гра, особливо сюжетно-рольова, сприяє реалізації бажань, мрій, задумів. У грі, наслідуючи соціальні ролі дорослих, діти цілеспрямовано відпрацьовують можливі для чоловічої і жіночої ролей форми поведінки. Обрані ігрові ролі відображають реальні прагнення дітей різної статі. Інтереси хлопчиків все більше концентруються на техніці, змаганнях, де можна здобути перемогу, лідерство. Ігри дівчаток близькі до сімейної тематики, побутових проблем.

У результаті проведених спостережень було зафіксовано, що ігри і заняття хлопчиків пов'язані переважно із військовими діями, спортом, космосом, пригодами, «чоловічими» угрупованнями за інтересами. Хлопчики цікавляться героїчними творами, захоплюються пригодницькою, військовою, детективною тематикою і наслідують своїх героїв. Часто при цьому вони переймають зразки грубої «мужності»: намагаються ходити «особливою» чоловічою ходою, тримати руки в кишенях, демонструвати силу. У них з'являється непереборна потреба в близькості до батька, наявність загальних з ним справ. Якщо батька немає чи відносини з ним не ладяться, то виникає потреба в представнику чоловічої статі, який його б замінив.

Дівчатка у своєму колі обговорюють літературних і реальних «принців» і

«лицарів», починають збирати портрети артистів, співаків і в кого-небудь з них «закохуються». Виникає особлива потреба близькості саме з матір'ю; щодо батька (чи того, хто його замінює), то далеко не завжди він займає належне місце.

Формуючи в дітей статево-рольову позицію, вихователям необхідно використовувати такі форми роботи, як бесіди, спостереження, читання художньої літератури, програвання ситуацій, розгляд ілюстрацій, дидактичні ігри на кшталт: «Жіночі і чоловічі професії», «Створи настрої», «У гостях». Належне значення приділяється розвиткові статевої ідентифікації дітей в мовленнєвій діяльності. Прикладом є заняття з розвитку мовлення: хлопчикам – скласти творчу розповідь з теми «Як би я був дівчинкою», а дівчаткам – «Як би я була хлопчиком». Такі творчі розповіді дають можливість виявити знання дітей про протилежну стать, уміння перевтілюватися. [1]

Отже, ефективність статевого виховання залежить від дотримання таких умов:

1. Починати статево виховання дітей необхідно з раннього віку, продовжуючи в дошкільному віці, що має запобігти формуванню у них викривлених і вульгарних уявлень про статеві стосунки між людиною

2. Враховувати умови сімейного виховання, орієнтувати на позитивні зразки поведінки батьків.

2. Використовувати диференційований підхід до виховання та навчання дівчаток і хлопчиків.

3. Дотримуватися принципу, за яким виховання може здійснювати лише компетентний педагог.

Слід виходити з розуміння, що дошкільний вік, коли діти починають ставити запитання, пов'язані із статтю, дає великі можливості для їх статевого виховання і дозволяє надалі уникати багатьох проблем. Тому так важливо починати формування в дітей достатнього рівня статево-рольової культури ще з дошкільного дитинства, що в подальшому дозволить їм успішно пристосуватися до умов соціального середовища. На підставі зазначеного вище, підсумовуємо: роботу з дітьми щодо здійснення статевого виховання та формування їхньої компетентності у цій сфері доцільно проводити в таких напрямках: формування позитивного відношення до свого тіла і здоров'я; розвиток статевої ідентифікації та статево-рольової позиції; виховання уявлень про моральні норми відносин між людьми різної статі.

Висновок. Проблема статевого виховання потребує вирішення як зі сторони педагогічних працівників, так і батьків. Засвоєння статевої ролі дітьми дошкільного віку – це, перш за все, пізнання її моральних вимог, норм, правил поведінки. Зразки поведінки, які діти переймають від дорослих шляхом наслідування, накладають найбільший відбиток на моральне обличчя й поведінку хлопчиків і дівчаток. Завдання педагога – разом із родиною прищеплювати підрастаючій людині відповідні до своєї статі способи поведінки, надаючи елементарну гендерну освіту і здійснюючи статево виховання.

Література

1. Єремєєва В. Хлопчики та дівчатка : два різних світи / В. Єремєєва, Т. Хрізман. – К., 2003. – 114 с.
2. Кононко О. Розвиток статевої свідомості хлопчиків і дівчаток у дошкільний період / О. Кононко // Вихователю про психологію та педагогіку сексуального розвитку дитини. – К., 1996 – 128 с.
3. Луценко О. А. Навчальна програма «Гендерна педагогіка» / О. А. Луценко // Хрестоматія навчальних програм з проблем гендерного розвитку. – К. : ПЦ Фоліант, 2004. – С. 45-105.
4. Титаренко Т. Хлопчики і дівчатка : Психологічне становлення індивідуальності / Т. Титаренко. – К., 2003. – 198 с.

Наукове видання

*Всеукраїнська студентська
науково-практична конференція*

**СУЧАСНЕ ДОШКІЛЛЯ:
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ, ДОСВІД,
ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ**

13–14 жовтня 2016 року

Збірник наукових статей
студентів спеціальності
«Дошкільна освіта»

Технічний редактор – І. П. Борис
Верстка, макетування – С. І. Матвієнко, А. В. Новгородська

Матеріали надруковані в авторській редакції

Підписано до друку 11.10.16 р.
Гарнітура Computer Modern
Замовлення №

Формат 60x84/16
Обл.-вид. арк. 16,48
Ум. друк. арк. 14,12

Папір офсетний
Тираж 60 прим.



Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3/4
(04631) 7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@mail.ru
www.ndu.edu.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.

