

ЗБІРНИК НАУКОВИХ СТАТЕЙ



**СУЧАСНЕ ДОШКІЛЛЯ:
актуальні проблеми, досвід,
перспективи розвитку**

(21–22 листопада 2018 року)



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

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

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

**Всеукраїнська
студентська науково-практична конференція**

(21 – 22 листопада 2018 року)

Ніжин
2018

Редакційна колегія:

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

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;

Черненко Тетяна Віталіївна – старший викладач кафедри дошкільної освіти;

Пісоцька Людмила Миколаївна – асистент кафедри дошкільної освіти.

Бобро Лілія Вікторівна - асистент кафедри дошкільної освіти.

Наукові керівники:

к. пед. н., доц. **Аніщук А. М.**

к. пед. н., доц. **Дичківська І. М.**

д. психол. н., проф. **Кононко О. Л.**

к. пед. н., доц. **Косарєва О. І.**

к. пед. н., доц. **Матвієнко С. І.**

к. пед. н., доц. **Падалка О. І.**

к. пед. н., доц. **Пихтіна Н. П.**

к. психол. н., доц. **Пісоцький О. П.**

к. пед. н., доц. **Титаренко С. А.**

Збірник наукових статей студентів спеціальності «Дошкільна освіта» / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. – 147 с.

До збірника увійшли матеріали учасників Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку», яка відбулася 21-22 листопада 2018 року на факультеті психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя.

УДК 373.2(082)

ЗМІСТ

Антоненко Вікторія. Теоретичне обґрунтування проблеми виховання мовленнєвої культури дітей 5-6 років засобами художньої літератури.....	5
Бас Катерина. Гуманістична спрямованість спілкування як психолого-педагогічна проблема.....	9
Беркут Вікторія. Основні засади реалізації принципу гуманізації у освітньому процесі сучасного закладу дошкільної освіти	12
Бордонос Тетяна. Вплив засобів ігрової діяльності на соціальну адаптацію дитини до ДНЗ	17
Гнипа Юлія. Особливості виховання толерантних взаємостосунків старших дошкільників	21
Гомоляко Дар'я. Форми, методи і засоби ознайомлення дітей дошкільного віку з природним довкіллям.....	26
Дорошенко Олеся. Теоретичні аспекти проблеми статевого виховання дітей 5-6/7 років	33
Звягольська Аліна. Особливості розвитку вищих почуттів у дітей дошкільного віку	37
Івашко Світлана. Розвиток словника дітей в теорії та практиці дошкільного виховання.....	41
Іващенко Людмила. Методичні особливості формування музичних здібностей старших дошкільників і застосування музично-дидактичних ігор	45
Киріченко Наталія. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами малих форм фольклору.....	51
Ковальова Світлана. Особливості вивчення прояву самостійності дітей двох-трьох років.....	55
Компан Богдана. Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку	62
Королевич Наталія. Особливості виховання культури між етнічних стосунків у дітей старшого дошкільного віку.....	65
Крючкова Вікторія. Формування уявлень про сенсорні еталони у молодших дошкільників засобом дидактичної гри	70

Левенко Інна. Експериментальне дослідження формування комунікативної компетентності дітей раннього віку в ігровій діяльності ..	74
Лось Ольга. Вплив ігрової діяльності на виховання взаємодопомоги у дітей старшого дошкільного віку	78
Мажуга Оксана. Психологічні умови формування інтересу до навчання у старших дошкільників	82
Манойленко Ірина. Формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ	86
Маньковська Тетяна. Особливості розвитку позитивних емоцій у дітей старшого дошкільного віку.....	91
Маханькова Ірина. Система роботи з розвитку ейдетичної пам'яті у дітей старшого дошкільного віку	94
Михайленко Наталія. До проблеми формування основ культури спілкування дітей 5–7 років.....	98
Мороз Марина. Засоби подолання агресивної поведінки у старших дошкільників	103
Настич Ірина. Негативна поведінка у дошкільників: сутність та етапи виникнення	108
Олійник Вікторія. Експериментальне вивчення стану сформованості економічних уявлень у дітей старшого дошкільного віку	110
Панченко Яна. Основні причини і профілактика порушень постави у дітей старшого дошкільного віку	116
Пастернак Поліна. Підготовка дитини до вступу до ЗДО як психолого-педагогічна умова її успішної адаптації до освітнього закладу	119
Соловей Діана. Виховання гуманних почуттів як основа формування міжособистісних взаємин дітей старшого дошкільного віку	123
Харченко Катерина. Чинники формування соціального досвіду в дітей дошкільного віку	127
Чеверда Марія. Похід як форма організації туристично-рекреаційної роботи з дітьми дошкільного віку	133
Шпирин Альона. Особливості формування психологічного клімату в дошкільному закладі	137
Юрченко Людмила. Розвиток почуття ритму у старших дошкільників засобами елементарного музикування	142

**ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ
ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КУЛЬТУРИ
ДІТЕЙ 5-6 РОКІВ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

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

Актуальність проблеми. Сучасний етап розвитку освіти в Україні висуває нові завдання до виховання дітей дошкільного віку. Велике значення надається проблемі виховання мовленнєвої культури дітей. У мовленнєвій культурі проявляється інтелект і рівень мислення особистості, її освіченість і вихованість, культурність і ціннісні орієнтації, краса слова і духу як ознаки духовного багатства та неповторної людської сутності.

Особливої значущості сьогодні набуває необхідність формування мовленнєвої культури у дітей передшкільного віку, яка пов'язана з інтенсифікацією інформаційних комунікацій, із широким упровадженням мережі Інтернету, сучасними технологіями видавничої справи, що певною мірою негативно впливають на створення культури особистісного мовленнєвого простору, оволодіння естетикою слова, морально-естетичним самовиразом у спілкуванні.

Діти 5-6 років більш, ніж дорослі підлягають впливу субкультури, моди на спрощення стилю спілкування, зневажливого ставлення до краси буденного мовлення, що приводить до значної засміченості їхньої мови, нарочитої брутальності.

У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначено, що старший дошкільник повинен володіти мовленнєвим етикетом, спостерігати за своїм мовленням та мовленням інших, виправляти помилки, дотримуючись загальної культури мовлення, проявляти прагнення до творчого самовираження [3].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Різні аспекти формування мовленнєвої культури знайшли своє відображення у працях сучасних дослідників, а саме: питання мовленнєвої особистості (М.Вашуленко, О.Горошкіна, С.Єрмоленко, Л.Мацько, Л.Паламар, О.Смолинський); взаємодія мови та світу людини, мовної гармонізації свідомості, мови як поліфункціонального духовного явища (К.Арутюнов, Ю.Жадько, В.Жадько та ін.), духовно-естетична сутність слова (В.Костомаров, В.Ніколаєва, В.Троїцький); мовленнєва культура в системі культури особистості (А.Аніщук, Р.Гладіна, М.Львов, Т.Ладиженська, Л.Мацько, В.Соколова, В.Сьоміна, Н.Політова); мовний етикет, національні аспекти мовного етикету

(Н.Формановська, С.Богдан, Я.Радевич-Вінницький, Є.Чак, М.Стельмахович та ін.).

Психологічні аспекти зазначеної проблеми представлені у роботах Б.Бадмаєва, М.Жинкіна, О.Леонтьєва, С.Карпова та інших; лінгводидактичні та методичні аспекти відображені у дослідженнях А.Богуш, М. Вашуленка, Л.Варзацької, М.Пентилюк, О.Савченко. А. Богуш, С.Хаджирадевої, досліджуючи дану проблему, підкреслюють, що культура мовлення визначає досконале володіння мовою, її нормами в процесі мовленнєвої діяльності.

Одним із ефективних засобів формування мовленнєвої культури дітей 5-6 років є художня література, яка цілісно впливає на особистість, активізує її емоційно-почуттєву сферу, пізнавальні інтереси, духовно-творчий потенціал. У художній літературі акумульований соціокультурний, духовний досвід людства, його світосприйняття та світовідношення специфіка культурно-історичних традицій, представлені зразки художнього мовлення, красномовства, переходу слова в образ.

Мета статті: проаналізувати теоретичні основи виховання мовленнєвої культури дітей 5-6 років засобами художньої літератури.

Виклад основного матеріалу. Виховання мовленнєвої культури дітей передшкільного віку є одним із завдань дошкільної лінгводидактики, можливості для реалізації якого з'являються в п'ять-шість років. Цей вік розглядається Л.Виготським, О.Запорожцем, О.Леонтьєвим, С.Рубінштейном та іншими як сенситивний період засвоєння рідної мови й найбільш інтенсивного «соціального наслідування» норм і правил поведінки. Це дає підставу вважати, що цілеспрямовану педагогічну роботу з виховання мовленнєвої культури необхідно починати саме в цей період розвитку особистості.

Культура мовлення, за А.Богуш, становить сукупність та систему його комунікативних якостей, досконалість кожної з яких залежить від різних умов, а саме: смислових завдань, можливості тексту, культури мови тощо [4, с.7].

Б.Головін зауважує, що поняття культури мовлення має два аспекти: 1) *культура мовлення* – це сукупність і система комунікативних якостей мовлення; 2) *культура мовлення* – це вчення про сукупність і систему комунікативних якостей мовлення [8, с.10].

М.Ілляш вважає, що *культура мовлення* – це 1) володіння літературними нормами на всіх мовних рівнях, в усній та писемній формі мовлення, уміння користуватися мовностилістичними засобами й прийомами з урахуванням умов і цілей комунікації; 2) упорядкована сукупність нормативних мовленнєвих засобів, вироблених практикою людського спілкування, які оптимально виражають умови й мету спілкування; 3) самостійна лінгвістична дисципліна [9, с.5-6].

У науковій літературі поняття «мовленнєва культура» і «культура мовлення» розглядаються як рівнозначні. Культура мовлення – це

сукупність і система комунікативних якостей мовлення [5,с.7]; загально-прийнятій мовній етикет: типові формули вітання, прощання, побажання, запрошення, які змінюються залежно від ситуації спілкування, від соціального стану, освітнього, вікового рівня тих, хто спілкується. Основними ознаками культури мовлення Н.Бабич, Б.Головін, М.Ілляш, М.Пентилюк вважають нормативність, правильність, точність, чистоту, багатство, логічність, виразність, естетичність, доречність, образність.

Як зазначає А.Аніщук, мовленнєва культура передбачає не тільки дотримання норм, а й уміння свідомо обрати найдоцільніші варіанти мовленнєвої поведінки (точні щодо змісту, стилістично доречні, виразні), знаходити адекватну ситуації, нову мовленнєву форму. Процес формування мовленнєвої культури має індивідуально-творчий характер, що виявляється у вільному виборі мовних форм і засобів; одним із напрямів формування є створення умов для мовленнєвого самовираження, творчості дитини.

Тому виховання мовленнєвої культури дітей багато в чому залежить від специфіки мовленнєвого середовища, у якому вони знаходяться. Створення розвивального мовленнєвого середовища уможливить дошкільникам досягнення оптимального рівня мовленнєвого розвитку, формування емоційно-ціннісного ставлення до себе та інших, сприятиме становленню мовленнєвої особистості в дошкільному дитинстві [1].

Важливою умовою ефективності процесу формування мовленнєвої культури особистості, як зазначають А.Богуш, Л.Божович, Л.Виготський, М.Жинкін, В.Костомаров та ін., визначається чуття мови, мовленнєва інтуїція. Саме чуття мови створює підґрунтя для сприймання естетичних властивостей мовлення й формування інтересу до художнього слова.

Провідним засобом формування культури мовлення старших дошкільників є художня література, залучення дітей до різних форм роботи з художніми творами. У процесі ознайомлення із художніми творами формуються естетичні смаки та ідеали особистості, розвивається культура почуттів, естетичне ставлення до природи, праці, дійсності.

Як зазначає Н.Гавриш, художня література належить до естетичних цінностей, духовний потенціал яких реалізується через естетичне сприйняття та естетичне переживання художнього образу в різних видах мистецтва. Не випадково, одним із найбільш продуктивних підходів, можна визнати той, що наголошує на важливості конструювання усіх аспектів розвитку мовлення дитини на основі естетичного аспекту мовленнєвої поведінки [7].

У дошкільному віці дитина переважно слухач, вона любить слухати казки, оповідання, вірші тощо. Слід відзначити, що в цей період дитина сприймає, як правило, те, що їй запропонує доросла людина – батьки, вихователі. А.Богуш підкреслює, що через твори художньої літератури відбуваються збагачення і активізація словника дітей: вірші, забавлянки, утішки, чистомовки, скоромовки закріплюють правильну звукомову, сприяють розвитку виразності мовлення. Оповідання, казки, що

пропонуються для переказу, сприяють розвитку зв'язного мовлення та формують мовленнєву культуру [4, с. 79].

Художнє слово, на думку Н.Гавриш, надає зразки літературного мовлення, пробуджує яскраві художні образи, викликає емоційні почуття, спонукає до активної творчої самостійної діяльності, що є основою для формування культури мовлення дитини [7]. В.Сухомлинський чудодійним методом виховання мовленнєвої культури дітей називав читання книг. За його словами, це свіжий вітер, що роздуває вогник дитячої думки і мови [10]. Є.Фльорина важливе значення надає розповіданню казок. Вона зазначає, що розповідаючи казку, дитина знов і знов переживає події, що відбуваються в ній, представляє образи, практично користується рідною мовою в її найбільш досконалих зразках. [11, с. 211].

Найбільш близькими для дітей є образи, які представлені засобами художнього слова. Оскільки образність є загальною властивістю мовлення, сприймання художніх образів, представлених творами художньої літератури.

Кожний твір усної народної творчості – це поетична мініатюра, що наповнена красою, поезією, змістовністю. Наприклад, прислів'я – це поетичні, широко вживані у мовленні вирази, що оформлені синтаксично як речення. Прислів'я узагальнюють те чи інше явище дійсності, прикрашають мовлення. У прислів'ях використовуються, як правило, образно-емоційні характеристики людей, їх поведінка, життєві ситуації. Як зазначає Н.Водолага, кожна національна культура має свої мовно-естетичні знаки, які перш за все відображені у мистецтві слова [6].

Висновки

Отже, провідним засобом виховання мовленнєвої культури дітей 5-6 років виступає художня література. Ключовими засобами виховання мовленнєвої культури дітей є ознайомлення з літературними творами різних жанрів, які включає в себе художньо-мовленнєва діяльність. Велике значення має правильно організована мовленнєва робота, яка передбачає не пасивне сприйняття художнього тексту, а активне включення дитини у спільну з дорослим або самостійну діяльність.

Література

1. Аніщук А.М. Мовлення як засіб самовираження старшого дошкільника : навч.-метод. посіб. для вихователів, практичних психологів, батьків та студентів дошкільних відділень педагогічних вишів / А. Аніщук. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2013. – 113 с.

2. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення : навч. посіб. / Н. Д. Бабич. – Львів, 1990. – 232 с.

3. Базовий компонент дошкільної освіти: науковий керівник: А. М. Богуш. — К.: Видавництво, 2012. – 26 с.

4. Богуш А. М. Культура речевого обцнення детей дошкольного

возраста : метод. пособ. / А. М. Богуш, Е. П. Аматыева, С. К. Хаджирадева. – Одесса, 2003. – 200 с.

5. Буева Л. П. Культура и образование. Проблемы взаимодействия (Выступление на “круглом столе” “Культура, культурология и образование”) / Л. П. Буева // Вопросы философии. – 1997. – № 2. – С. 12–18.

6. Водолага Н.В. Навчання розповідання дітей старшого дошкільного віку в театралізованій діяльності. – дис. канд. пед. наук : 13.00.02. «Теория и методика обучения» – Одесса, 2001. – 218 с.

7. Гавриш Н. Про ефективне використання художнього слова в освітньому процесі дошкільного закладу / Н. Гавриш // Освіта Донбасу. – 2011. – №1. – С. 35–41.

8. Головин Б. Н. Основы культуры речи / Б. Н. Головин. – М., 1980. – 320 с.

9. Ильяш М. И. Основы культуры речи : учеб. пособие для филол. спец. ун-тов / М. И. Ильяш. – К., 1984. – 187 с.

10. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – К.: Рад. шк., 1981. – 382, [1] с.

11. Флерина Е. А. Эстетическое воспитание дошкольника / Е. А. Флерина. – М., 1961. – 142 с.

УДК 373.2

ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ СПІЛКУВАННЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Катерина Бас

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність проблеми. Виходячи з пріоритетів державної політики в розвитку дошкільної освіти особливої актуальності набувають проблеми гуманізації усіх сфер життєдіяльності дошкільників. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні зосереджує увагу практиків на виокремленні спілкування як однієї із провідних діяльностей дітей дошкільного віку. Збагачення спілкування гуманістичним змістом, надання дитині свободи у виборі партнера по спілкуванню – важливі умови цілісного розвитку особистості в дошкільному віці.

Спілкування є предметом вивчення фахівців різних галузей знань. Теоретичні положення гуманістично спрямованого спілкування дітей висвітлені у працях Л. Артемової, В. Білоусової, О. Кравцової,

В. Петровського.

Роль спілкування в розвитку дітей розглядається у різних аспектах: вплив спілкування на виникнення позитивних емоцій у дітей, стан їх здоров'я. Вихованню культури спілкування і взаємин присвячені роботи Л. Даренської, А. Ізієвої, Г. Лаврентьєвої, С. Петеріної, М. Федорової, О. Яницької; вихованню культури мовленнєвого спілкування – А. Богуш, М. Ільяшенко, С. Кулачківської. Проте, проблема формування гуманістичної спрямованості спілкування у педагогічному процесі дошкільного навчального закладу і нині залишається особливо актуальною, оскільки досить поширеними є явища негуманної поведінки дітей, що є наслідком авторитарного стилю взаємин, недостатньо високої культури спілкування дорослих (вихователів, батьків) з дітьми. **Метою написання статті** є теоретичне обґрунтування проблеми формування гуманістичної спрямованості спілкування старших дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Теоретичне обґрунтування проблеми вимагає окреслення й аналізу низки понять: «спілкування», «гуманістична спрямованість спілкування», «гуманістична спрямованість особистості».

Існує низка психологічних досліджень із проблем спілкування, в яких представлені різноманітні аспекти процесу взаємодії: його функції, механізми, засоби; доведено вплив спілкування на психічний розвиток особистості, а також взаємозв'язок і взаємовплив спілкування і діяльності. Однак немає єдиного, загальноживаного визначення поняття «спілкування».

У психологічній науці існують різні трактування означеного поняття: 1) як виду діяльності або її частини: основної діяльності людини, комунікативної, мовленнєвої складових (Д. Ельконін [10]); 2) як однієї із сторін соціального буття людини, її способу життя, принципово відмінного від діяльності (Б. Ломов [9]); 3) як процесу передачі думок і переживань (Л. Виготський [6]); як обміну інформацією (О. Кононко [8]) та інші.

Кожен із зазначених підходів розкриває той чи інший бік процесу спілкування і, однозначно, має право на існування.

Спілкування, на думку І. Беха, є основним засобом, за допомогою якого здійснюються виховні впливи на особистість дитини, а за необхідності відбувається оптимізація і корекція психічного змісту особистості [3].

О. Кононко [8] вказує на те, що спілкування за своїм походженням має соціальну природу та полягає в обміні інформацією, а також задовольняє особливу потребу особистості у взаємодії з іншими. Реалізація потреби особистості у спілкуванні викликає у неї позитивні емоції, і навпаки, незадоволення цієї потреби – негативні.

Аналіз педагогічної літератури з проблем спілкування засвідчує, що в основному воно розглядається як: особливий вид діяльності, її умова і зміст (О. Кононко [8]); засіб формування морального досвіду та соціалізації (І. Бех [3]); виховання гуманних взаємин (А. Гончаренко [7]).

Визначення поняття «гуманістична спрямованість спілкування»

відсутнє у сучасних філософських та психолого-педагогічних словниках. Натомість в них зустрічаються такі близькі поняття як «гуманізм», «гуманність», «гуманістичний», «гуманні взаємини». Аналіз їх дозволить нам сформулювати власне визначення означеного поняття.

Поняття «гуманність» (від лат. *humanus* – людський) похідне від поняття «гуманізм» (лат. *homo* – людина, *humanus* – людський, людський, *humanitas* – людська природа) і означає людяність, людинолюбство, повагу до людей, людської гідності.

Існує чимало різноманітних підходів до тлумачення означеного поняття. Зокрема, гуманізм розглядають як засіб і метод морального виховання осіб, що ґрунтується на довільному сприйнятті нею морального виховання (І. Бех [3]); як принцип світогляду, в тому числі і моральності, основою якого є переконання в безмежності можливостей людини і її здібностей щодо вдосконалення, вимога волі і захисту гідності особистості (О.Кононко [8]); як цілеспрямований процес оволодіння дітьми системою узагальнених гуманних уявлень і понять (Т. Алексеєнко). Різноманітність тлумачень свідчить про важливість і багатогранність цього поняття.

Виходячи з того, що гуманістична спрямованість спілкування є складовою гуманістичної спрямованості особистості логічним буде розкрити суть поняття «гуманістична спрямованість особистості». Спрямованість особистості (*personality orientation*) – поняття, що позначає сукупність домінуючих у людини мотивів і потреб, які визначають головну лінію її поведінки, діяльності і спілкування з людьми.

В сучасних психолого-педагогічних дослідженнях проблеми формування гуманістичної спрямованості дітей дошкільного віку знайшли відображення ідеї Л. Божович [5], Л. Виготського [6], Д. Ельконіна [10], які стверджували, що моральна система прагнень і спонукань дитини формується соціальною ситуацією дитячого розвитку в результаті переходу від «знаючих» у «дієвих» мотиви поведінки. Аналіз досліджень, присвячених вивченню гуманних взаємин у дітей, дозволяє побачити відсутність однозначної термінології для їх визначення. Широковживаним у зарубіжній психології є поняття «просоціальна поведінка». Т. Алексеєнко гуманні взаємини розглядає як різновид моральних стосунків, що виявляються у доброзичливості, довірі, повазі, турботі, допомозі, справедливості, непримиримості до зла, жорстокості, насилля. Гуманність в той же час є способом міжособистісних стосунків [1, с. 4].

Для нашого дослідження важливим є розуміння спілкування, у якому партнери виступають рівноправними суб'єктами взаємодії. З огляду на це, більш детально зупинимось на аналізі міжособистісного спілкування. Існує ціла низка досліджень, щодо проблеми міжособистісного спілкування та визначень поняття міжособистісного спілкування. На думку О. Бодальова, справжнє міжособистісне спілкування обов'язково діалогічне за своєю суттю. будь-яке спілкування за своєю спрямованістю може бути або гуманістичним, або маніпулятивним [4]. Підтвердженням цього може

слугувати думка І. Бега [2] щодо того, що спілкування у виховному плані може бути деструктивним, коли дорослий маніпулює дитиною, змушуючи її до чогось, та конструктивним. Останнє, ми вважаємо, і є гуманістичним за своєю суттю. В основі гуманного спілкування лежить емоційний компонент, який виявляється, принаймні, в здатності до емоційного відгуку на переживання іншої людини, тобто воно повинно бути емпатійним.

Найбільш істотною рисою гуманістичного спілкування, яка докорінно відрізняє його від інших видів спілкування, є особливе співвідношення переживання усвідомлення і комунікації партнерів, а саме їх конгруентність (повна відповідність, збіг, подібність) .

Гуманістично спрямоване спілкування повинно бути орієнтованим на гуманістичні цінності. Якщо людина у спілкуванні прагне задовольнити лише свої потреби, воно не може бути назване гуманістичним. Бувають випадки, коли людина ніби і налаштована альтруїстично щодо свого партнера, але не розуміє його, що унеможливорює допомогу в задоволенні його потреби у довірі, співпереживанні, співчутті, відповідно міра гуманістичності такого спілкування буде відносною. Гуманістично спрямоване спілкування характеризується довірою, взаємністю, відкритістю, орієнтоване на цінності свободи, основою якого є спільний діалог, що будується на визнанні гідності партнера, його права на свою індивідуальність та неповторність.

Висновки

Підсумовуючи, зазначимо, що поняття «гуманістично спрямоване спілкування» - спілкування, орієнтоване на гуманізм як моральну норму і цінність, повагу, довіру, рівність і справедливість, суб'єкт-суб'єктну взаємодію, що дозволяє задовольнити потребу в розумінні, співчутті, співпереживанні. Воно відрізняється довірою і доброзичливістю, повагою до партнера по спілкуванню не лише загалом, а й до його інтересів, поглядів, звичок тощо.

Література

1. Алексєєнко Т. Ф. Сходинки гуманних взаємин батьків і дітей / Т. Ф. Алексєєнко // Дитячий садок. – 2002. – № 24. – С. 3-24.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : Навчально-методичний посібник : У 2-х кн. – К.: Либідь, 2003. – Кн. 2 : Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади. – 342 с.
3. Бех І. Д. Гуманізм у вихованні підростаючої особистості / І. Д. Бех // Рідна школа. – 1995. – № 9. – С. 23-25.
4. Бодалєв А. А. Психология общения: избранные психологические труды / А. А. Бодалев. – [3-е изд., перераб. И доп.]. – М. : МПСИ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2002. – 320 с. – (Психологи отечества).
5. Божович Л. И. Проблемы формирования личности : [избр. психол. труды] / Л. И. Божович; под ред. Д. И. Фельдштейна. – [3-е изд.]. – М. : МПСИ, Воронеж : Изд-во НПО МОДЭК, 2001. – 349, [3] с.; 21см. –

- (Психологи отечества).
6. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
 7. Гончаренко А. М. Вплив мовленнєвого спілкування на гуманізацію взаємин дошкільників // Актуальні проблеми дошкільного виховання: Міжвузівський збірник наукових праць / За ред. академ. АПН України А. М. Богуш і доц. Т. І. Поніманської. – Рівне, 1997. – С. 99-100.
 8. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві). – К. : Освіта, 1998. – 255 с.
 9. Ломов Б. Ф. Общение как проблема общей психологии // Методологические проблемы социальной психологии. – М. : Наука, 1975. – С. 124-136.
 10. Эльконин Д. Б. Детская психология : Учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по направлению и специальности психология. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2005. – 384 с. – (Высшее образование).

УДК 373.2

ОСНОВНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ ГУМАНІЗАЦІЇ У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Вікторія Беркут

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

Актуальність проблеми. Актуальність проблеми. теми дослідження обумовлюється необхідністю створення у суспільстві моральної атмосфери, яка сприяла б утвердженню в усіх ланках суспільного життя гуманного ставлення до людини, вимогливості до себе та інших, чесності, довір'я, поєданого з високою відповідальністю посилює роль означеної проблеми.

Гуманізм – одна з фундаментальних характеристик суспільного буття і свідомості, сутність якого полягає у ставленні до людей як до вищої цінності. Він виявляється в альтруїзмі, бажанні творити добро, допомагати людям, милосерді, співчутті. Гуманізм завжди виступав у відповідь на будь-яку загрозу для людства. Звернення до гуманізму в наш час зумовлене складним соціально-економічним станом суспільства, коли постає загроза встановлення пріоритету індивідуально-споживацьких цінностей. Особливо відчутним є вплив на людину таких суспільних явищ як агресивність,

жорстокість, байдужість, внаслідок чого вона стає егоїстичною, пасивною в ситуаціях, де необхідно проявити гуманність. Тому важливим є виховання гуманної особистості, яка буде здатна реалізувати себе в соціумі через гармонію з внутрішнім «Я» та гуманістичну взаємодію з навколишнім світом.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Психологічні дослідження Л. Виготського, О. Запорожця, О. Леонтьєва, Д. Ельконіна засвідчили, що основи орієнтації на емоційний стан іншого закладаються в дошкільному віці, тобто дошкільний вік є найбільш сенситивним для виховання гуманної поведінки дітей.

Результати досліджень Л. Артемової, Л. Божович, С. Карпової, О. Кононко, В. Котирло, М. Лісіної, Т. Поніманської, Л. Почеревіної, Є. Субботського, Т. Фасолько, С. Якобсон засвідчили, що на етапі дошкільного дитинства моральні норми є мотивами поведінки. Тому, гуманну поведінку особистості можна починати формувати у процесі ознайомлення дитини з відповідними нормами гуманності, які вимагають конкретизації у певній життєвій ситуації.

У дослідженнях педагогів і психологів проблема виховання гуманної поведінки представлена такими окремими її проявами, як милосердя (І. Княжева), чуйність (М. Воробйова, О. Кононко, Т. Пономаренко), співчуття, співпереживання (Г. Кошелєва, Л. Стрелкова), гуманні взаємини (Л. Артемова, А. Гончаренко, В. Котирло, В. Павленчик), турботливість (І. Дьоміна, М. Тимошенко), взаємодопомога (А. Виноградова, Л. Пеньєвська, Т. Поніманська).

Мета статті – розкрити основні засади реалізації принципу гуманізації у освітньому процесі сучасного закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Дошкільний вік – найважливіший період особистісного становлення людини. А тим часом спостерігається суперечність між готовністю дитини до виховання, яке ґрунтується на самоствердженні, суб'єктній позиції у взаємодії з дорослим, та професійною невідповідністю педагогів до реалізації такої позиції дитини (хоча переважна більшість начебто висловлює готовність до гуманістичного виховання).

Адже суть гуманістичного спілкування полягає у ставленні до дитини не як до об'єкта, а як до повноправного суб'єкта у суб'єкт-суб'єктних взаєминах з дорослим. Однак здебільшого педагоги не сприймають усерйоз дитину як рівноправний суб'єкт спілкування, тож побудова відносин у системі «дорослий – дитина – дорослий» спричиняє труднощі.

Вважаємо, що однією з найважливіших ролей педагога у просторі дитинства – роль посередника між дітьми й соціумом. Змістом його діяльності є допомога кожній дитині у процесі адаптації до соціуму, компенсація того, що дитина не отримує у соціумі. Звідси головні функції виховної діяльності, спрямовані на гуманізацію простору дитинства, – допомога дитині та її підтримка.

А завдання педагога – будувати свою діяльність, розвиваючи в дитині її кращі риси й послаблюючи негативні, тож головне – розуміти дитину. Але щоб реалізувати гуманістичні ідеї в освітній роботі з дітьми, треба, щоб вони були прийняті більшістю педагогів, щоб ідея дитиноцентризму з красивої фрази перетворилася на справді регулятивний механізм організації освітнього процесу [1, с. 38].

Варто зауважити, що сприятливими для особистісного зростання є такі умови виховання, за яких актуалізується процес саморозвитку дитини, формується її особистісна зрілість. Гуманний вихователь має орієнтувати дитину на себе саму, власне Я, усвідомлення своїх чеснот, виявлення здатностей прислухатися до своїх переживань та розуміти почуття іншої людини. Він спрямовує дитину на самовизначення, об'єктивне оцінювання власних та чужих дій. Відповідальність за впровадження суб'єкт-суб'єктної взаємодії покладена на дорослих – батьків та педагогів. Від них залежить перебіг такої взаємодії, забезпечення спілкування, яке активізує дитину і дає змогу педагогу відстежувати її успіхи, а також своєчасно вносити корективи в освітній процес [2, с. 36].

Процеси саморозкриття, самоактуалізації, самопрояву мають носити характер розумного управління дитиною. Дитина не в змозі сповна усвідомлювати свій майбутній потенціал, вона лише розуміє власні потреби. Важливо привчати її самостійно приймати рішення, робити свідомий вибір і відповідати за нього. Слід уникати жорсткої регламентації, натомість надаючи дитині змогу реалізувати власні плани. Поступово навчаючи дитину діяти за власним вибором, педагог має м'яко скеровувати дитячі плани у напрямі спільного інтересу.

Що стосується малюків, то дорослому варто запропонувати їм декілька варіантів діяльності, як-от: малювати, читати, стрибати, ліпити, грати з м'ячем тощо, а кожна дитина має обрати те, що їй цікаво, і спрямувати власні сили і здібності на саморозкриття в обраному полі діяльності. Звісно, дитина перебуває під владою тимчасового бажання, тож обов'язок дорослого – постійно пропонувати різні види діяльності, надаючи дитині змогу зануритися у той, який може бути корисним для неї. Тож гуманізація освітнього простору заснована на потребах особистості дитини, розкритті її внутрішніх сил для самореалізації [3, с. 29].

Таким чином, втілення ідей гуманізації у сучасній теорії і практиці дошкільної освіти можливе за розробки педагогічного процесу, в якому насамперед розв'язуються такі завдання: створення педагогічних умов, за яких дитина відчуває емоційний комфорт у спілкуванні з однолітками; створення педагогічних умов для активної творчої діяльності дитини у всьому її розмаїтті з урахуванням індивідуальних особливостей, інтересів, потреб; забезпечення особистісної значущості педагога для вихованця [4, с. 5].

Для гуманізації виховання важливо актуалізувати проблему спільної діяльності дитини і вихователя. Нагадаємо: в педагогічному процесі

дошкільного навчального закладу виокремлюють такі складові, як вільну самостійну діяльність дітей і спільну діяльність дітей і вихователя, що може здійснюватися у двох формах: планових занять та вільної спільної діяльності дорослого і дітей. Саме остання дає великі можливості для гуманізації процесу виховання. Адже якщо стосовно вільної самостійної діяльності дітей педагог виступає як автор розвивального середовища, що живить розвиток дитячої діяльності, а в процесі занять – як наставник, то саме означена форма взаємодії є партнерською у повному розумінні слова.

Так, О. Козлюк позначає розглянуті форми взаємодії вихователя і дитини як «позиції поруч, над, разом з дитиною». Науковці обґрунтовують три позиції педагога у взаєминах з дітьми: авторитарна («роби, як я»); співробітництва («давай зробимо разом»); партнерства («давай поміркуємо, як нам зробити») [2, с. 36].

Перебування дітей у дошкільному закладі не обмежується лише засвоєнням ними змісту, закладеного в основу занять. Адже освітньою може стати будь-яка ситуація чи епізод, що трапляються з дошкільниками впродовж дня. Окрім того, сучасні підходи в дошкільній освіті надають вагомому значення індивідуально-груповим формам організації навчально-пізнавальної діяльності дітей. Тобто реальні умови життя дітей у дошкільному закладі передбачають широкі можливості для розвитку кожного з них. І педагоги мають використовувати кожну таку можливість сповна. Це потребує від них гнучкості та творчого підходу до планування й організації буття дітей, причому з обов'язковим урахуванням їхніх потреб, бажань та можливостей.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, гуманістично орієнтований виховний процес не можна побудувати лише на основі рівних позицій дорослого та дитини, оскільки він потребує різної міри особистого внеску педагога залежно від можливостей та потреб дитини. Гуманістичне виховання замість маніпулювання дитиною дає змогу створювати «сміслові поле цінностей», що забезпечує мотивоване введення її у предметне, діяльнісне й соціальне довкілля, належний рівень суб'єктності. Гуманістичне виховання передбачає не лише зміну позиції педагога, а й зміну позиції дитини стосовно нього, зміну їхніх взаємин.

Література

1. Вишневський О. Дитиноцентризм і системно-ціннісний підхід до змісту виховання / О. Вишневський // Рідна школа. – 2002. – № 5. – С. 37 – 40.
2. Козлюк О.А. Формування гуманістичної спрямованості спілкування дітей старшого дошкільного віку / О.А. Козлюк // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : Наукові записки РДГУ. – Вип. 27. – Рівне : РДГУ, 2003. – С. 34 –37.

3. Назаренко А.І. Актуальні проблеми взаємодії дошкільного закладу і соціального середовища / А.І. Назаренко // Проблеми освіти : наук.-метод. зб. Ін-ту змісту і методів навчання. – К., 1997. – Вип. 7. – С. 27 – 39.

4. Поніманська Т.І. Теоретико-методичні засади гуманістичного виховання дітей дошкільного віку : монографія / Т.І. Поніманська. – Рівне : РДГУ, 2006. – 352 с.

УДК 373.2

ВПЛИВ ЗАСОБІВ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА СОЦІАЛЬНУ АДАПТАЦІЮ ДИТИНИ ДО ДНЗ

Тетяна Бордонос

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

Актуальність проблеми. теми. Одним із головних завдань дошкільної освіти, як зазначено в Законі України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», є формування особистості дитини, розвиток її творчих здібностей, набуття нею соціального досвіду. Освітньо-виховна робота з дітьми в дошкільних навчальних закладах сьогодні спрямована на забезпечення умов, які надають дитині широкі можливості для самостійних дій з освоєння навколишнього світу. З огляду на такий підхід особливої значимості набуває проблема взаємодії дітей із ровесниками та дорослими. Нова соціокультурна ситуація і вимоги суспільства до особистості доводять, що сучасне покоління дітей поступово зіткнеться з необхідністю оволодіти наукою виживання на основі розвитку соціально-психологічних засобів пристосування до різноманітних, в тому числі й екстремальних ситуацій. Отже, діти мають вправлятися в умінні входженні до соціального середовища, розвивати в собі мобільність, гнучкість поведінки, адаптивні механізми (І. Д. Бех, І.П. Печенко та ін.).

Сучасні науковці визнають перевагу дошкільного закладу як інституту соціалізації, в якому створено умови для особистісного розвитку дитини, вправлення в соціальній поведінці, формування гнучкості, здатності пристосовуватися до оточення (Л.В. Артемова, Н.Д. О.Л. Кононко, , І.П. Печенко та ін.). Українська дошкільна освіта традиційно виступає гарантом різнобічного розвитку дитини. Проте між провідними лініями дошкільної освіти на практиці склалася реальна диспропорція: інтелектуальний розвиток превалює над соціально-особистісним, фізичним, художньо-естетичним, „...порушено важливий принцип – необхідний баланс регламентованих видів діяльності та вільної гри” (С.О. Ладивір). Гра як провідний вид діяльності на етапі дошкільного дитинства неправомірно

замінюється різними статичними заняттями, дитині передчасно нав'язується непритаманний її віковій соціальний статус, ігнорується повноцінне прожиття нею цього вікового періоду.

Частково розв'язати цю проблему можливо, забезпечивши педагогічні умови для використання в процесі соціалізації дітей засобів ігрової діяльності. Саме тому у заявленій статті ми ставимо *мету*: обґрунтувати теоретичні аспекти процесу соціальної адаптації дітей дошкільного віку до ДНЗ засобами гри.

Для досягнення мети, ми повинні розв'язати наступні *дослідницькі завдання*:

- 1) Окреслити опорні поняття, які складають змістове підґрунтя для вивчення означеної проблеми;
- 2) Теоретично обґрунтувати можливості ігрової діяльності у процесі соціалізації дітей.

Виклад основного матеріалу. Аналіз науково-методичних публікацій з даної теми формує уявлення про сучасний стан розкриття питання *соціальної адаптації*, формування *соціальної компетенції* у дошкільників у процесі ігрової діяльності.

Соціальна адаптація – специфічна форма соціальної активності, пов'язана зі входженням та приведенням об'єктивних і суб'єктивних особливостей особистості у відповідність до нових соціальних умов (Д.А. Андреева, О.Л. Кононко, В.Г. Слюсаренко, А.В. Фурман).

«*Соціалізація* – це процес входження дитини в систему культурних норм поведінки та взаємин між однолітками» [11]. Основи *соціальної компетенції* дитини закладаються у дошкільному віці, визначається напрямком її розвитку й успішної адаптації в соціумі.

Соціальна компетенція – це багатогранна характеристика особистості, яка своєю багатокомпонентністю охоплює всю сукупність та глибину функціонування особистості в соціумі, враховуючи при цьому такі психологічні складові особистості, як цінності, мотиви, настанови, переконання, здібності тощо, але, як і будь який вид компетенції, проявляється у *діяльності*, зокрема у міжособистісних відносинах [8].

Визнання педагогічною теорією і практикою гри як провідного виду діяльності дошкільників дістало належне відображення в сучасних документах дошкільної освіти. Так, у Концепції дошкільного виховання в Україні записано: „Роль гри в педагогічному процесі зумовлена її функцією – творчою інтеріоризацією дітьми власного досвіду пізнання навколишнього середовища... Крім того, гра – найлегший ступінь для усвідомленого оволодіння надбанням культури, досвідом людських взаємин, знаннями, способами діяльності тощо”. У цьому документі також наголошено на винятковому значенні гри в педагогічному процесі: в ній дитина може виявити особливу активність, як повніше реалізувати себе. Тож гра має бути основною формою організації дитячого життя

Вибір гри як, засобу адаптації, ґрунтується на розумінні гри: як провідного виду діяльності, як способу включення дитини в соціальні відносини та організації ефективної освітньо-виховної діяльності [7]. Засобом соціального розвитку дитини вважала гру С. Русова, бо саме в іграх „зростає товариство, виховується громадська дисципліна”, дитина вчиться стримано поводитися, дотримуватися правил свого колективу, визнавати права однолітків . Гра визнається на науково-психологічних засадах можливим засобом входження дитини до складного світу дорослих, справжньою дійсністю, яка є значно цікавішою для дитини за ту, що її оточує .

За К. Гроссом, гра є первинною формою залучення людини до соціуму: добровільне підпорядкування загальним правилам чи лідеру; виховання почуття відповідальності за свою групу, благородного прагнення показати свої можливості в дії, що здійснюється заради групи; формування здатності до спілкування [5]. К. Гросс дитячу гру розглядав як важливий засіб формування і тренування навичок, необхідних для розвитку та майбутньої діяльності індивіда.

Сучасні психолого-педагогічні дослідження гри характеризуються зближенням поглядів на неї як на провідний вид діяльності дошкільників, аналізом її виховних можливостей і засобів їх актуалізації. Цей напрям наближений до сучасних концепцій дошкільного виховання, що розглядають гру як джерело формування особистості. Вітчизняні дослідники виявляють зацікавленість не так феноменом гри, як сутністю, структурою, динамікою стосунків, що в ній складаються (Л. Артемова, А. Богуш, Поніманська, К.Щербакова та ін.). [2], [3]. Педагогіка розглядає гру як важливий засіб розвитку та виховання особистості дитини. Об'єднуючись в ігрові колективи, діти вступають між собою в різноманітні відносини, активно відображають життя і діяльність дорослих.

Для нашого дослідження важливим є висновок, зроблений Т. Колесіною, яка досліджувала особливості виховання старших дошкільників, схильних до негативних проявів щодо зв'язку між сформованістю у дітей ігрових навичок та соціальною ізоляцією. Автор зазначає, що недостатня сформованість знань та умінь ігрової діяльності заважає дитині задовольняти гостру потребу у спільній грі та відносинах з однолітками. Ці складності зумовлюють нові труднощі: заважають дитині бути партнером у грі, негативно позначаються на ставленні до неї інших дітей, призводять до соціальної ізоляції в умовах дитячого садка. Для „новачка” це означає дезадаптацію або важку форму пристосування [7].

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

- своєчасно збагачувати і практично узагальнювати дитячий досвід з різних видів діяльності;
- організовувати цільове ознайомлення з конкретною інформацією, яка використовуватиметься в грі;

- створювати розвивальне предметно-ігрове середовище (як засіб, умова та опора самої гри) [2].

Аналіз наукової і методичної літератури привів до висновку про використання таких ігор та ігрових технік, які сприяли б розвитку ігрових умінь дітей, підвищенню їхньої ігрової активності, включенню в ігрову діяльність. Доцільність використання на етапі адаптації демонструють сюжетно-рольові, театралізовані та рухливі ігри; ігрові вправи, етюди та ситуації, рольове програвання моделей бажаної поведінки, соціально-педагогічний тренінг в ігровій формі; елементи психодрами, арттерапії, які доповнювали ігрові методи специфічним змістом, засобами вираження, сприяли розв'язанню адаптаційних проблем дитини. Було виявлено, що значний розвивальний, виховний та корекційний ефект досягається за умови комплексного застосування різних видів ігрової діяльності в роботі з дітьми в адаптаційний період.

Методологічну обґрунтованість сукупності цих методів та їх дієвість забезпечує принцип використання провідного виду діяльності дітей дошкільного віку - гри.

Висновки

Таким чином, в психолого-педагогічній науці та практиці визнано, що гра є ефективним засобом адаптації до обставин життя, нейтралізації стресових навантажень, вона допомагає долати скутість та напруженість дітей, знімати „психологічний захист”. Певною мірою, гра є інструментом діагностики та самодіагностики, що дає можливість ненав'язливо, м'яко виявляти труднощі в спілкуванні та адаптаційні проблеми. Завдяки грі у дітей закріплюються нові поведінкові навички, способи оптимальної взаємодії з однолітками, розвиваються вербальні й невербальні комунікативні вміння, інтенсифікуються процеси навчання, виховання та розвитку. Гра є засобом включення дитини у соціальні стосунки, вона особливо сензитивна до сфери людської діяльності. Основним змістом гри є людина та відносини дорослих. Гра - це діяльність, яка сприяє засвоєнню дитиною суспільного досвіду, орієнтації у людських стосунках і мотивах діяльності, виконує функцію соціалізації особистості.

Література

1. Андреева Г.М. Психология социального познания / Г.М. Андреева. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 303 с.
2. Артемова Л. Развитие теории и практики детской игры: Страницы истории / Л. Артемова // Дошкільне виховання. - № 7. – С. 18-19.
3. Базовий компонент дошкільної освіти України / наук. кер. : А.М. Богуш; авт. кол-в: А.М. Богуш, Г.В. Беленька, О.Л. Богиніч, Н.В. Гавриш [та ін.]. – Київ, 2012. – 26 с.
4. Бех І.Д. Інноватика у вихованні. – 2015. – Вип. 1. – С.7...
5. Гросс К. Теорія гри інтернет –ресурс: <http://www.detki-mama.ru/gross>

6. Захарова Н.М. Гра як засіб соціальної адаптації // Збірник наукових праць. – Вип. 8. – Кн. 2. – Київ, 2005. – 152-156 с.
7. 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 АПН України. – К., 1997. – 172с.
8. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості. – К.: - Освіта, 1998. – 256с.
9. Ладивір С. Найближчий соціум: розвиває чи руйнує? / С. Ладивір // Дошкільне виховання. – 2010. - №6. – С. 4-5.
10. Печенко І.П. Соціалізація дітей в умовах сільських навчально-виховних комплексів („Загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад”): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. / Уманський державний педагогічний університет ім. Павла Тичини. – Умань, 2002. – 237с.
11. Циба В. Соціологія особистості: системний підхід (соціально-психологічний аналіз): Навчальний посібник. – К.: МАУП, 2000.

УДК 373.2

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНИХ ВЗАЄМОСТОСУНКІВ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Юлія Гнипа

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

Актуальність проблеми. Головним завданням сучасного суспільства є створення умов для гуманізації освітнього процесу, демократизації стосунків між його учасниками, обравши центром уваги людину. Втілення в життя гуманістичних ідей нерозривно пов'язане із становленням толерантної особистості як одного з актуальних завдань сьогодення в галузі морального виховання.

Проблема толерантності розглядалася вітчизняними науковцями в контексті виховання дітей молодшого шкільного віку, підлітків та дорослих. У працях дослідників набули висвітлення окремі характеристики, які співвідносяться із толерантністю як якістю особистості, а саме: милосердя, чуйність, співчуття та співпереживання, турботливість взаємодопомога, гуманна поведінка тощо.

У наукових дослідженнях Ш. Амонашвілі, А. Богуш, І. Рогальської, О. Сухомлинської та інших акцентується увага на необхідності якомога раніше знайомити дітей з гуманістичними поняттями, моральними

уявленнями, навчати доброти, виховувати в них відповідні особистісні властивості. Найбільш сензитивним періодом у вихованні толерантних взаємин є дошкільний вік. Саме в цей період у дитини відбувається перехід від егоцентризму до центрації як передумови знаходження свого місця в системі можливих точок зору, встановлення між іншими людьми та власним “Я” системи спільних і взаємних стосунків. Наукове обґрунтування проблеми виховання толерантності у дошкільників знаходимо у працях І. Бега, Н. Гавриш, О. Кононко, К. Крутій, Т. Поніманської та ін., які частково вивчали цю проблему.

Водночас, поза увагою дослідників залишаються питання виховання у дітей дошкільного віку толерантності як особистісного утворення, що набуває безпосереднього прояву у взаємостосунках із дорослими й однолітками. Відсутня науково обґрунтована система педагогічних умов, спрямованих на ефективне розв’язання цієї проблеми, зумовили необхідність вивчення й обґрунтування окресленої проблеми, що і склало мету написання статті.

Виклад основного матеріалу. Висвітлення сутності поняття «толерантні взаємини» передбачає окреслення й аналіз понять «толерантність» і «взаємини».

«Толерантність» – термін, що є найбільш вживаним у вітчизняній і зарубіжній соціально-політичній, культурологічній і правознавчій літературі.

У загальноприйнятому контексті толерантність – це якість особистості, яка базується на прагненні прийняти і зрозуміти точку зору іншого, у жодному разі не спростовуючи впевненість у власних позиціях; здібності до розумного компромісу, що переслідує мету культурного з’ясування розбіжностей [7, с. 35].

Узагальнюючи науково-педагогічні доробки вчених, О. Матієнко розглядає толерантність як складне і багатогранне утворення, яке є важливою моральною якістю особистості, завдяки чому спілкування між людьми стає виваженим, що, в свою чергу, сприяє знаходженню істини навіть у конфліктній ситуації. Це якість, яка проявляється у повазі до чужих думок, звичаїв, вірувань, політичних уподобань, інтересів та почуттів інших людей [5, с. 8].

Згідно із тлумачним словником „взаємостосунки” – це особистісні стосунки індивідів між собою, які виникають у спілкуванні та спільній діяльності. Компонентом спільної діяльності і стосунків – є взаємодія. Особливо важливим для нашого дослідження є визначення у соціологічному енциклопедичному словнику стосунків як емоційно-вольової установки особистості на чому-небудь, тобто вияв її позиції [8].

Для досягнення мети написання статті, необхідно встановити зміст поняття «виховання толерантних взаємостосунків старших дошкільників». Для цього необхідно з’ясувати специфічні особливості розвитку дітей старшого дошкільного віку та можливість виховання у них толерантних взаємостосунків.

Дошкільний вік – це етап первісного становлення особистості, коли формуються основи характеру, ставлення до навколишнього світу, людей, себе, засвоюються моральні норми, інтенсивно розвивається моральність позицій, ціннісних орієнтирів, інтересів та дій. Цей вік є сенситивним і щодо розвитку емоційної чутливості, вважає О. Кононко, природної (уразливість) та набутої (відгук на чиїсь проблеми). Дитина починає класифікувати все оточуюче на „приємне” і „неприємне”, переживає, виражає своє ставлення до всього [3, с. 35].

Як зазначає І. Бех, „у цьому віковому періоді найбільш інтенсивно проявляється психологічний механізм емпатії, за якого ті чи інші емоційні переживання однієї дитини викликають відповідні емоційні прояви у іншої. На основі співчуття іншій дитині може здійснюватися щодо неї морально значущий вчинок” [1, с. 19]. Тож емоційне ставлення до партнера відображає і регулює взаємостосунки з ним. Тому опанування засобами емпатійного емоційного вираження може бути однією із умов формування гуманних взаємостосунків.

Іншим важливим віковим новоутворенням є здатність дітей старшого дошкільного віку до підпорядкування мотивів. Діяльність та поведінка дітей залежить від системи мотивів, серед яких, за умови правильного виховання, починають домінувати суспільно-значимі мотиви, соціальні почуття та стосунки.

Спостереження за старшими дошкільниками засвідчили, що вони завжди намагаються контактувати з тим, з ким їм цікавіше гратися, спілкуватися, хто їм може розповісти щось нове чи володіє уміннями і навичками, необхідними для певної діяльності, які цікавлять їх у цей момент. Зазвичай, такою людиною стає дорослий, а пізніше – однолітки чи старші діти. Особливо впливовими для розвитку дитини є стосунки з однолітками. Як зазначається у праці А. Богуш та Н. Гавриш, взаємини однолітків впливають на формування образу „Я” дитини, розвиток самосвідомості, самовизначення, самореалізації та самоствердження [2, с. 336].

Важливим для дитини дошкільного віку є те, як її сприймають оточуючі та перш за все, усвідомлене сприйняття самого себе. Адже уявлення про власний емоційний стан, передбачення наслідків своїх учинків (самозвинувачення, самосхвалення тощо), тобто моральна самооцінка є початковим етапом розвитку потреби у моральній поведінці [10]. Ці вміння є одними із основних аспектів становлення особистості та важливою умовою формування толерантних взаємостосунків.

Особливо цінним новоутворенням, як вважає С. Кулачківська, є те, що у дітей старшого дошкільного віку вже можуть виникати незадоволення своїми вчинками та переживання з приводу того, що щось зроблено не так. Тобто, йде боротьба між дитячим егоїзмом та засвоєними моральними нормами. Дитина може визнати свою неправоту, перебороти страх перед покаранням і зізнатися у скоєному [4]. Ці важливі утворення можливі при

правильному педагогічному впливі на формування взаєностосунків дитини з оточуючими.

Експериментально доведено, що дитина дошкільного віку здатна *розуміти і враховувати іншу точку зору*, особливо коли ситуація має емоційний зміст. Отримані позитивні враження і емоції є стимулом для самостійного відтворення дитиною доброзичливої поведінки, вияву гуманних почуттів, уважності та чуйності до оточуючих, а ця здатність є однією із основних для толерантної взаємодії.

Як зазначає І. Бех, „при формуванні міжособистісної толерантності слід враховувати культивування у вихованні *цінності іншої людини*”, тобто здатності цінувати особистість іншої дитини. Ця моральна здатність передбачає сформованість у дитини відповідних знань про певну людину і прагнення відповідно взаємодіяти з нею”. [1, с. 19].

Особливістю дошкільного віку є здатність *до емоційних проявів*, бажання дитини до *емпатій та наслідування*, як позитивного так і негативного, відповідно до того, з чим вона в житті зустрічається.

Якщо емпатійні переживання стають мотивами вчинку, вони можуть впливати на формування моральної спрямованості особистості. Тому так важливо створювати для дошкільника таке середовище, де співчуття і співпереживання є нормою взаєностосунків.

Іншою важливою особливістю прояву толерантних стосунків у дошкільників є їх природна відкритість іншим людям. У дітей цього віку ще не до кінця сформовані стереотипи: правильно-неправильно, добре – недобре, норма – відхилення тощо. Тому дитина з легкістю приймає будь-якого „іншого”. Доведено, що дошкільник здатен підтримати однолітка, допомогти йому, довірити свої таємниці. Дитина дошкільного віку може виділити чесноти ровесника, тим самим мотивуючи свої взаємини з ним. Неприязнь до інших пояснюється критичним аналізом учинків, ознак зовнішності, взаємин з ними [6.].

Це дає підстави вважати логічним серед особливостей толерантних стосунків дошкільнят виокремити *справедливе ставлення один до одного*, яке базується на рівноправності кожної особистості. Ця якість у дошкільному віці виявляється у справедливому розподілі обов'язків під час трудової діяльності, ролей під час ігрової діяльності.

Ще одна важлива особливість толерантних стосунків дошкільників – це *безкорисливе бажання допомагати іншим людям*, тобто прояв співчуття і турботи. Саме в цей період розвитку у дитини починає розвиватися потреба у колективі: вона може взаємодіяти навіть з малопривабливими ігровими партнерами. Як зазначає О. Шаграєва, однією із найважливіших психологічних характеристик цього віку є здатність дошкільників до безкорисного співчуття та вміння емоційно відгукуватися на потреби інших [9]. Дошкільник прагне емоційно підтримати однолітка, а особливо слабшого чи меншого (часто це спостерігається у різновікових групах) допомогти йому, довірити свої таємниці.

Висновки.

Отже, на основі аналізу розвитку і виховання особистості дошкільника, характеристики провідних мотивів його поведінки та досліджень характерних особливостей проявів взаємостосунків дошкільників із оточуючими, було визначено зміст основного поняття дослідження. *Виховання толерантних взаємостосунків старших дошкільників* – це процес формування під впливом спеціально створених педагогічних умов особистості дошкільника, здатного до свідомих характерних проявів, а саме: *безкорисної турботи та чуйності; доброзичливих емоційних проявів та емпатії; рівноправного, поступливого ставлення до оточуючих; позитивного прийняття себе та стриманого відстоювання своїх позицій*. Вони виявляються у вчинках, спілкуванні та спільній діяльності з оточуючими.

Література

1. Бех І. Д. Формування у дитини почуття цінності іншої людини // Педагогіка толерантності. – 2001. – № 2. – С. 19 – 24.
2. Богуш А. М. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підручник для ВНЗ / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш – К. : Слово, 2008. – 408 с.
3. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості : (у дошкільному дитинстві) : навч. посіб. [для вищих навч. закладів] / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с.
4. Кулачківська С. Є. Дошкільник. Особливості психічного розвитку в умовах екологічної кризи : поради вихов. дит. садка : метод. реком. / С.Є. Кулачківська, С.О. Ладивір ; АПН України, Ін-т психології. – К., 1995. – 152 с.
5. Матієнко, О. С. Виховання толерантності у старшокласників середніх загальноосвітніх ліцеїв Франції : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 „Теорія та методика виховання” / О. С. Матієнко. – К., 2006. – 20 с
6. Общение детей в детском саду и семье / под ред. Т. А. Репиной, Р. Б. Стеркиной. – М. : Педагогика, 1990. – 189 с.
7. Ситаров В. А. Проблема ненасилия в религиозных, философско-педагогических концепциях / В. А. Ситаров // Педагогіка толерантності. –1998. – № 3–4. – С. 35
8. Способ, терпимость, толерантность Социологический энциклопедический словарь / ред.–координатор академик РАН Г. В. Осипов. – М. : ИНФРА. М–НОРМА 1998. – 488 с.
9. Шаграева О.А. Детский практический психолог : программы и методические материалы : учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений / О. А. Шаграева, А. Д. Кошелева, В. И. Перегуда ; под ред. О. А. Шаграевой, С. А. Козловой – М. : Академия, 2001. – 256 с.

10. Якобсон С. Г. Адекватная самооценка как условие нравственного воспитания дошкольников / С. Г. Якобсон, Г. И. Морева // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 55–61

УДК: 373.2. 015.31 : 57. 081.1

ФОРМИ, МЕТОДИ І ЗАСОБИ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПРИРОДНИМ ДОВКІЛЛЯМ

Дар'я Гомоляко

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

Актуальність проблеми. Сучасна екологічна криза загострила проблему необхідності формування особистості, яка має розвинену екологічну свідомість, розуміння цінності природи в житті людини, а також спрямована на чітке й самостійне визначення своєї екологічної та природоохоронної позиції в реальних заходах. Розпочинати роботу з виховання екологічно спрямованої особистості слід вже з періоду дошкільного дитинства. Саме у цей період закладаються основи екологічної свідомості дітей.

У закладі дошкільної освіти у роботі з дітьми вихователь добирає відповідні методи, форми та засоби щодо проведення еколого-виховної роботи. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» націлює педагогів на важливість використання широкого спектру форм організації життєдіяльності дошкільників з метою формування у них цілісного екологічного світогляду як системи знань про живу та неживу природу. Про це зазначено в освітній лінії «Дитина у природному довкіллі» [7, с. 194].

Проте, як визначив здійснений нами аналіз наукової літератури, як правило, педагоги використовують їх обмежену кількість. Підходи до організації екологічного виховання у закладах дошкільної освіти часто відрізняються традиційністю, без урахування запитів та новацій сучасної дошкільної освіти. На сьогодні дошкільна наука та практика вимагає створення наукових робіт, присвячених різним аспектам екологічного виховання дітей дошкільного віку. Цим і обумовлюється **Актуальність проблеми. даної статті.**

Метою статті є короткий аналіз форм, методів та засобів, які використовуються в екологічному вихованні дітей дошкільного віку у закладах дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Аналіз засад екологічного виховання у

зкладах дошкільної освіти (форм, методів та засобів його організації) потребує надання коротких визначень даних понять.

Форма – це зовнішнє вираження певного змісту. Форма навчання – це навчально-виховний процес у загальноосвітніх закладах різного типу (у тому числі, в дошкільному закладі), що здійснюється з групою дітей чи індивідуально. Це зовнішній вираз узгодженої діяльності педагога і дітей, що здійснюється у певному порядку і режимі. Вона являє собою цілеспрямовану, змістовно насичену та методично оснащену систему пізнавального та виховного спілкування [6, с. 388].

Існують різні *класифікації форм* організації навчального процесу, але всі вони зводяться до структури навчального спілкування або дидактичних цілей і задач. Усі форми можна розділити на загальні та конкретні. Особливо значущими формами щодо ознайомлення дітей дошкільного віку з природним довкіллям є відповідне *заняття*.

На них дитина ознайомлюється з різними темами стосовно живої та неживої природи («Мій рідний край», «Цікаві планети», «Брати наші менші», «Творча лабораторія», «Садіння плодкових дерев»), набуває знань про особливості життєдіяльності природного середовища. зміст знань дошкільників, які вони отримують на заняттях, має визначати якісну своєрідність тварин та рослин та забезпечувати орієнтування дітей у природі [7, с. 195-198].

Дослідницею Н. Яришевою зазначено, що окрім заняття існують й інші форми організованого навчання, а саме: організоване навчання у повсякденному житті, організаційні види занять за вибором дітей, де вони самі обирають як вид діяльності, так і матеріал з яким працюють, і способи роботи з ним під керівництвом вихователя; дидактичні та рухливі ігри, що можуть використовуватись як самостійна форма навчання і як складова заняття; екскурсії («Рідкісні рослини», «Наш парк», «Овочі з нашого городу») які сприяють цілеспрямованому безпосередньому ознайомленню дітей з природою [10, с. 210-211].

Ознайомленню дітей з природою сприяє також використання такої форми роботи, як *спостереження в природі*. Сучасними дослідниками Г. Бєлєєнською, Г. Матвєєвою, М. Машовець, П. Саморуковою, Г. Васильєвою, Н. Ветровою, В. Маршицькою та ін. доведено, що спостереження як вид організованої навчальної діяльності добираються для роботи з молодшими дошкільниками під час продуктивної діяльності.

В ознайомленні дітей з природою спостереження проводяться за квітучими рослинами на ділянці, за вечірнім небом, тваринками, що знаходяться в куточку природи, за зимуючими птахами, за зростанням цибулі на підвіконні, за сонечком; природоохоронні акції «Зелена ялинка – жива голочка» – акція зі збереження живого дерева, проти масової вирубки ялинок до Нового року, День води, День Землі; екологічні свята («Допоможемо природі», «Рослини просять допомоги»), щоб викликати у дітей позитивний емоційний відгук, який в свою чергу впливає на ставлення

дитини до природного довкілля.

До ефективних форм в роботі з дошкільниками слід віднести позазаняткові форми виховної роботи, як мандри в природу; зустрічі з природою, драматизації літературних творів на урахуванням екологічної складової, відвідування вистав, музею природи тощо.

Своєрідною й сучасною формою роботи з екологічного виховання є уроки милування природою у ході яких діти мають змогу нагромадити досвід естетичного сприймання та самоцінності усіх проявів життя на планеті. Уроки милування дають змогу вихователю організувати безпосередній контакт старших дошкільників з природою, вчити милуватися її красою, дбайливого ставлення до природи [2, с. 4].

В організації спільної природоохоронної діяльності батьків, їхніх дітей та вихователів діти можуть виявити навички природоохоронної діяльності, включитися до спільної праці тощо. Спільне планування проведення певних акцій («Деревце», «Квіти мого краю», «Допоможи природі», «Твори добро»), виставок («Світ очима дітей», «Дбайливі руки – щедра природа», «Мить природи»), свят («Природа – наш дім», «Любимо природу») сприяє підвищенню інтересу дітей до природи, розвитку їх здатності любити і дбати про неї [3].

Зупинимось на характеристиці методів, які є найбільш ефективними. *Метод* – це насамперед спільна діяльність вихователя і дітей, спрямована на досягнення певного результату [6, с. 380].

Розробкою теорії методів навчання займалися такі вчені, як А. Алексюк, Ю. Бабанський, Н. Верзілін, Е. Голанд, М. Данилов, М. Левін, І. Лернер, М. Скаткін, М. Махмутов, Т. Шамова, С. Шаповаленко. Для кожного з авторів характерний свій підхід до класифікації методів навчання.

Відтак, *методи ознайомлення дітей із довкіллям* – це способи спільної роботи тих, хто навчає, і тих, кого навчають, організації пізнавальної діяльності дитини дошкільного віку в довкіллі, яка веде її від незнання до знання, від невміння до нового вміння, від відсутності навички до її формування, від розрізнених знань до системи знань, від панування життєвих до набуття наукових понять [1, с. 128].

Сьогодні в педагогічних науках існує розмаїття *класифікацій методів* навчання. Найбільш повний аналіз наявних класифікацій методів навчання подає А. Хуторський. Так, історично першими склалися такі класифікації: а) методи педагога (розповідь, пояснення), методи учнів (вправи, самостійна робота, запитання) та їхня діяльність (бесіда); б) за джерелом передавання знань: наочні (методи ілюстрації і демонстрації), словесні (розповідь, пояснення, бесіда, дискусія, лекція, робота з підручником), практичні методи: вправи, лабораторні заняття, практичні роботи, дидактичні ігри [1, с. 128].

Ознайомлення дітей з природним довкіллям передбачає добір ряду методів, які поділяються на дві великі групи:

1) *методи безпосереднього ознайомлення* дітей із довкіллям: це

наочні, практичні, ігрові;

2) *методи опосередкованого ознайомлення* дітей із довкіллям: це словесні методи, методи, які опосередковуються словом.

До першої групи методів належать: спостереження, екскурсії – огляди, розглядання предметів та бесіди про них, екскурсії на підприємства, установи тощо за межі дошкільного закладу; розглядання та бесіда за змістом дидактичних картин та репродукцій художніх картин, дидактичні ігри з предметами, іграшками, картинами, перегляд кінофільмів, телепередач, комп'ютерні ігри, відео програми, досліди з предметами, явищами.

В основі всіх цих методів лежить безпосередній чуттєвий досвід дитини, її сенсорне виховання. Усі вони супроводжуються наочною або безпосередньою практичною чи ігровою діяльністю дитини. У процесі використання методів цієї групи дитина має можливість сама побачити, доторкнутись, понюхати, обстежити предмет чи явище, безпосередньо діяти з ним, перетворювати його, одержувати конкретний результат.

До опосередкованих методів ознайомлення дітей із довкіллям належать ті, що опосередковуються словом. Серед них читання художніх творів (оповідання, вірші, легенди) пізнавальної спрямованості, розповідь вихователя, словесні дидактичні ігри, бесіда, усна народна творчість (загадки, прислів'я, приказки), метод уявлених ситуацій.

До словесних методів належить розповідь вихователя. Розповідь - це словесний (вербальний) метод навчання; жвава, образна, форма усного монологічного викладу навчального (пізнавального) матеріалу з таких тем чи питань, які містять здебільшого фактичні відомості (опис явищ природи, предметів, суспільного життя, повідомлення цікавих фактів з історії міста, країни тощо). Розповідь як самостійний метод використовується на заняттях з ознайомлення дітей з довкіллям у процесі спостережень, екскурсій, екскурсій-оглядів, розглядання предметів, а також у процесі бесіди.

В останні роки основну роль у навчанні дошкільників відводять *практичним методам*, які використовуються і в процесі ознайомлення дітей з довкіллям. Це метод вправ, метод проектів, моделювання, досліди й експериментування в природі.

Метод вправ – це багаторазове повторення дитиною дій певного змісту. У процесі вправ діти оволодівають різними способами розумової і пізнавальної діяльності, з них формуються різноманітні вміння і навички пов'язані з діяльністю у довкіллі, у тому числі – екологічно доцільною та природоохоронною.

Конструктивні вправи – це самостійні вправи дітей з різним матеріалом, які діти виконують після пояснення вихователя та аналогічні тим, які вони виконували спочатку під керівництвом вихователя.

Творчі ігри діти виконують самостійно на основі раніше набутих способів діяльності: ці ігри вимагають від дітей нового поєднання, комбінування знань, умінь і навичок, які діти засвоїли раніше. Особливістю методу вправ у дошкільному віці є те, що вони здебільшого проводяться в

ігровій формі, в емоційно насиченій, цікавій для дітей діяльності.

Дослідницький метод навчання – це метод, за допомогою якого діти самостійно вирішують пізнавальні і практичні завдання шляхом дослідів.

Найефективнішим методом ознайомлення дітей з природним довкіллям є *спостереження* за рослинним, тваринним світом (наприклад за квітучими чи рідкісними рослинами, за зростанням цибулі на підвіконні, гілками дерев у вазі; за акваріумними рибками, за птахами у клітці та за зимуючими птахами); за сонцем, вечірнім небом, за погодою [3, с. 45].

Експерсії в природу проводяться з метою спостереження об'єктів і явищ у природі та з'ясування їх взаємозв'язків із навколишнім середовищем.

Про ефективність використання цієї групи методів доводять матеріали дошкільної періодики. Дослідниця І. Чередова зазначала, що на екскурсіях у природу легше на конкретному матеріалі спостерігати найпростіші закономірності в природі (взаємозв'язок різноманітних явищ природи залежно від сезонних змін, результати дії води в природі тощо).

Дитини живе, розвивається, навчається, виховується під впливом різних засобів. *Засіб* визначається як спосіб, прийом, захід, якась спеціальна дія, що дає можливість щось здійснити [1, с. 75].

Основними засобами ознайомлення дітей з природним довкіллям є: середовище (предметне, соціальне, мовленнєве тощо), природа, ігри (сюжетно-рольові, ігри з правилами, рухливі ігри, творчі, режисерські, ігри-драматизації, дидактичні), картинки (демонстративні, роздаткові, дидактичні, сюжетні, фантастичні, гумористичні), предмети побуту (посуд, їжа, телефон, пічка тощо), народні традиції і звичаї, свята (традиційні, обрядові, національні, державні), народно-декоративне мистецтво, художня література (оповідання, байки, легенди, вірші) усна народна творчість, технічні засоби (звукозаписи, грамзаписи, магнітні записи, платівки, радіопередачі і телепередачі для дітей, відеозаписи, кінофільми, комп'ютери) навчання, образотворче мистецтво, сім'я (вводить дитину у соціальне і предметне довкілля) та ряд інших.

Найголовнішим засобом ознайомлення дітей з природою є у дітей дошкільного віку саме природне середовище. Це фауна і флора, водойми, річки, море, космос, що оточують дитину і впливають на її розвиток. Природа є важливим засобом навчання, виховання і розвитку дитини. Природа – це все, що існує у Всесвіті: органічний і неорганічний світ, жива і нежива природа, це Космос і всі його складники.

Видатний педагог К. Ушинський писав: «Природа є одним із могутніх аспектів у вихованні людини, а саме прискіпливе виховання без участі цього агента завжди відкликається сухістю, однобічністю, неприємною штучністю. Бідна дитина, якщо вона виростає і не зірвала польової квітки, не зім'яла на волі зеленої травички. Ніколи вона не буде розвиватися з тією повнотою і свіжістю, на які здібна людська душа» [9, с. 137].

Високо оцінював природу як засіб навчання і виховання педагог В. Сухомлинський. «Я прагнув до того, - писав він, – щоб це життєдайне

джерело (природа) було відкрите для дітей з перших кроків їхнього шкільного життя. Ми йшли в природу – в ліс, сад, на поле, луки, берег річки. Роль цього засобу, де кожна зустріч з новим явищем докільля пробуджує у серцях дітей почуття захоплення, неможливо переоцінити» [8, с. 25].

Ефективним засобом ознайомлення дітей із природою є гра. Стимулюючи здатність старших дошкільників вступати в контакт з природою, гра забезпечує розвиток сприйнятливості до природи, здатності виявляти співчутливі реакції до її об'єктів і явищ.

Формування у дітей дбайливого ставлення до природи використовуються народні ігри, пов'язані з рослинним чи тваринним світом, сільським господарством, працею людей тощо. Сюжет таких ігор поєднувався з ритмом, словом, музикою, пластикою («Квочка», «А ми просо сіяли», «Пташка в клітці» тощо).

Ми погоджуємося з думкою С. Матвієнко стосовно того, що великого значення в знайомленні дітей з довкіллям мають *обрядові та звичаєві* ігри. Вони сприяють ознайомленню дітей з обрядами і традиціями українського народу, які, як привило пов'язані зі станом природи. Ці ігри, передають характерні події з його життя: веснянки, калиту, великодні, купальські ігри, косовицю, початок жнив тощо. Сезонно-обрядові ігри добираються відповідно до сезону і календарних свят. Важливим елементом даних ігор є природне довкілля, рослинний та тваринний світ [4, с. 24].

Дієвим засобом в ознайомленні дітей із природним довкіллям визначається *казка*, яка захоплює дітей яскравістю образів, динамічністю, емоційним змістовим наповненням, викликає бажання дбайливо ставитись до кожної природної істоти.

Будучи спеціально створеною для дітей, народна казка сприяє розвитку у них розуміння необхідності поважливого, шанобливого ставлення до природи. («Як соловейко чоловіка розуму навчив», «Як пес врятував господаря», «Дідова дочка й бабина дочка» та інші) У науковій праці Т. Науменко розкрито методіку використання авторської казки в екологічному вихованні дітей старшого дошкільного віку [5]. Все більшої популярності щодо використання у процесі екологічного виховання дітей набувають авторські твори видатного українського педагога-гуманіста В. Сухомлинського.

Висновки

В ознайомленні дошкільників із природним довкіллям використовується широкий спектр форм, методів і засобів взаємодії дітей з природним довкіллям. Завдяки використанню таких форм організації як заняття, уроки милування природою, екскурсії, спостереження, спільна природоохоронна діяльність батьків та дітей тощо відбувається безпосереднє ознайомлення дітей з природним довкіллям, діти набувають природоохоронних умінь. У роботі вихователя використовуються такі методи як наочні (спостереження за живою і неживою природою; розглядання дидактичних карток, перегляд

кінофільмів), практичні (досліди з явищами, праця в природі), словесні (читання природознавчої художньої літератури, бесіди про пори року, розповіді тощо). Засобами ознайомлення дошкільників з природним довкіллям є: фольклор, народні рухливі ігри, казки, літературні твори, картини тощо.

Література

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підручник для ВНЗ / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2008. – 408 с.
2. Зерщикова Т. Экологическое развитие в процессе ознакомления с окружающим / Т. Зерщикова, Т. Ярошевич // Дошкольное воспитание – 2005. – №5. – С. 3-7.
3. Каплуновська О. Організація екологічної освіти в сучасному дошкільному закладі / О. Каплуновська // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2009. – №8. – С. 34-45.
4. Матвієнко С.І. Українські народні рухливі ігри в дошкільному навчальному закладі : навч.-метод. посібн. / С.І. Матвієнко, І.І. Заплішний. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2017. – 3-є вид, переробл. та доповн. – 143 с.
5. Науменко Т. С. Екологічне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами авторської казки : автореф. дис. ... канд. пед. наук за спец. :13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Науменко Т. С. ; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2008. – 21 с.
6. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2008. – 456 с. (Серія «Альма-матер»).
7. 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.
Ч. II. Від трьох до шести (семи) років. – 2014. – 452 с.
8. Сухомлинський В. О. Моя педагогічна система / В. О. Сухомлинський // Радянська школа. – 1988. – №6. – С. 25.
9. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Собрание сочинений / К. Д. Ушинский. – М.-Л., 1950.
Т. 8. – С. 132-140.
10. Яришева Н. Ф. Методика ознайомлення дітей з природою / Н. Ф. Яришева – К. : Вища школа, 1993. – 324 с.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ СТАТЕВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ 5-6(7) РОКІВ

Дорошенко Олеся,
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин

Актуальність проблеми. . Сучасне українське суспільство переживає не лише глибоку соціальну, економічну і політичну кризу, а й морально-духовну, що характеризується втратою людьми життєвих орієнтирів та сенсу життя, руйнуванням моральних цінностей і світогляду. Такі процеси негативно впливають на розвиток підростаючого покоління і відображаються на найтоншій його сфері — *статевому вихованню*. Інтерес до даної проблеми обумовлений тим, що реалізувати особистісно орієнтовану модель виховання, в основі якої лежить диференційований підхід до зростаючої особистості, неможливо без врахування індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку, зумовлених їхньою належністю до певної статі.

Важливість даної проблеми зазначено і в державному стандарті – Базовому компоненті дошкільної освіти, де вказано, що на кінець періоду дошкільного дитинства діти мають володіти «елементарними уявленнями про статево належність; орієнтуватися в статевих ознаках своєї статевої належності; з повагою ставитися до представників своєї та протилежної статі» [2].

У зв'язку з цим правильно організоване виховання у статевій сфері визначено серед основних завдань сучасних закладів освіти. Дошкільне виховання є фундаментом формування особистості дитини, в тому числі й плекання її як майбутнього чоловіка чи жінки, батька чи матері. В цей період відбувається переосмислення поглядів на стать, статеві ролі, усвідомлення належності до певної статі, ідентифікація себе, як чоловіка або жінки, здійснюється вибір моделі поведінки згідно з відповідною статевою роллю. Проте, варто зазначити, що в сучасних закладах дошкільної освіти мало звертається уваги на статево виховання дітей.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На сьогодні численні дослідження науковців присвячено соціально-педагогічним аспектам проблеми статевого виховання (Г.Василенко, С.Гузенко, С.Гришак, Т.Говорун, О.Кузнецова та ін.); психологічним проблемам, пов'язаними із статтю (В.Абраменкова, В.Васютинський, К.Веселовська, Т.Говорун, О.Кікінеджи, Д.Коган, Я.Коломінський, О.Кононко, В.Кравець, Т.Титаренко та ін.); стосункам матері та дитини, досвіду спільної діяльності, спілкуванню батьків з дітьми, стимулюванню індивідуальності дитини відповідно статі та

формуванню образу майбутньої сім'ї у старшого дошкільника (А.Аблітарова, А.Аніщук, Д.Міньков, А.Шевченко та ін.); статеворольовій соціалізації та ідентифікації (А.Аблітарова, А.Аніщук, С.Вихор, Т.Говорун, Д.Міньков, В.Каган, О.Кононко, Л.Олійник, Ю.Савченко та ін.). Так, статеві особливості мовленнєвого самовираження старших дошкільників вивчала А.Аніщук і виявила, що статева належність впливає на зміст, форму, засоби мовленнєвого самовираження (мовленнєве самовираження хлопчиків носить діловий характер, а дівчаток-емоційний) [1,с.32].

Мета даної статті полягає у з'ясуванні особливостей змісту й організації статевого виховання дітей 5-6 (7) років, уточненні змісту понять «статеве виховання» та «статева вихованість дошкільників» як результату статевого виховання та характеристиці основних її компонентів.

Виклад основної частини. Протягом багатьох століть, людство ніколи не забувало про важливість та значення статевого виховання. І це не випадково, адже цілеспрямоване статеве виховання звільняє людину від невинного відчуття сорому, що досить часто заважає дитині в процесі життєдіяльності; не залишає поза увагою одну з найважливіших сторін життя людини – взаємостосунків між чоловіком та жінкою; допомагає усвідомити обов'язки, які притаманні представнику певної статі у подальшому особистому та соціальному житті.

На сучасному етапі розвитку дошкільної педагогіки як науки питання організації статевого виховання в закладах дошкільної освіти (ЗДО) та створення відповідного предметно-розвивального середовища, як зазначає Л. Міщик, залишаються маловивченими. Виховання дітей у закладах дошкільної освіти здійснюється без урахування статевої відмінності [5, с.98].

Виховання якостей мужності і жіночності, на думку В.Сухомлинського, слід розпочинати вже в дитинстві. У хлопчиків необхідно затверджувати відповідальність та гідність чоловіка, виховувати розуміння, що вони – завтрашні чоловіки і батьки, майбутні воїни, захисники Батьківщини. Важливими якостями, які необхідні жінкам, він називав твердість, рішучість, жіночу гідність у відносинах із чоловіками. Виховання юнаків та дівчат В. Сухомлинський розглядав не як паралельні, а як взаємопов'язані і взаємообумовлені процеси. Виняткового значення у своїх численних працях В. Сухомлинський надавав формуванню у майбутніх батьків та матерів системи стійких етико-моральних цінностей, культури почуттів та взаємин, понять про усвідомлене батьківство та материнство [9].

За О.Івановою в закладі дошкільної освіти необхідно створити педагогічні умови, які передбачають не прямий вплив на дитину, а дуже обережне, м'яке, ненав'язливе, непряме втручання, що враховує генетично і вроджено задані програми, згідно з якими відбувається природний психосексуальний розвиток дитини. В якості таких педагогічних умови виступають: статево-віковий педагогічний супровід дитини, який здійснюється з позиції духовно-морального становлення особистості

(передбачає створення ситуацій сприятливих усвідомленню значення своєї особистості як представника певної статі для самого себе і для інших, виконання статевих ролей, формування статево-рольових ідеалів і цінностей); інтерактивна взаємодія і співпраця з родиною, що передбачає педагогізацію батьків у питаннях статевого виховання дітей старшого дошкільного віку; оновлення предметно-розвиваючого середовища, орієнтованого на статево самосвідомість дітей дошкільного віку.

Організуючи педагогічні умови статевого виховання дітей дошкільного віку, як відзначає О.Іванова [3,с.24-25], важливо дотримуватися наступних підходів. У першу чергу - *природовідповідного*, що передбачає збереження і підтримку природного ходу статевого розвитку хлопчика чи дівчинки, облік їхніх психофізіологічних і соціально-психологічних особливостей. Не менш значимим є *соціокультурний підхід*.

Його сутність полягає в тому, що педагог у визначенні мети і завдань педагогічної взаємодії з дитиною обов'язково орієнтується на прийнятні вимоги соціуму до статево-рольової поведінки чоловіка і жінки та їх соціально значимим якостям і функціям. *Аксіологічний* підхід означає розуміння статевого виховання дитини як ціннісного і значимого в розвитку особистості хлопчика і дівчинки. *Комплексний* підхід реалізується за допомогою включення в освітньо - виховний процес як мінімум тріади учасників: діти - педагоги - батьки. Природним є дотримання диференційованого підходу, який передбачає цілеспрямовану роботу з формування статевої вихованості у хлопчиків і дівчаток специфічними методами й прийомами.

Першим етапом психосексуального розвитку дитини є формування *статевої свідомості*, тобто усвідомлення своєї статевої належності: по-перше, діти мають усвідомлювати себе представниками тієї чи іншої статі, по-друге, навчитися вести себе відповідно статі, тобто засвоїти чоловічу та жіночу ролі. У цей період дошкільники оволодівають моральною культурою взаємостосунків статей, засвоюють моральні норми так, щоб вони стали їх внутрішнім переконанням. І відбувається цей етап в період з одного до семи років (дошкільний вік). В 1,5 - 2 роки дитина знає свою стать, хоча ще не може пояснити у чому різниця між хлопчиком та дівчинкою. В 3-4 роки дитина розуміє ці відмінності, але хоча і має уявлення про статеві органи, основне значення надає одягу, довжині волосся та інше. І вже в 5-6 років дитина твердо знає свою статево належність та розуміє її незмінність.

Саме в умовах дошкільного закладу статево виховання виступає як соціально і педагогічно обумовлений процес, у ході якого діти опановують статево-рольовий досвід на основі співтовариства з дорослими й однолітками.

Єдино правильного визначення поняття «*статево виховання*» у психолого-педагогічній літературі не існує. О. Кузнецова розглядає статево виховання як особливу частину морального виховання. Воно має соціальний, психологічний, філософський, медичний та інші аспекти. Предметом статевого виховання є ставлення людини однієї статі до іншої статі і пов'язаних з цим складних і найтонших навичок поведінки та

самоконтролю [5].

На думку Л.Олійник, *статеве виховання* – це процес систематичного, свідомо спланованого впливу на формування статевої свідомості й поведінки людей, складова частина виховного процесу, що забезпечує правильний статевий розвиток дітей та молоді та оволодіння нормами взаємин з представниками своєї і протилежної статі [8].

Аналіз наукових досліджень В.Авраменкової, Л.Арутюнової, Л.Грабаровської, Є.Єремєєвої, В. Кагана, О.Кікінеджи, В.Луценко, Т. Репіна, А.Столярчука, Н.Татарінцевої, присвячених статевому вихованню як педагогічному явищу дозволяє представити його зміст у вигляді структури, яка має в собі ряд взаємозалежних компонентів:

1. *Когнітивний компонент* полягає в усвідомленні дитиною своєї статевої належності і незворотності статі, що припускає освоєння визначеного кола знань, становлення системи узагальнених образів й уявлень індивіда про себе як представника певної статі.

2. *Емоційно-оцінювальний компонент* пов'язаний зі ступенем прийняття дитиною своєї статевої належності, оцінкою нею своїх статевих особливостей та якостей, прагненням (чи його відсутністю) щось змінити в них, а також з емоційною оцінкою відносин з представниками своєї та протилежної статі.

3. *Поведінковий компонент* являє собою велику і різноманітну сферу дій, моделей статево-рольової поведінки, що засвоює дитина: від побутової поведінки до умінь у різних видах трудової і комунікативної діяльності. Цей компонент припускає наявність прагнення в дошкільника поводитися відповідно власним уявленням про чоловічий/жіночий стилі поведінки, конструювання взаємин із представниками своєї і протилежної статі.

Результатом статевого виховання дітей дошкільного віку є формування у них *статевої вихованості* – такого рівня розвитку особистості, який засвідчується узгодженістю знань, ставлення та поведінки дошкільника, збалансованістю його статевої свідомості й поведінки, сформованістю суспільно значущих якостей. За О.Кононко, *статева вихованість* – це рівень розвитку особистості, який засвідчується узгодженістю знань, ставлення та поведінки дошкільника, збалансованістю його статевої свідомості і поведінки, сформованістю суспільно-значущих якостей [4].

Висновки

Таким чином, проблема статевого виховання дітей дошкільного віку є важливою і необхідною. Дошкільний заклад, реалізуючи проблему статевого виховання дошкільників, покликаний забезпечити повноту і цілісність соціально-педагогічного і культурно-освітнього середовища, в якому дитина, живучи і розвиваючись, мала би можливість відкрити для себе свою стать (фізичну, соціальну, поведінкову, рольову та ін.), придбати статево-рольовий досвід і в підсумку сформуванню стійкий, позитивний образ "Я - хлопчика" чи "Я - дівчинки".

Література

1. Аніщук А.М. Статеві особливості мовленнєвого самовираження старших дошкільників / Наукові записки НДУ ім.М.Гоголя. – 2006. – №4. С. - 30-34.
2. Базовий компонент дошкільної освіти України: авт. кол-в Богуш А.М., Бєленька Г.В., Богініч О.Л. та ін. –К., 2012. – 26с.
3. Иванова О.И., Щетинина А.М. Формирование позитивной половой идентичности у детей старшего дошкольного возраста / О.И. Иванова, А.М. Щетинина. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2006. – 124 с.
4. Кононко О.Л. Статева самосвідомість як складова морального розвитку дошкільника /О.Л. Кононко // Теоретико - методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Матеріали наук.-практ. конф. – К.,2000.-С.101-104.
5. Кузнецова О.А. Статеве виховання як педагогічна проблема / О.А. Кузнецова // Науковий вісник ПДПУ ім..К.Д.Ушинського: Збірник наукових праць. - Одеса, 2002. – Вип. 4-8.- с.66-73.
6. Мезеря І.В. Актуальні проблеми статевого виховання на сучасному етапі /І.В. Мезеря .- Луганськ, 2003.-64 с.
7. Міщик Л. І. Актуальність проблеми. гендерного підходу в освіті / Л. І. Міщик // Проблеми освіти : науково –методичний збірник. – К., 2002. – Вип. 27. – С. 118–127.
8. Олійник Л.М. Статеве виховання : навч. посібник /Л.М.Олійник.- Миколаїв, 2009.-112 с.
9. Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива. – М. : Просвещение, 1981.- 192 с

УДК 373.2

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ВИЩИХ ПОЧУТТІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

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

Актуальність проблеми. Сучасні умови життя та діяльності людини в Україні характеризуються кардинальними змінами в сфері економіки, соціальних ситуаціях та освіти. Суспільство висуває нові вимоги до розвитку особистості, зокрема її емоційної сфери – формування ініціативності,

сміливості, вміння приймати самостійні рішення, швидко адаптуватися до різних умов. Вирішення цього загального завдання тісно пов'язане з реалізацією Державної національної програми «Освіта» (Україна ХХІ століття), «Діти України», Закону України «Про освіту», в яких визначено, що побудова демократичного суспільства, його розвиток значною мірою залежить від творчості, активності та емоційної стійкості його членів.

Розвиток і виховання підростаючого покоління, формування гармонійної особистості – пріоритетна мета побудови нового демократичного суспільства. Це визначає вимоги до системи дошкільного виховання, що повинно ґрунтуватись на врахуванні індивідуально-психологічних якостей особистості дитини, зокрема її емоційно-чуттєвих особливостей.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Почуття розглядаються як одна з основних форм переживання людиною свого ставлення до предметів і явищ дійсності, як стійкого емоційного ставлення до значущого об'єкта.

Провідним положенням щодо емоційно-чуттєвого розвитку є його тісне переплетіння із розвитком особистості дитини. Саме емоційно-чуттєвий розвиток вважається основою особистісного (І. Бех, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, В. Зінченко, Г. Костюк, В. Котирло, О. Леонтьєв та ін.).

Особливості емоційно-чуттєвої сфери дошкільника вивчали Г. Бреслав, О. Запорожець, А. Захаров, В. Зеньківський, О. Іванашко, В. Котирло, Г. Кошелева, В. Кузьменко, С. Кулачковська, О. Кульчицька, В. Лебединський, І. Мельничук, Я. Неверович, Р. Павелків, Т. Піроженко, Ю. Приходько, Т. Титаренко та інші. Особливості розвитку емоцій залежать від соціальних умов життя та виховання. У процесі засвоєння дитиною соціальних цінностей, соціальних вимог, норм та ідеалів, її емоції набувають багатшого змісту і складніших форм прояву.

Частина досліджень розглядають емоційно-почуттєвий розвиток старшого дошкільника як складову психологічної готовності дитини до шкільного навчання, вирізняючи емоційну, або емоційно-вольову готовність (Т. Дуткевич, В. Котирло, В. Мухіна та ін.).

Мета статті – розкрити особливості розвитку вищих почуттів у дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Почуття відіграють значущу роль і в побудові контактів з оточуючими. Людина завжди вважає за краще перебувати в комфортних умовах, а не в умовах, що викликають у неї негативні почуття. Окрім цього, слід зазначити, що почуття завжди індивідуальні. Те, що подобається одному, може викликати негативні почуття в іншого. Це пояснюється тим, що почуття визначаються системою ціннісних орієнтацій конкретної людини.

Почуття – форма відображення дійсності, у якій виявляється ставлення людини до предметів і явищ, які вона пізнає і змінює відповідно до своїх потреб [1].

У дошкільний період у дитини інтенсивно розвиваються різноманітні вищі почуття: моральні, інтелектуальні, практичні і естетичні. У них відображено багатство емоційних ставлень людини до соціальної дійсності. Вищі почуття – емоційні процеси, які виражають цілісне ставлення до світу, людей, відображають моральну позицію особистості.

Одним із найважливіших елементів системи вищих почуттів є гуманні почуття – переживання, у яких виражається ставлення до людей, визнання їх самоцінності, прав і свобод. Їх джерелом є взаємини з близькими людьми, доброзичливість, увага, піклування, любов дорослих.

Особливі переживання властиві ставленню дітей до своїх батьків: маму і тата вважають найкращими у світі людьми. Вони роблять багато компліментів своїм батькам, хочуть у всьому бути на них схожими. Основним приводом для радості є спілкування з батьками у спільній діяльності. Діти гостро переживають розлади у сім'ї, сварки з однолітками, несправедливість щодо них [2].

Оволодіння нормами поведінки також є джерелом розвитку моральних почуттів – переживань, у яких виявляється ставлення до суспільних подій та їх учасників, до себе. Переживання тепер породжуються тим, що думають про дитину дорослі й однолітки. Досвід таких переживань узагальнюється у формі моральних почуттів.

Молодші дошкільники оцінюють вчинок лише з огляду на його безпосереднє значення для людей («Битися не можна, а то попадеш прямо в око»), старші вже узагальнюють оцінку («З товаришами битися не можна, тому що соромно ображати їх»).

У дошкільному віці вищі моральні почуття поглиблюють почуття гордості і самоповаги – задоволення від усвідомлення досягнутих успіхів, першості у чому-небудь, поваги до себе. До 7-ми років ці почуття набувають характеру індивідуальних стійких проявів особистості дошкільника. В одних дітей почуття гордості, самоповаги розвинені сильніше, вони не допускають приниження з боку дорослих і однолітків, інші – постійно перебувають під чийось впливом, нездатні і не прагнуть дати відсіч кривднику. Почуття гордості і самоповаги є важливим емоційним компонентом самооцінки дитини, що мотивує її поведінку [1].

Із становленням пізнавальної діяльності відбувається розвиток інтелектуальних почуттів – переживань, які виникають і розвиваються у розумовій діяльності, спрямованій на теоретичне пізнання дійсності. Радість при пізнанні нового, здивування і сумнів не лише супроводжують відкриття дитини, а й зумовлюють їх. Найяскравішими інтелектуальними почуттями є здивування і допитливість, що відображають ставлення дитини до нових фактів дійсності, які вона пізнає.

Почуття здивування, що виникає як природна реакція на новизну, завдяки підтримці дорослого, дає імпульс для допитливості. Навколишній світ, природа приваблюють малюка таємничістю, загадковістю, спонукають

до пізнання їх природи і суті. Здивування породжують питання, на які малюк намагається знайти відповіді [3, с. 21].

Важливе місце у розвитку особистості дитини займають естетичні почуття – переживання, спричинені сприйманням та взаємодією з естетичними цінностями (почуття прекрасного і потворного, почуття гармонії, почуття ритму, почуття комічного). Їх розвиток пов'язаний зі становленням художньо-творчої діяльності дітей і художнього сприймання. У життєдіяльності дитини естетичні почуття взаємопов'язані з моральними: вона схвалює прекрасне і добре, засуджує потворне і зле у житті, мистецтві, літературі.

Особливою категорією емоційних переживань, пов'язаних з діяльністю дитини, є практичні почуття – переживання, зумовлені пізнавальною діяльністю, її успіхами і невдачами, труднощами здійснення. Передумовою їх виникнення є виконання певних дій: успіхи породжують яскраві позитивні переживання, які можуть не проявлятися бурхливо; невдачі – різкий прояв невдоволення.

Пов'язані з діяльністю неприємні переживання можуть довго зберігатися у пам'яті дитини, внаслідок чого у неї з'являється невпевненість у своїх силах, страх перед новими завданнями. Іноді під впливом невдач виникає стійке негативне ставлення до діяльності, супроводжуване агресивними реакціями щодо важких дій, предметів, з якими дитині необхідно діяти [2].

До кінця дошкільного дитинства вищі почуття стають мотивами поведінки дитини. За допомогою них відбувається регуляція вчинків, дій, бажань відповідно до встановлених норм і вимог суспільства. Емоції мають загальний для вищих психічних функцій шлях розвитку – від зовнішніх соціально детермінованих форм до внутрішніх психічних процесів. Розвиток емоційної сфери дитини визначає прогрес інших особистісно значущих властивостей – здатності спілкуватися, розвитку самостійності та самосвідомості.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У дошкільників система емоцій і почуттів ще тільки формується. Тому так важливо саме в цьому віці закласти їм основи позитивних емоцій і почуттів, які посідають важливе місце у психічному розвитку дитини, у підготовці її до школи.

Література

1. Дуткевич Т.В. Дошкільна психологія : навчальний посібник / Т.В. Дуткевич. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 392 с.
2. Емоційний розвиток дитини / Упоряд.: С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. – К. : Мікрос – СВС, 2003. – 112 с.
3. Кравець Г. Емоції та спілкування / Г. Кравець // Дошкільне виховання, 2004. – №2. – С. 21-23.

РОЗВИТОК СЛОВНИКА ДІТЕЙ В ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ

Світлана Івашко

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

Актуальність проблеми. Актуальність проблеми. дослідження зумовлена необхідністю розв'язання одного з ключових завдань дошкільної лінгводидактики, а саме формування мовленнєвої особистості дошкільника, активного, ініціативного мовця, відкритого для спілкування, який легко і невимушено вступає в спілкування з дітьми і дорослими. Спрямованість на комунікацію, потреба й прагнення зрозуміти інших і бути зрозумілим змушують дошкільника будувати висловлювання у формі, яка забезпечує взаєморозуміння. Так створюються передумови для збагачення активного словника, більш розгорнутої й повнішої передачі своїх думок і переживань [2]. Тому одним із завдань розвитку мовлення дітей дошкільного віку є словникова робота.

У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні та діючих програмах виховання та навчання дітей дошкільного віку визначено завдання щодо розвитку словника дітей дошкільного віку: збагачення словника дітей новою лексикою; активізація словника; уточнення значення окремих слів і словосполучень; заміна діалектизмів, говірок словами літературної мови [3].

Як зазначає А.Аніщук, зазначені завдання словникової роботи можна справедливо визначити як триєдину мету розвитку словника дитини, оскільки процеси збагачення – уточнення – активізації словникових одиниць відбуваються постійно. Вони тісно пов'язані один з одним, і тому важко виділити межу, коли закінчується один процес і розпочинається інший [1].

Аналіз останніх досліджень та публікацій:

Особливості становлення й розвитку словника дітей упродовж дошкільного дитинства вивчали науковці: Л. Алексєнко-Лемовська, А.Аніщук, Н.Горбунова, В. Коник, Н. Кудикіна, Н. Луцан, Ю. Ляховська, Ю. Руденко. Різні аспекти словникової роботи порушено в дослідженнях лінгводидактів: А. Богуш, Є. Тихеєвої, Л. Федоренко. Проблемі збагачення словника дітей раннього і дошкільного віку присвячено роботи вчених А. Бородич, В. Гербової, Ю. Ляховської, О.Струніної, О. Ушакової. Особливостям засвоєння семантики слів, уточнення і розширення значень уже відомих у певному контексті присвячені праці А.Арушанової, Н.Гавриш, Н.Кирсти, Ф.Сохіна та ін.

Так, А. Бородич узагальнила чинні доробки практики і розробила струнку систему словникової роботи для кожної вікової групи з описом методів і прийомів лексичної роботи, які можуть слугувати методичними порадами в практиці дошкільного виховання. В. Гербова зазначала, що переважна більшість іменників у словнику дітей третього року життя позначає назву предметів побуту та об'єкти живої природи. В. Логіновою окреслено струнку систему методів і прийомів словникової роботи щодо реалізації завдань словникової роботи на спеціальних заняттях. Г. Ляміна визначила умови ефективної словникової роботи впродовж дошкільного віку. Серед них: змістовність життя дітей в дошкільному закладі, наявність відповідного дидактичного матеріалу, озброєння вихователів адекватною методикою словникової роботи, єдність чуттєвого досвіду і словесного його позначення: розвиток уявлень у дітей про предмет і явища довкілля; формування узагальнень і понять у дітей [6].

Дослідження Н. Горбунової зорієнтоване на вивчення розвитку словника у дітей старшого дошкільного віку. Л. Алексеєнко -Лемовська розглядає процес збагачення словника в умовах театральної-ігрової діяльності; Ю. Руденко вказує на освітні можливості української народної казки для збагачення словника дитини експресивною лексикою.

Мета даної статті полягає у розкритті особливостей розвитку словника дітей старшого передшкільного віку в теорії та практиці дошкільного виховання.

Виклад основної частини. Дослідження основних напрямів розвитку словникової роботи з дітьми засвідчили, що словникова робота – це робота над словом загалом. У ході цієї роботи необхідно дитині пояснити значення слова, навчити правильно його використовувати у власному мовленні; збагачувати словник відомими і невідомими словами, фразеологічними зворотами; розвивати виразність та образність мовлення; уточнювати лексичну узгоджувальність відомих слів; ознайомлювати дітей практично із звуковим оформленням, морфологічною будовою, семантичною структурою слова; засвоїти емоційне забарвлення слів, їх багатозначність. Як зазначає А.Богущ, розвиток дитячого словника - це тривалий, складний процес кількісного накопичення слів, засвоєння соціально закріплених значень та вміння доречно використовувати їх у конкретних умовах спілкування [4].

Завдання збагачення словникового запасу в дошкільному віці неможливе поза пізнавальною діяльністю дітей. Проголошений у часи К.Ушинського та Є.Тихеєвої діяльнісний принцип засвоєння лексики об'єктивно і точно відображає процес засвоєння дитиною слів. У практичній діяльності з різноманітними предметами дитина засвоює їх назву спочатку на рівні розуміння, встановлюючи зв'язок між самим предметом і словом. Поступово у процесі практичних дій відбувається усвідомлення, уточнення значення нового слова, відчуття його смислових відтінків. Таким чином, дитина починає використовувати слова в активному мовленні.

Зміст лексичної роботи в різних вікових групах упродовж дошкільного дитинства постійно збільшується, ускладнюється, що пов'язується за словами В. Логінової, збагаченням словника дітей на основі ознайомлення з новими предметами; введенням слів, що позначають якість, властивості, відношення на основі поглиблення знань про предмети та явища навколишнього світу; введенням слів, що позначають елементарні поняття на підставі розрізнення й узагальнення предметів за істотними ознаками; залученням дітей до різноманітної народної лексики через ознайомлення з фольклорними і літературними творами; а також процесом опанування образної лексики української мови [5].

Зміст лексичної роботи з дошкільниками визначається такими основними напрямками: реалізація номінативної функції слова, тобто визначення об'єктів і предметів навколишнього світу; засвоєння змістової сторони слова через співвіднесення слова за змістом, тлумачення значень слів і словосполучень.

Один із напрямів удосконалення словникової роботи – виявлення найефективніших прийомів розширення словника, зокрема прийомів роз'яснення значень слів. Особливу увагу необхідно звернути на використання синонімічних і антонімічних зіставлень, оскільки вони особливо важливі для уточнення, поглиблення й розмежування значень слів. Навчити дітей розуміти й використовувати у власному мовленні різні значення багатозначного слова – одне з важливих завдань розвитку мовлення дошкільників. За даними Д.Ельконіна, зростання словника, як і засвоєння граматичної будови, знаходяться в залежності від умов життя й виховання [7].

Низка вчених розробили та описали різні класифікації методів і прийомів словникової роботи з дітьми. Так, М. Алексєєва, А. Бородич, В. Яшина виділяють опосередковані і безпосередні методи; Т. Косма, О. Лещенко визначили наочні, словесні, ігрові методи; систему вправ, як метод словникової роботи розглядали Ю. Ляховська, Г. Фомичова та ін.

На думку вищезазначених вчених, формування словника у дошкільному віці відбувається постійно в різних видах діяльності через активне пізнання дитиною довкілля та спілкування з тими, хто її оточує. Методи стимулювання лексичного розвитку можна поділити на дві великі групи: методи і прийоми збагачення словникового запасу та методи сприяння освоєнню дітьми смислу слова та активізації словника.

До першої групи методів належать екскурсії-огляди, екскурсія, спостереження за об'єктами, розглядання картин, картинок, предметів, художнє читання, розповідь, бесіда, полілог і дидактична гра з картинками, іграшками, предметами.

До другої групи методів і прийомів належать передусім лексичні вправи, дидактичні ігри, загадування й відгадування загадок, тлумачення значення слів і словосполучень, запитання як спосіб активізації мислення та мовлення дітей.

У свою чергу, В. Логінова та Г. Ляміна зазначають, що програма

словникової роботи здійснюється через систему відповідних занять. Так, А. Богуш та Є. Струніна та рекомендують здійснювати словникову роботу в складі комплексних занять з розвитку мовлення.

Наприклад: I тиждень: вид заняття – комплексне; структура заняття:

- 1) зв'язне мовлення,
- 2) граматики,
- 3) словник. I

I тиждень: вид заняття – комплексне; структура заняття:

- 1) зв'язне мовлення,
- 2) граматики,
- 3) звукова культура мовлення.

III тиждень: вид заняття – комплексне; структура заняття:

- 1) зв'язне мовлення,
- 2) словник,
- 3) звукова культура мовлення.

IV тиждень: вид заняття – тематичне.

Перший місяць кварталу: звукова культура мовлення; другий місяць кварталу: словник; третій місяць кварталу: граматики.

В. Логінова виокремлює специфічні заняття із словникової роботи трьох різновидів: заняття, на яких словникова робота здійснюється у процесі ознайомлення з предметами і явищами довкілля, з поступовим їх розширенням (екскурсії, спостереження, демонстрація предметів і т. ін.); заняття на ознайомлення з ознаками, якими і властивостями предмета, поглибленням знань про довкілля; заняття на формування понять [5].

Висновки

Таким чином, розвиток словника дітей старшого передшкільного віку відбувається на організованих заняттях, в процесі ознайомлення дітей з навколишнім світом, у всіх видах дитячої діяльності, повсякденному житті, спілкуванні. Словникова робота в закладі дошкільної освіти спрямована на створення лексичної основи мовлення та займає важливе місце в загальній системі роботи з мовленнєвого розвитку дітей.

Література

1. Аніщук А.М. Дошкільна лінгводидактика: навчальний посіб. (II видання, доп. і переробл. для студентів вищих навчальних закладів спеціальності «Дошкільна освіта» / А.М.Аніщук. / Ніжин: НДУ ім.М.Гоголя, 2015.-317 с.
2. Аніщук А.М. Мовлення як засіб самовираження старшого дошкільника: методичний посібник / А.М. Аніщук. Ніжин: Вид-во НДУ ім.М.Гоголя. – 2013. - 113 с.
3. Базовий компонент дошкільної освіти: науковий керівник: А. М. Богуш. — К.: Видавництво, 2012. - 26 с.

4. Богуш А. М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних закладах: підруч. для студ. вищ. навч. закл. фак-тів дошк. освіти / А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик. - К. : Видавничий Дім «Слово», 2006. - 304 с.

5. Логинова, В.И. Формирование словаря // Развитие речи детей дошкольного возраста / под ред. Ф.А. Сохина. — М. : Просвещение, 1984. -С. 79- 103.

6. Лямина Г. М. Развитие речи у детей в раннем возрасте / Г. М. Лямина. – М. : Просвещение, 1964. - С.17-29.

7. 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 373.2:159.954 :78

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ МУЗИЧНО - ДИДАКТИЧНИХ ІГОР

Людмила Іващенко

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

Актуальність проблеми. . Теоретико-експериментальні дослідження у сфері розвитку людини свідчать, що лише свідомо оволодіваючи в доцільно організованому виховному процесі здобутками культури, дитина розвиває свої сутнісні сили, стає повноцінною особистістю. Автори програм виховання дітей дошкільного віку у ДНЗ вважають створення умов для розвитку творчої активності, музичних здібностей у різних видах музичної діяльності одним із важливих напрямів виховання.

Адже музично-естетична діяльність дитини є цілісною системою, в якій всі види музичної діяльності у поєднанні їх змістовного, мотиваційного та операціонального моментів спрямовані на розвиток і виховання звукообразності музичного сприймання, мислення, уяви і фантазії, творчої активності, ініціативності, сприйнятливості до краси музичного мистецтва, а через неї до краси людських почуттів і відношень, спрямованості на збереження і творення краси в житті.

Проблемі формування музичних здібностей старших дошкільників із застосуванням музично-дидактичних ігор склали роботи, присвячені а) основам психології та педагогіки, включаючи особливості розвитку дітей дошкільного віку (Н. Бордовська, Л. Божевич, Г. Гарднер, Є. Громова, О. Денисова, О. Дьяченко, В. Крисько, А. Ольшаннікова, Є. Попов, В. Разумцева, О. Рудницька), б) естетичному вихованню та розвитку

спеціальних здібностей, у тому числі – музичних (В. Анісімов, М. Арановський, Н. Ветлугіна, Л. Виготський, А. Гогоберідзе, А. Готсдінер, І. Гусарова, Д. Кабалевський, Д. Кирнарська, Г. Корнетов, А. Лагутін, В. Остроменський, О. Радинова, Б. Теплов); в) феномену гри та основам дидактики (Й. Хейзінга, Я. Коменський, Б. Голуб); г) практичним вказівкам, що спрямовані на роботу з естетичного виховання і демонструють цілісні індивідуальні підходи авторів посібників до проблеми розвитку музичних здібностей (Г. Анісімова, Є. Арсеніна, Н. Ветлугіна, Є. Дубровська, Є. Жигалко, А. Зіміна, М. Картушина, Н. Корчаловська, Т. Рокитянська, О. Скопинцева, К. Тарасова, Н. Щербакова).

Мета статті – охарактеризувати методичні особливості формування музичних здібностей старших дошкільників із застосуванням музично-дидактичних ігор.

Виклад основного матеріалу. «Нагальна задача музичної педагогіки – узагальнювати та систематизувати досвід кращих викладачів і на цій основі, а також за допомогою педагогічних досліджень та експериментів удосконалювати існуючі та виробляти нові методи та засоби навчання музиці» [5, с. 7]. Набуті знання дозволяють трактувати гру як найбільш адекватний метод розвитку музичних здібностей старших дошкільників, оскільки вона

а) відповідає психофізіологічним змінам, а отже – потребам дітей цієї вікової категорії,

б) може функціонувати в рамках обраної адитивної моделі таланту, забезпечуючи розвиток окремих його складових;

в) може застосовуватися на музичних заняттях в рамках будь-якої з основних форм роботи, що пов'язані з базовою класифікацією академічних уроків як таких.

Щодо останнього, слід зазначити, що гра, на перший погляд, не може бути пристосованою до форм роботи, пов'язаних зі знайомством з новим матеріалом (на відміну від форм закріплення, узагальнення та перевірки вивченого – оскільки всі вони спрямовані на повтор, чому безпосередньо слугує гра, а також від форм роботи, спрямованих на оволодіння навичками та вміннями, чим також може опікуватися гра). Дійсно, нова інформація подається вчителем як факт – його неможливо «винайти» заново. Але факт чудово вкладається в організацію гри, він може слугувати однією з основних її складових – умовою гри.

Наприклад, вивчення нот. Вчитель може застосовувати приладдя – карточки, на кожній з яких записана одна нота. Жодної логіки в тому, «на якому поверсі поселилася кожна з ноток», немає. Але ця інформація може трактуватися як умова гри – таке «розселення нот» має бути її вихідним положенням. Дітям пропонуються завдання, що передбачають поєднання вербального означення ноти та її графічного зображення. Фактично, весь подальший процес є повторенням, яке великою мірою базується на вгадуванні. Але з часом – тобто з досвідом, набуванню якого і присвячена

подібна гра, – відсоток вгадування зменшується, відбувається звикання, а з ним – запам'ятовування.

Окрім зазначених властивостей, гра (зокрема, музична гра) має й інші ознаки, а тому і функції.

«В музичній педагогіці, як і в педагогіці загальній, можна виділити ту її частину, що являє собою теорію музичного навчання – музичну дидактику» [5, с. 4].

Зупинимось на тому, що музично-дидактична гра – ключове поняття нашого дослідження – у своїй організації базується на всіх основних принципах дидактики, що їх виведено в цій самостійній науково-педагогічній теорії [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**], і, згідно з ними, виконує цілий ряд функцій у процесі музичного (і в цілому естетичного) виховання.

Виконання дидактичних функцій забезпечує грі статус навчального методу, а отже – гра може застосовуватися як основний засіб виховання, зокрема, музичних здібностей.

Принцип наочності. Як вказує О. Радинова [6], у грі, на відміну від приладь, застосування цього принципу не є обов'язковим. З теоретичної точки зору доводиться визнати справедливість цієї думки. Тим паче, що науковець уточнює її: «Музично-дидактичні ігри відрізняються від приладь тим, що вони передбачають наявність певних правил, ігрових дій або сюжету» [6, с. 50].

Але навіть «певне правило» у грі є втіленням принципу наочності в широкому сенсі: те, що нота мі пишеться на першій лінійці, пов'язано із зоровим сприйняттям; те, що перемагає команда, яка в своїх діях більше відповідає запропонованим правилам, має бути очевидним (тобто чітко побаченим) учасниками гри, бо ж в іншому сенсі ні результати гри, ні сама гра не матимуть жодного сенсу.

До речі, тут можна згадати про «трьох китів», запропонованих Д. Кабалевським для вивчення основних жанрових номінацій в музичному мистецтві, – пісні, танцю та маршу. І хоча теорія музики (зокрема, теорія жанрів, аналіз музичних форм та цілісний аналіз музичних творів) вказують на хибність цієї позиції, з практики навчання музиці вона не виходить й досі. Причиною слід вважати точність образу – міфологічна основа, на якій тримається увесь музичний світ.

Відомо, що міф не потребує доказів; таке його сприйняття закладено в нас природою; саме тому звернення до міфу в усі часи забезпечувало розуміння тієї інформації, яка через нього подавалася. Те ж саме можна сказати і про музичних китів: навіть розуміючи всю помилковість теорії «трьох китів», у цей міф продовжують вірити навіть дорослі, не кажучи вже про дітей, які залюбки його приймають, з легкістю запам'ятовуючи, «на чому засновується вся музика».

Принцип свідомості та активності. Зрозуміло, що гра, яка захоплює очікуваним результатом перемоги, провокує активну роботу дітей на занятті, що проявляється в зосередженості на процесі гри, на підвищеній увазі і

спробою максимального застосування усіх попередньо отриманих навичок та вмінь. Тобто ігрові дії відбуваються за принципом оптимізації, а отже – свідомості. Саме свідомі дії (які важко викликати чимось іншим, як грою, – навіть оцінка у журналі не стимулює роботу на уроці такою мірою; навпаки, до процесу оцінювання нерідко залучається ігровий принцип: протягом уроку учні заробляють бали, а переможці – тобто ті, хто набрав найбільшу кількість балів, – отримують найкращі оцінки, або ж просто – отримують оцінки, оскільки, як вже говорилося, виставлення негативних балів не є поширеною практикою в роботі з дітьми дошкільного віку, тому сам факт отримання оцінки для дитини є своєрідним призовим елементом, що залучає її до «дорослого» учнівського життя) виявляються найбільш ефективним фактором в процесі оволодіння будь-яким матеріалом.

Принцип доступності. Як зазначає Я. Коменський, «Метод навчання має зменшувати складність, аби воно не викликало в учнів невдоволення і не відвертало їх від подальших занять» [3, с. 163].

Звісно, будь-яка гра має за мету спростити виконувану дію – будь це засвоєння матеріалу (як у випадку з музично-дидактичною грою) або визначення сильніших (найкращий футболіст визначається саме у грі, а не методом його ізольованого оцінювання; популярна телевізійна гра «Що? Де? Коли?» полегшує визначення найрозумніших гравців, обмежуючись лише певним колом випадкових питань, що стають умовою гри).

Принцип науковості. Як зазначає О. Радинова, «Мета застосування музично-дидактичних ігор та приладь – <...> поглиблювати уявлення дітей про засоби музичної виразності» [6, с. 50].

Таке вузьке тлумачення мети гри виправдовується його фундаментальністю, оскільки виразові засоби є, з одного боку, завданням до освоєння, а з іншого – способом розуміння музики загалом і якісного музикування (до якого можна залучити не лише спів, гру на інструменті, диригування, але й танець, який набуває особливої пластики, якщо виконавець здатен передати через рух те, що він через особисте сприйняття зміг почути в музиці) зокрема.

Крім того, науковість і полягає в існуванні та чіткому розумінні педагогом мети виконуваних учнями завдань. Тобто кожна гра як один з варіантів таких завдань має об'єкт, на який вона спрямована, предмет, через який освітлюється об'єкт, матеріал вивчення, мету і завдання.

Наприклад. Об'єкт – засоби музичної виразності. Предмет – виконавські штрихи. Мета – навчитися розпізнавати штрихи у музичних фрагментах та пояснювати, чому саме їх було застосовано композитором та/або виконавцем в контексті образності даного твору.

Завдання – до кожного з музичних фрагментів підібрати картинку (скажімо, зображення природи чи казкових персонажів) і вказати, якими виконавськими штрихами охарактеризовано цей образ. Матеріалом для таких завдань можуть слугувати «Дитячий альбом» чи «Пори року» П. Чайковського, «Картинки з виставки» М. Мусоргського, «Пер Гюнт»

Е. Гріга і таке інше.

Принцип індивідуального підходу до учнів в умовах колективної роботи. Застосування цього принципу в організації музичного заняття за участі великої кількості дітей виявляється можливим, в тому числі, завдяки зверненню до гри. Гра, яка, за наведеним вище висловом О. Радиної, може мати сюжет або вказувати на потрібний алгоритм дій, здатна до розподілу функцій посеред гравців. Викладач обирає, хто з учнів яку «роль» має виконувати. При цьому увага приділяється як навчальним проблемам, так і психофізіологічним особливостям кожної дитини.

В першому випадку, виконавці «ролей» обираються на принципом слабких вмінь – тобто гра (і в цьому її основне завдання) спрямована на те, щоб підтягнути учнів, які відстають за програмою або ж мають найнижчі показники в групі.

В другому випадку, відбір здійснюється з огляду на стосунки в колективі та на самопозиціонування учня: завдання, яке під силу дитині, яке буде нею з блиском виконане, допоможе уникнути стресової ситуації, якщо учень психологічно не готовий сприймати свої вади; якщо ж група активно і негативно реагує на учнів, що відрізняються слабким виконанням спільних для всіх завдань, завдання педагога виявити і продемонструвати сильні сторони цих учнів, в чому йому (педагогу) також допоможе саме гра.

Принцип систематичності та послідовності. Як вказує А. Лагутін, «Систематизація знань, строга послідовність у формуванні практичних вмінь – неодмінна вимога навчання, один з основних принципів дидактики» [5, с. 55]. Власне, цей принцип уточнює і розширює розуміння принципу науковості – тобто наявності мети у кожному із завдань, що пропонуються учням.

Скажімо, О. Радинова зазначає такі цільові спрямування музично-дидактичних ігор, чим і розтлумачує здійснення розглядуваного принципу у навчанні: для розвитку «кожної з трьох основних музичних здібностей: ладового відчуття, музично-слухових уявлень та відчуття ритму» [6, с. 51].

До цього слід додати, що принцип систематичності та послідовності у викладання окремої дисципліни втілюється ще й в системності всього навчально-вихованого процесу (в тому числі, естетичного, і зокрема – музичного). Наприклад, різноманітні завдання, включені до музично-дидактичних ігор, можуть бути спрямованими на отримання навичок, необхідних для різних видів виконавства (спів, гра на дитячих музичних інструментах, музично-ритмічний рух готують дітей до навчання з сольного чи хорового співу, до оволодіння грою на інструменті, до занять танцями); [6].

Принцип міцності в оволодінні знаннями, вміннями та навичками. Як вже зазначалося, процес навчання музиці згідно багатьох параметрів відбувається за принципом накопичення. Тобто виконання будь-якого завдання передбачає використання великої кількості попередньо отриманих знань, а тому основу навчального процесу складає принцип повтору. Гра,

що було виявлено вище, теж спрямована на повтор, який має на меті

а) пригадування давно вивченого матеріалу,

б) закріплення пройденого матеріалу,

в) опанування нового матеріалу, який виступає у ролі умов гри (ці умови протягом взаємодії з ними – тобто протягом гри – поступово запам'ятовуються, що й призводить до оволодіння новими знаннями).

Принцип зв'язку теорії з практикою. Про спрямованість окремих музично-дидактичних ігор на подальше практичне музикування вже говорилося. Додамо, що і власне гра теж є практичною діяльністю, навіть коли вона має на меті опанування суто теоретичного матеріалу.

Крім того, на музичних заняттях у групі дошкільників можуть залучатися практичні завдання, що є складовими дисциплін, які вводяться до навчального процесу пізніше – і також неодноразово.

Висновки

В результаті дослідження у дітей експериментальної групи по відношенню до контрольної групи відбулись помітні зміни на краще в сфері активізації творчих здібностей. Формувальний етап характеризувався проявом у дітей інтересу до творчих завдань, як у своєму виконанні, так і в роботах товаришів. Дослідження підтвердило наявність етапів в процесі роботи по формуванню творчої активності у дітей шести років.

Спостереження та результати проведеної роботи виявили: обов'язковим у процесі гри – є індивідуальний підхід до дитини; виконання ряду вимог до вибору музичного матеріалу, ілюстрованого в процесі гри; застосування прийомів, що стимулюють уяву дітей, їх творче мислення; створення умов, що сприяють формуванню та активізації творчих здібностей. У роботі доведено, що музично-дидактична гра є основним методом розвитку музичних здібностей дітей старшого дошкільного віку.

Перспективи подальших пошуків у напрямку дослідження. Ця проблема є актуальною і потребує подальших розробок практичних вказівок, що спрямовані на роботу з естетичного виховання.

Література

1. Ветлугина Н. Музыкальное развитие ребенка / Н. Ветлугина. – М. : просвещение, 1968. - 415 с.
2. Голуб Б. Основы общей дидактики : Учебное пособие для вузов / Б. Голуб. – М. : ВЛАДОС, 1999 /
3. Режим доступа:
http://www.textfighter.org/raznoe/Pedagog/golub/golub_b_osnovy_obschei__didaktiki_prepodavatelya.php
4. Коменский Я. Великая дидактика / Я. Коменский. – Смоленск : Гос. учебно-педагогическое изд-во Наркомпроса РСФСР, 1939. - 320 с.
5. Комиссарова Л. Наглядные средства в музыкальном воспитании дошкольников / Л. Комиссарова, Э. Костина. – М. : Просвещение,

1986. - 144 с.
6. Лагутин А. Основы педагогики музыкальной школы : Учебное пособие. – М. : Музыка, 1985. - 143 с.
 7. Матвієнко С.І. Теорія та методика музичного виховання дітей дошкільного віку : навч. посіб. / С. І. Матвієнко. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2017. – 298 с.
 8. Радынова О. Музыкальное воспитание дошкольников : Учебное пособие / О. Радынова, А. Катинене, М. Палавандишвили. – М. : Академия, 1998. - 240 с.

УДК 373.2

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МАЛИХ ФОРМ ФОЛЬКЛОРУ

Наталія Киріченко

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

Актуальність проблеми. . На сучасному етапі розвитку суспільства активно впроваджується в життя рідна мова, що вимагає не тільки формування мовних умінь та навичок, а й визнає стратегію завдання виховання *мовленнєвої особистості* з властивими їй світоглядними пріоритетами.

Дошкільний вік є важливим періодом розвитку мовлення дитини, який відбувається в декількох напрямках: вдосконалюється його практичне вживання у спілкуванні з іншими людьми, водночас воно виступає інструментом мислення. У дітей старшого дошкільного віку мовлення досягає досить високого рівня: накопичується значний запас слів, зростає питома вага простих поширених і складних речень; у дітей виробляється критичне ставлення до граматичних помилок, уміння контролювати своє мовлення. Розвиток мовлення тісно пов'язане з пізнанням навколишнього світу, з формуванням особистості в цілому. Оволодіння мовою як засобом пізнання і способом специфічно людського спілкування є найвагомішим досягненням дошкільного дитинства.

У Базовому компоненті дошкільної освіти, в освітній лінії «Мовлення дитини» передбачено засвоєння дитиною культури мовлення та спілкування, елементарних правил користування мовою у різних життєвих ситуаціях [2]. Мова виступає «каналом зв'язку» для одержання інформації з немовних сфер буття, засобом пізнання світу від конкретно-чуттєвого до понятійно-абстрактного.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Загальнотеоретичні питання розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку розкриті в

працях Л.Венгера, Л.Виготського, О.Гвоздєва, Д.Ельконіна, О.Леонтєва, В.Мухіної та ін. Дослідження Д.Ельконіна, О.Леонтєва, засвідчують, що у старшому дошкільному віці у дітей розвивається осмислене сприйняття, яке проявляється в розумінні змісту і морального сенсу твору, у здатності виділяти і помічати засоби художньої виразності, тобто, у дітей розвивається розуміння образної сторони мовлення. На сучасному етапі дану проблему висвітлюють такі науковці, як А.Аніщук, А.Богуш, О.Березіна, Н.Гавриш, В.Захарченко, Т.Павловська, А.Гончаренко, Л.Мельничайко та ін.

У методиці розвитку мовлення дитячого дошкільного віку є чимало досліджень, присвячених використанню малих форм фольклору в розвитку мовлення дітей: В.Адріанова–Перетц, С.Бухвостова, Н.Гавриш, М.Загрудінова, Ю.Ілларіонова тощо. Дослідження Д.Ельконіна, О.Леонтєва, Г.Кудріної засвідчують, що у старшому дошкільному віці у дітей розвивається здатність виділяти і помічати засоби художньої виразності, розвивається розуміння образної сторони мовлення, а малі фольклорні жанри збагачують образну сторону мовлення дітей.

Мета статті: аналіз теоретичних підходів щодо розвитку мовлення у дошкільників засобами малих форм фольклору.

Виклад основного матеріалу. Розвиток мовлення дітей тісно пов'язаний із характером їх діяльності та спілкування. До кінця дошкільного віку за певних умов виховання дитина починає не лише користуватися мовою, але і усвідомлювати її будову, що має важливе значення для подальшого оволодіння грамотою.

А.Богуш відзначає, що у дітей старшого дошкільного віку розвиток мовлення досягає високого рівня. Накопичується значний запас слів, зростає питома вага простих поширених і складних речень. У дітей виробляється критичне ставлення до граматичних помилок, уміння контролювати своє мовлення [3].

За даними А. Леушиної, у міру розширення кола спілкування і зростання пізнавальних інтересів дитина оволодіває контекстним мовленням. Це свідчить про набуття провідного значення засвоєння граматичних форм рідної мови. Дана форма мовлення характеризується тим, що її зміст розкривається в самому контексті і тим самим стає зрозумілим для слухача [8]. А. Аніщук вважає, що у дитини формується вміння передавати у мовленнєвих конструктах свої життєві враження й ціннісне ставлення до навколишнього світу та власного "Я" [1].

О.Гвоздєв відзначав особливу мовленнєву обдарованість дітей дошкільного віку. Він зазначав, що дитина конструє форми, вільно оперуючи значимими елементами, виходячи з їх значень. Ще більше самостійності потрібно від неї при створенні нових слів, оскільки в цих випадках створюється нове значення [6].

Важливе значення у розвитку мовлення дошкільників приділяється малим фольклорним жанрам. У науковій літературі дана проблема висвітлена у працях

С.Бухвостової, Н.Гавриш, М.Загруддинової, Г.Клименко, Є.Кудрявцевої, С.Тихеєвої, О.Трифонової, А.Усової, О.Ушакової та ін. Науковці зазначають, що фольклорні твори відзначаються барвистістю, виразністю, ритмічністю, легкістю для запам'ятовування. Серед величезного багатства усної народної творчості у роботі з дітьми використовують колисанки, забавлянки, пестушки, потішки, небилиці, заклички, примовки, голосилки, мовчанки, лічилки, прислів'я та приказки, загадки, дражнилки, мирилки.

Важливим завданням мовленнєвого розвитку в старшому дошкільному віці є і вироблення дикції. Відомо, що у дітей ще не достатньо координовано і чітко працюють органи мовленнєвого апарату. Деяким дітям притаманні надмірна квапливість, нечітке вимовляння слів, "проковтування" закінчень. Спостерігається й інша крайність: зайва уповільнена, розтягнута манера вимови слів. Залучення дітей до співу колискових під час проведення дидактичних ігор з лялькою допомагає розвивати силу голосу, чистоту його звучання і мелодику мовлення.

С.Бухвостова зазначає, що для формування правильної дикції під час мовлення важливе значення відіграють прислів'я, приказки, пісеньки, загадки, скоромовки [4, с.45]. Як зазначає М. Загруддинова, колискові пісні – один із жанрів дитячого фольклору, переважно коротенькі пісеньки, з чітко визначеною метою – приспати дитину. Колисанки розвивають слух та чуття мови, відчуття мелодики української мови, створеної народом. Колискові пісні глибоко гуманні й зворушливі, бо йдуть від щирого материнського серця.

Вони збагачують словник дітей пестливою лексикою: голівонька, рученьки, ніженьки, дитятко, хлоп'ятко, малесенька, хатинонька [7]. Н.Гавриш також звертає увагу на колискові пісні, які дозволяють розвивати поетичну творчість, що сприяє формуванню фонематичного сприйняття, інтонаційній організації мовлення [5]. Колискові пісні дозволяють запам'ятовувати слова та форми слів, словосполучення, освоювати лексичну сторону мови.

Є.Тихеєва неодноразово підкреслювала доступність загадок для дітей, оскільки в них вдало поєднуються елементи конкретного, елементи гри з елементами загального і тому вони легко сприймаються дітьми [9]. За допомогою відгадування та загадування загадки діти вчаться користуватися різними засобами мови, підбирати потрібні слова. Загадки розвивають їхні мисленнєві процеси – аналіз, синтез, абстрагування, порівняння, узагальнення, міркування, доведення; привчають до самостійності мислення.

О.Трифорова відзначає, що малим фольклорним жанрам притаманна низка специфічних рис, які надзвичайно приваблюють дитину, а саме: невеличкий об'єм тексту, доступність змісту, захоплюючий ігровий сюжет, використання художньо-зображувальних засобів мови [10].

К.Ушинський підкреслював їх подвійне значення. Він уважав, що народні прислів'я корисні за своєю формою для навчання дітей рідної мови,

а за змістом – для ознайомлення з життям народу, для виховних цілей. «У них, – писав К.Ушинський, – відбилися всі боки життя народу: домашнє, сімейне, польове, лісне, суспільне; його потреби, звички, його погляди на природу, на людей»[11, с.126]. Він уважав, що прислів'я завжди є для дитини невеличкою маленькою задачкою.

Використовуючи у своєму мовленні прислів'я і приказки діти навчаються ясно, лаконічно, виразно висловлювати свої думки і почуття, інтонаційно забарвлюючи своє мовлення, розвивається вміння творчо використовувати слово, вміння образно описати предмет, дати йому яскраву характеристику. Загадування і відгадування загадок також впливає на різнобічний розвиток мовлення дітей.

За даними Н.Гавриш, у старших групах розгадування загадок дає змогу дітям уточнювати уявлення про предмети, їх ознаки, усвідомлювати шляхом порівняння зв'язки між ними, узагальнювати окремі ознаки. Загадки вчать дітей мислити образами, картинами, розуміти переносне значення слів, висловів[5].

Для того, щоб фольклор став невід'ємною частиною мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку, необхідно створити відповідне розвивальне середовище. В інтер'єрі групи доцільно використовувати елементи українського фольклору, книжки-іграшки, книжки-картинки, фігурки персонажів відомих утішок, казок, різні види театрів, музичні інструменти, альбоми з утішками тощо.

Висновки

Таким чином, використання у закладі дошкільної освіти малих фольклорних форм сприяє розвитку мовлення у дітей. Читання або слухання фольклорних творів, промовляння їх разом із дорослими розвивають фонематичний слух, формують уміння усвідомлювати й відтворювати почуте. Зразки народної спадщини спрощують та урізноманітнюють процес формування мовлення дітей.

Література

1. Аніщук А.М. Оптимізація мовленнєвого самовираження старших дошкільників // Дошкільне виховання. – 2008. – №10. – С.8 – 13.
2. Базовий компонент дошкільної освіти України: авт.кол-в Богуш А.М., Бєленька Г.В., Богініч О.Л. та ін. –К., 2012. – 26с.
3. Богуш А.М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах. Підручник. 2 – ге видання, доповнене і перероблене. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2008. – 440с.
4. Бухвостова С.С. Формирование выразительной речи у детей старшего дошкольного возраста. –Курск: Академия Холдинг, 1976. –178с.
5. Гавриш Н.В. Використання малих фольклорних форм // Дошкільне виховання. – 1991. – №9. – С.16–20.
6. Гвоздев, А.Н. Развитие словарного запаса в первые годы жизни

ребенка / А.Н. Гвоздев. – Саратов : Изд-во Саратовского ун-та, 1990. –104 с.

7. Загруддинова М.Н., Гавриш Н.В. Использование малых фольклорных форм // Дошкольное воспитание.–1991.–№9.–С.16–22.

8. Леушина А.М. Развитие связной речи у дошкольника. // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. / Сост. Алексеева М.М., Яшина В. И. –М.: Издательский центр «Академия», 1999. –560с.

9. 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.

10. Трифонова О. С. Лінгводидактична модель формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку / О. С. Трифонова // Науковий вісник Донбасу. - 2012. - №4. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_4_16

11. Ушинський К. Д. Рідне слово // Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: у 2- х т. / за ред. О. І. Пискунова. – К.: Рад. шк., 1975. – Т.1. – С. 121–133.

УДК 373.2-042.65

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ПРОЯВУ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ ДВОХ-ТРЬОХ РОКІВ

Світлана Ковальова

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність проблеми. Проблема становлення й виховання самостійності як особистісної властивості базується на теоретичних положеннях провідних фахівців про роль взаємодії дитини з навколишнім середовищем (Л. І. Божович, О. В. Запорожець, Г. С. Костюк, Г. О. Люблінська, О. М. Леонтьєв) як вирішального фактора формування особистості [2; 3; 4; 5].

Складність дослідження проявів самостійності дітей раннього віку обумовлює недостатню кількість спеціальних діагностичних прийомів та методів. Така ситуація викликана неоднозначністю центральних характеристик особистості дитини раннього віку, мінливістю їхніх поведінкових реакцій та зовнішніх впливів тощо. Крім того, увага дослідників зосереджувалася переважно на розвитку особистості та особистісних якостей під час кризи трьох років, аніж на розвиток вказаних якостей на попередніх вікових етапах.

Саме тому це питання виявилися найменш вивченими. У науковій літературі для дослідження особистісних змін у цей період найчастіше

використовують метод спостереження, проєктивні методи, вивчення продуктів дитячої діяльності.

Одним із важливих завдань нашого дослідження було вивчення особливостей прояву самостійності дітей раннього віку в різних видах діяльності - ігровій та предметно-практичній. Констатуючи особливості розвитку самостійної поведінки дітей другого й третього років життя, ми відштовхувалися від розуміння Л. І. Божович процесу розвитку особистості дитини як становлення її незалежності. Як зазначає вказаний автор, поведінка дитини раннього віку визначається не лише зовнішніми чинниками, а внутрішніми мотивами. При цьому акцент робиться на трансформації дитини з об'єкта на суб'єкт взаємодії (кінець першого року життя) та появи усвідомлення себе суб'єктом дії (кінець третього року життя) [2].

Предметом експериментального вивчення на етапі констатування визначено самостійність як базову якість особистості, яка характеризується стійким, відносно сталим рівнем активності, притаманним конкретній дитині. Цей рівень активності виступає внутрішньою, суб'єктивною умовою розвитку її особистості.

Метою констатувального експерименту було виявлення рівнів прояву самостійності дітьми раннього віку в різних видах діяльності та ситуаціях, вивченні віково – статевих особливостей та динаміки розвитку самостійності упродовж раннього дитинства.

У дослідженні комплексно застосовувалися різноманітні методи, що було продиктовано:

- складністю предмета нашого дослідження, який вимагав поглибленого вивчення психолого-педагогічних умов становлення самостійної поведінки дитини раннього віку;
- різноманітністю та варіативністю індивідуальних проявів самостійності дітей другого-третього років життя.

Гіпотезою виступило припущення про те, що самостійність є інтегрованою характеристикою особистості дитини раннього віку, розвиток якої значною мірою залежить від особливостей сімейного й суспільного виховання, домінування в них орієнтації на суб'єктну активність.

Програмою констатувального експерименту передбачено два напрямки роботи: з досліджуваними експериментальної групи та дорослими (представниками родин та вихователями дошкільних навчальних закладів). Це дозволило з'ясувати загальний рівень розвитку самостійної поведінки в дітей раннього віку та вплив на нього умов виховання в дошкільному навчальному закладі й сім'ї.

Упродовж цього етапу дослідження використовувався комплекс методів: спостереження (Б. С. Волков, Н. В. Волкова, О.Л. Кононко), бесіда, анкетування батьків (І. О. Горбачова, В. У. Кузьменко, С. О. Кульчицька), експеримент (Т. В. Гуськова, М. Г. Єлагіна, Ю. А. Самарін), методи кількісного та якісного аналізу отриманих даних [6; 7; 8].

Обираючи методи констатувального експерименту, ми спиралися на дослідження науковців, спрямовані на вивчення особистісних властивостей дітей раннього віку. У розробці авторської методики визначення самостійних проявів досліджуваних ми спиралися на такі дослідження: “Методику вивчення прояву почуття гордості за власні досягнення у трирічних дітей”, розроблену Т. В. Гуськовою та М. Г. Єлагіною, “Діагностику психічного розвитку дітей раннього віку”, розроблену Н. А. Ричковою. Автори використовували у своїх дослідженнях різноманітний конструктивний матеріал, розрізні картинки. Ми враховували також, що провідним видом діяльності на етапі раннього дитинства є предметно-маніпулятивна, а, отже, і завдання добиралися відповідні.

Перший напрям експериментального дослідження був спрямований на отримання об’єктивних даних про рівень розвитку самостійної поведінки в дітей раннього віку в різних видах діяльності та в різних життєвих ситуаціях. Одночасно вивчалася віково – статеві варіанти прояву досліджуваного явища та динаміка розвитку самостійної поведінки дітей протягом другого-третього років життя.

Основним методом дослідження було цілеспрямоване спостереження. Його мета полягала в з’ясуванні характеру самостійної поведінки дітей раннього віку в процесі виконання предметно-практичної діяльності. Спостереження здійснювалося на заняттях з образотворчого мистецтва: малювання, конструювання, ліплення. Ці види занять було обрано тому, що саме в них дитина може проявити свою елементарну незалежність, ініціативність, самостійність у виконанні певних завдань.

За кожним із досліджуваних експериментальної групи було здійснено по п’ять сеансів спостережень під час самостійної ігрової діяльності та виконання завдань практичного характеру. Усього було здійснено 120 сеансів спостережень, які дали можливість отримати відомості щодо типової поведінки дітей під час зіткнення з труднощами.

Спостереження за дітьми другого й третього років життя проводились окремо, що дозволило зробити висновки про специфіку активності кожної з вікових груп. Під час спостереження зверталась увага на вміння дитини діяти незалежно від допомоги та підтримки дорослого в різних ігрових ситуаціях і на заняттях. Фіксувалися прояви ініціативи, елементи самодіяльності, найпростіші форми досягнення бажаного результату, вміння дитини оптимістично ставитися до труднощів, а також стабільність цих проявів.

З метою одержання даних про рівень самостійності дітей при виконанні посильних завдань конструктивного характеру використано метод моделювання ситуацій, який складався із п’яти серій, кожна з яких включала три завдання. Мета визначалася відповідно до трьох експериментальних ситуацій:

1) проаналізувати здатність дітей самостійно виконувати поставлене конкретне завдання шляхом спроб і помилок (за зразком експери-

ментатора);

2) схарактеризувати вміння дітей виконувати завдання, знаходячи варіанти правильних рішень (за зразком експериментатора);

3) вивчити особливості поведінки досліджуваних у ситуаціях самостійної дії за відсутності зразка дорослого, знаходячи власні варіанти розв'язання завдань. Чотири інші серії були побудовані аналогічно, щоб виявити стійкі характеристики самостійної поведінки дитини.

Перше завдання виконувалося за зразком експериментатора (конструювання здійснювалося зі звичних у досвіді дітей дерев'яних цеглинок). Друге пропонувалося в ускладненій формі (конструкції доводилося будувати з плоских форм). Третє завдання передбачало виконання роботи в умовах відсутності зразка експериментатора, що підвищувало вимоги до здатності дитини раннього віку покладатися на власний досвід.

При оцінюванні характеру самостійної поведінки досліджуваних урахувалися їхні реальні можливості діяти самостійно, за власним розсудом, у разі необхідності звертатися до дорослого за допомогою й конструктивно використовувати останню. Фіксувалося також те, на якому етапі діяльності зверталася до дорослого за допомогою дитина другого-третього років (вчасно чи передчасно), чи зверталася взагалі.

Усі експериментальні завдання були побудовані так, щоб по можливості надати дитині якомога більшу самостійність у побудові конструкцій і право вибору самостійної дії при виконанні. Враховуючи вікові особливості дітей раннього віку, експериментальне дослідження проходило таким чином, щоб дитина мала змогу в ході природного для неї ігрового спілкування з дорослим здійснювати свою діяльність відносно самостійно. При цьому досліджуваний мав право виконувати завдання практичного характеру, що ставив перед нею дорослий, у будь-який спосіб, на власний розсуд, доводячи розпочате до кінця.

Експериментатор, не втручаючись у хід діяльності дитини на початку експериментальної ситуації, підтримував та заохочував її до дії, супроводжував привітним поглядом і звертаннями та заохоченням протягом усієї діяльності. При цьому він не підказував, а йшов ніби вслід за дитиною, за її діями, висловлюваннями, бажаннями. Така позиція дорослого дозволила дитині здійснювати свою діяльність самостійно, проявляючи власну ініціативність.

Дослідження проводилося індивідуально з кожною дитиною. Перше завдання дало можливість проаналізувати здатність дітей другого - третього років життя самостійно виконувати поставлене дорослим завдання практичного характеру за зразком експериментатора. Складність полягала в тому, що внаслідок недостатньої розвиненості дрібної моторики м'язів, дитина вказаного віку не могла побудувати башточку, вищу за 2 - 3 цеглинки, поставлені одна на одну ребром.

Неможливість досягти запропонованого дорослим зразка створювала

ситуацію напруги, спонукала досліджуваного до пошуку виходу з дискомфортної ситуації. Передбачалося, що залежно від індивідуального досвіду дитина або має докладати зусилля для самостійного розв'язання складної ситуації, або звернутися за допомогою до дорослого, або задовольнитися доступною їй мірою виконання завдання (проміжною метою), або відмовитися від подальших пошуків. Вибір однієї з цих стратегій вказував на домінуючу поведінку кожного досліджуваного в складній ситуації, на переважання конструктивного чи деструктивного її характеру. У протоколах фіксувалися характер активності, час і кількість звернень по допомогу, здатність дитини діяти конструктивно, емоційні реакції на результат, доведення (не доведення) розпочатого до кінця.

Особливість другого завдання полягала в тому, що створювалися умови, які дозволяли схарактеризувати вміння дітей виконувати завдання, знаходячи варіанти правильних рішень (за зразком експериментатора). Різниця між першою і другою ситуацією полягала в тому, що в першій діти робили конструкції зі звичного матеріалу (дерев'яних цеглинок), а в другій дітям було ускладнено завдання: побудувати конструкцію з плоских форм (із деталей скласти цілий предмет).

Такі завдання для дітей нові, вони передбачали допустиму міру труднощів. Крім того, дітям другого року життя було запропоновано скласти з п'яти деталей будинок, дах з двох трикутників. Для дітей третього року життя завдання дещо ускладнювалося: будинок слід було викласти з шести деталей, дах – з двох трикутників та одного прямокутника.

Специфіка третього експериментального завдання полягала в тому, що дитині доводилося виконувати практичне завдання певної міри складності (визначалося в ході апробації методики) за відсутності зразка дорослого, покладаючись на власний досвід і вміння.

Аналіз самостійності дітей раннього віку в ході виконання практичних завдань здійснювався за такими параметрами:

високі показники – характеризує прагнення дитини досягати мети, виконувати завдання самостійно, автономно, незалежно від дорослого; у разі об'єктивної необхідності звернення за допомогою, конструктивне її використання; намагання діяти ініціативно, оптимістично; доведення розпочатого до логічного завершення; схильність до вияву елементів самодіяльності й творчості в різних видах діяльності - ігровій та предметно-практичній. Характер проявів самостійної активності, стабільний, ознаки збалансовані.

Середні показники - характеризують нестійкістю й незбалансованість проявів самостійності. Залежно від умов організації виду діяльності, власного емоційного стану, наявного інтересу вияв нестабільних форм самостійності, меншої впевненості в успіху, залежність від підтримки й допомоги дорослого.

Низькі показники - характеризує схильність дітей до залежної поведінки, потребу у керівництві, допомозі й контролі з боку дорослого;

нездатність за їх відсутності довести розпочате до кінця; втрату інтересу до роботи, здатність діяти виключно за вказівками й за емоційної підтримки ззовні, домінування одноманітних маніпулятивних дій, низька пізнавальна активність, деструктивні переживання.

Для визначення особливостей становлення самостійності дитини раннього віку використано такі критерії: незалежність (швидке включення у роботу; цілеспрямована активність, зосередженість; відсутність відволікань); творча ініціатива (намагання діяти по-своєму, виявляти фантазію, вигадку; уміння відійти від запропонованого зразка; здатність відмовлятися від одноманітних непродуктивних дій); здатність відстояти свою думку (радіє результату своїх зусиль, не погоджується з несправедливою оцінкою, засвідчує його значущість вербальними і невербальними засобами). Фіксувалася повнота та стабільність проявів зазначених форм активності в різних видах та умовах організації діяльності.

На основі вказаних критеріїв досліджуваних було розподілено на три групи, що відрізнялися між собою рівнями розвитку самостійності.

До **високого рівня** розвитку самостійності було віднесено досліджуваних, які володіють елементарною системою знань про самостійність як важливу якість; знання збалансовані з позитивним ставленням до себе і діяльності; сформовані навчальні кит самостійної поведінки; без потреби не звертається до дорослого за допомогою; розраховує на власний досвід та судження; діє активно, цілеспрямовано, впевнено; попереджає передчасне втручання у діяльність дорослого, відстоює своє право діяти незалежно від зовнішньої допомоги; прагне досягти успіху; орієнтується на зразок, проте виявляє елементи ініціативи, самодіяльності, ризикує, пробує робити по-своєму, експериментувати; цінує результат своїх зусиль, радіє йому, пишається ним, доводить іншим його значущість, відстоює власну думку про досягнення; потребує схвалення, позитивної оцінки авторитетних людей; покладається на власну самооцінку.

До **середнього рівня** ввійшли досліджувані другого й третього років життя, які характеризувалися знаннями про самостійність правильні, проте спрощені; цінує уміння поводитись самостійно, долає труднощі, досягає задовільних результатів діяльності, радіє схваленню авторитетних дорослих. Здатність поводитись впевнено, самостійно, цілеспрямовано виявляється ситуативно, залежить від інтересу, настрою, ставлення до дорослого. Прогностичні оцінки частіше впевнені, проте зіткнення з труднощами уповільнює дії, продукує потребу звернутися за допомогою до дорослого; виявляє ініціативу та самодіяльність обережно, радше намагається орієнтуватися на зразок та уточнити правильність своїх дій у дорослого; в оцінці результатів діяльності радше розраховує на дорослу особу, ніж на власне судження.

Низьким рівнем розвитку самостійності характеризувалися досліджувані, схильні до залежної поведінки. Уявлення про самостійність

вельми схематичні, недостатньо визначені та обґрунтовані; поведінка несаможітня, невпевнена, імпульсивна; прагне не стільки досягти успіху, скільки уникнути неуспіху; орієнтується на досягнення необхідного, дотримання обов'язкових вимог, виконання того, що на зразку; ніколи не відходить від шаблону, уточнює кожний крок, побоюється помилитися; без підтримки і допомоги дорослого залишається пасивним, прагне уникати складного, незрозумілого, незнайомого; самооцінка занижена.

Отримані матеріали показали, що стиль поведінки дітей раннього віку в різних видах і умовах їхньої діяльності досить однотипний.

Звідси, очевидно, можна зробити висновок про те, що становлення тенденції до самостійності в дітей раннього віку пов'язане не стільки з розвитком якихось спеціальних умінь дітей, скільки з їхніми особистісними якостями. Останні виступають у намаганні шукати вихід із складної ситуації, яка зустрічається як у повсякденному житті, так і в різних видах діяльності, у позитивній спрямованості на результат, у переживанні успіху чи невдачі. Крім того, діти раннього віку постійно чекають від дорослих схвалення результатів своєї діяльності, виявляють задоволення від виконаної роботи, якщо вона вдається. Зазвичай діти високо оцінюють свої досягнення й ображаються, якщо їхні дії не схвалюють.

Література

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. - М.: Наука, 1980. - 336 с.
2. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе (II) // Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / Под ред Д. И. Фельдштейна. - М., Воронеж, 1995 (6). - С. 213 - 228.
3. Запорожец А. В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности // Принцип развития в психологии - М., 1978. - С. 243 - 268.
4. Костюк Г. С. Загальна характеристика онтогенезу людської психіки // Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. - К., 1989.- С. 70 - 98.
5. Люблинская А. А. Воспитателю о развитии ребёнка. - М.: Просвещение, 1972. - С. 113 - 123, 170 - 174.
6. Манова-Томова В. Психологічна діагностика дітей раннього віку. - К., Вища школа, 1989. - 36 с.
7. Мещерякова С., Авдеева Н. С чего начинается личность // Дошкольное воспитание, 2004, №8. - С. 86 - 94.
8. Монтессори М. Помоги мне это сделать самому / Сост., вступ. статья М. В. Богуславский, Г. Б. Корнетов. - М.: Издат. дом "Карапуз", 2000. - 272 с., ил.

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ У ДІТЕЙ
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Богдана Компан
*Рівненський державний
гуманітарний університет
м. Рівне,*

Актуальність проблеми. Автори психологічного словника визначають «дошкільний вік» – це період, протягом якого відбувається колосальне збагачення і впорядкування чуттєвого досвіду дитини, оволодіння формами сприйняття і мислення, бурхливий розвиток мовлення, уяви, формування початків довільної уваги і смислової пам'яті. Пізнання дитиною зовнішнього світу включено в основні види її діяльності, і розвиток пізнання відбувається всередині цих видів діяльності. [4, с. 68 - 73].

На сьогодні найголовніше завдання пізнавального розвитку дошкільників — формування в них активності і самостійності мислительної діяльності. Самоцінність мислення дитини і є однією з найважливіших її характеристик. І це не лише вміння дошкільника без допомоги дорослого вирішувати нові нескладні завдання, а й уміння самостійно ставити нові цілі й досягати їх шляхом власного пошуку [1, с. 21].

Пізнавальна активність здійснюється під час активної діяльності, коли вони оволодівають уміннями бережливого ставлення до її об'єктів, збереження та створення-умов для їх нормального співіснування. Ряд вчених (Я.Коменський, К.Д.Ушинський, Д.Локк) розглядають пізнавальну діяльність як природне прагнення дошкільників до пізнання. Інші (Т.Шамова, Е. Красновський) визначають процес пізнавальної діяльності як цілеспрямовану діяльність, орієнтовану на становлення суб'єктивних характеристик в пізнавальній роботі.

Визначено сутність поняття «пізнавальна активність» за В.Лозовою. Це риса особистості, яка виявляється у її ставленні до пізнавальної діяльності, що передбачає стан готовності, прагнення до самостійної діяльності, спрямованої на засвоєння індивідом соціального досвіду, накопичених людством знань і способів діяльності, а також знаходить вияв у якості пізнавальної діяльності. Встановлено, що пізнавальна активність дитини дошкільного віку формується і розвивається на базі пізнавальної потреби у різних видах діяльності, забезпечує формування цілісного уявлення про оточуючий світ і характеризується наявною пізнавальною орієнтацією дитини, ініціативою, інтересом, самостійністю та оригінальністю дошкільника (Д.Годовікова, В.Лозова, Г.Щукіна). [3, с. 57].

Уточнено ряд особливостей пізнавальної активності дитини дошкільного віку: прояв з народження, властивість інтенсивно розвиватись, здатність реалізуватись у різних видах діяльності, виявлення у запитаннях,

розмірковуванні, порівнюванні, експериментуванні, наявність пізнавального інтересу на рівні цікавості та допитливості, поєднання інтелектуального та емоційного ставлення до предметів та явищ дійсності. (Л.Виготський, М.Матюшкін, Л.Проколієнко).

Виявлено, що на рівень сформованості пізнавальної активності старших дошкільників впливає низка чинників: особливості пізнавальної діяльності, особливості спілкування дитини у сім'ї та групі однолітків, особливості організації пізнання дітей. [4, с. 5-17].

У психолого-педагогічних дослідженнях розкривається низка особливостей становлення пізнавальної активності (Л.Божович, С. Буркова, Л. Верес, Т. Гальперін, Д. Швед, Р. Дуткевич, Л. Лісіна, О. Люблінська, В. Матюшкін, Р. Обухова, К. Щербакова та інші), з урахуванням яких уточнено особливості пізнавальної активності дітей дошкільного віку:

- пізнавальна активність проявляється з народження та інтенсивно розвивається протягом усього дошкільного віку, виходячи за його межі, забезпечуючи набуття дитиною різноманітного досвіду пізнання оточуючого;

- вона виявляється у різних видах діяльності, як правило, не характеризується цілеспрямованістю пізнання у окремій галузі – дитину цікавить усе, що її оточує;

- пізнавальна активність дитини дошкільного віку яскраво виявляється у постійних запитаннях, розмірковуванні, порівнюванні, експериментуванні, постановці та вирішенні найрізноманітніших дитячих проблем, спрямованих на більш глибоке пізнання дитиною оточуючих предметів та явищ;

- дитина дошкільного віку виявляє пізнавальний інтерес на рівні цікавості та всеосяжної допитливості від «Що це таке?» до «Хочу все знати!». Пізнавальний інтерес є важливою складовою пізнавальної активності та підвищується з накопиченням дитиною досвіду пізнавальної діяльності. Від молодшого до старшого дошкільного віку пізнавальні інтереси набувають стійкості. Інтерес дитини прямо залежить від знань, якими вона володіє, а також від способів, якими дорослий передає їй нові знання;

- у процесі формування у дитини пізнавального ставлення до оточуючого чітко простежується єдність інтелектуального та емоційного (як домінуючого) ставлення до предметів та явищ дійсності. Дитина під час пізнання виявляє емоції, що свідчить про її інтерес до цього процесу, бажання пізнати нове, захопленість і таке інше;

- наприкінці дошкільного віку спостерігається присутність ознак самостійності, певної саморегуляції та самоконтролю пізнавальної діяльності дитини, що виявляється у самостійній постановці мети, знаходженні способу, контролю за процесом діяльності, самостійній оцінці результатів. Дитина все частіше перестає в усьому наслідувати дорослого, а іноді, у певних межах дозволеного, відходить від його вимог. З боку дитини

можна спостерігати прояви ініціативи, окремих вольових зусиль, спрямованих на виконання завдань або регуляцію власної поведінки;

- у процесі пізнання дитина виступає як повноцінна особистість, що здатна до визначення власної активності, до творчості у діяльності, реалізації власної волі, інтересів та потреб;

- у дошкільному віці розвиток психічних процесів стає підґрунтям майбутнього шкільного навчання;

- ефективним чинником формування пізнавальної активності є створення умов для виявлення дитини як суб'єкта власної діяльності та взаємодії з дорослими та однолітками;

- після 4–5 років пізнавальна активність набуває вигляд ініціативної перетворюючої активності. Набуті у процесі життя дитини знання та практичний досвід дають змогу усвідомити власні можливості, а це, у свою чергу, породжує нові бажання, спонукає до ініціативних, а потім і творчих дій;

- усі вказані особливості пізнавальної активності у дошкільному віці перебувають на рівні становлення і в подальшому стають міцним підґрунтям для розвитку пізнання у процесі майбутньої життєдіяльності. . [6, с. 207].

У процесі аналізу наукової літератури визначено наступні критерії пізнавальної активності дітей дошкільного віку: пізнавальна орієнтація, ініціатива, інтерес, самостійність та оригінальність.

Виходячи з визначених особливостей, критеріїв пізнавальної активності дітей дошкільного віку можемо визначити її як таку, що формується і розвивається на базі пізнавальної потреби у різних видах діяльності, забезпечує формування цілісного уявлення про оточуючий світ і характеризується наявною пізнавальною орієнтацією, ініціативою, інтересом, самостійністю та оригінальністю.

Спостерігається недостатня розробленість проблеми творчих завдань як засобу становлення пізнавальної активності дітей дошкільного віку. Потребує уточнення визначення сутності пізнавальної активності стосовно дітей дошкільного віку, виділення особливостей становлення цієї риси особистості в дошкільному віці, а також з'ясування можливостей творчих завдань у процесі формування пізнавальної активності дошкільників.

Висновки

Отже, пізнавальна активність – це риса особистості, яка проявляється у її ставленні до пізнавальної діяльності, передбачає стан готовності, прагнення до самостійної діяльності, спрямованої на засвоєння дитиною соціального досвіду, накопичених людством знань та способів діяльності, знаходить свій вияв у пізнавальній діяльності. Пізнавальна активність проявляється у процесі сприйняття, мислення, та запам'ятовування [5,с. 8].

Література

1. Годовикова Д. Формування пізнавальної активності // Дошкільна виховання. – 1986. – № 1. С. 68– 73
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Гончаренко С.У. – К.: Либідь, 1997
3. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів / В.І.Лозова // Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди. – 2-е вид., доп. – Х.: “ОВС”, 2000. – 164 с.
4. Матюшкин М.В. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности / Матюшкин М.В. // Вопросы психологии. – 2011. – № 4. – С. 5-17.
5. Суржанська В.А. Творчі завдання в роботі з дітьми старшого дошкільного віку : навчальний посібник для студентів факультетів дошкільного виховання (денної та заочної форми навчання) та вихователів дитячих дошкільних закладів / Суржанська В.А. – К.: Знання, 2003. – 34 с.
6. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. -- 5-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.

УДК 373.2

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖЕТНІЧНИХ СТОСУНКІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Наталія Королевич

*Рівненський державний гуманітарний
гуманітарний університет
м. Рівне*

Актуальність проблеми. Сучасний стан міжетнічних відносин – делікатна, вкрай тонка й яскрава сфера людських відносин, яка викликає обґрунтоване занепокоєння. Події останніх років у всьому світі мають драматичний, а іноді й трагічний характер, який набувають міжетнічні відносини: від «полюсу добра» – взаємної дружби, поваги й взаєморозуміння до «полюсу зла» – протиставлення інтолерантності, етнічної напруги, дискримінації, неприйняття.

Проблеми, пов'язані з процесом формування гармонійних міжетнічних відносин, стають достатньо актуальними в багатонаціональних державах. Знання етнопсихологічних особливостей й розробленість цього питання в науці не знижують актуальності вивчення міжетнічних відносин. В поліетнічних регіонах залишаються нерозв'язаними деякі питання у сфері взаємних територіальних претензій, реалізації потреб у захисті гідності, честі та єдності народу, збереження самобутньої, унікальної культури,

соціально-політичні, конфесійні та культурні вимоги, переваги, які призводять до взаємовиключного позиціонування.

Нерозв'язані проблеми відбиваються на настроях, почуттях, орієнтаціях людей, особливо це стосується тих, хто живе в іншоетнічному середовищі, національно-змішаних сім'ях. Міжособистісні стосунки людей різних національностей – це особлива сфера. Спілкуючись у діловій чи неформальній обстановці – у сусідньому, дружньому, сімейному оточенні, люди на практиці відчувають рівність чи нерівність, партнерство чи обмеженість своїх прав, повагу чи приниження, все те, що наука визначає як толерантність або інтолерантність, дружні, нейтральні або напружені відносини.

Основна мета виховання дошкільників міжетнічних відносин на сучасному етапі полягає в гуманістичному підході до цієї проблематики, з метою їх гармонізації, запобігання дискримінації й регулювання міжетнічної напруги та попередження етнічних конфліктів. Основним механізмом попередження міжетнічної конфронтації й ворожнечі є формування толерантного ставлення до всього розмаїття національно-культурної виявів у сучасному суспільстві [1, с. 10].

Культуру міжетнічної взаємодії дітей ми розглядаємо як інтегроване особистісне утворення старшого дошкільника, що віддзеркалюється в його переконаннях, поглядах, потребах, мотивах, почуттях до спілкування з іншими етносами, знайомстві з їхньою культурою, особливостями побутової та професійної діяльності. Культура міжетнічної взаємодії дає можливість дитині засвоїти норми, цінності, моделі поведінки в полікультурному середовищі, забезпечує суб'єкт – суб'єктну взаємодію, адаптацію та самореалізацію його особистості в багатонаціональному суспільстві.

У кожному віковому періоді розвитку дошкільників формуються специфічні особливості культури міжетнічної взаємодії. Зокрема дошкільний вік науковці розглядають як унікальний період соціального, комунікативного розвитку, коли формується цілий комплекс індивідуальних особливостей, що в майбутньому визначає можливість бути активним у багатьох видах діяльності.

Досить важливо організувати розвиток старших дошкільників у спільній діяльності, що сприяє не тільки пізнанню навколишнього світу, але перетворенню матеріального життя особистості самої дитини, а також життя інших людей. Особливе значення має створення умов розвитку позитивних якостей дошкільників, що дає можливість кожній дитині відчути свою цінність і неповторність, та допомагає зрозуміти цінність кожного з однолітків.

У період дошкільного віку культура міжетнічної взаємодії здебільшого виявляється в опануванні дітьми комунікативної системи вмінь і навичок, механізмів взаєморозуміння і взаємопізнання, в набутті соціального досвіду. Взаємодія з представником іншого етносу не супроводжується ще стійкою ідентифікацією своїх товаришів з відповідним етносом, що дає можливість

без зайвих зусиль створити сприятливу атмосферу для спілкування [2, с. 33].

У Законі України про дошкільну освіту, Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні, Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти, Концепції національного виховання, Концепції громадянського виховання та інших документах знайшли своє відображення питання суспільного виховання дошкільників з урахуванням різноманітного національного складу та регіональних умов України, адекватного обміну надбаннями духовної культури між усіма народами, які мешкають у державі.

Так, у статті 7 Закону України про дошкільну освіту одним із її завдань визначено виховання у дітей любові до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної та рідної мови, національних цінностей українського народу, а також цінностей інших націй і народів, свідомого ставлення до себе, оточення та довкілля [4,с.86-87].

Для формування нормальних відносин між різними етнонаціональними спільнотами, з метою подолання конфліктів та напруги між ними великого значення набуває об'єктивне й чітке знання ціннісних систем відповідних етносів, якісного та кількісного співвідношення між системами цінностей. Таке знання забезпечує цілеспрямовану, ефективну діяльність з урегулювання міжетнічної взаємодії, її нормалізації й оптимізації.

Багато педагогів вважають, що для збереження унікальної культури свого народу й усвідомлення культури інших народів, необхідно у сфері освіти віддати пріоритети вихованню над знаннями. У цьому контексті нагадаємо вислів святителя Феофана, який ще в ХІХ столітті наголошував на необхідності такого кроку: «Наука може розбити скелю, сплюснути глибу метала, але пом'якшити жорстке, черстве серце людини не може... Наука безсила проти морального зла» [3,с.21-26].

Базовий компонент дошкільної освіти в Україні компетентність дошкільників у напрямі «Люди» визначає як комплекс уявлень про державу, народи, нації, суспільство, людство як узагальнені категорії; знання про те, що світ населяють різні народи, вони мають особливості зовнішнього вигляду, типові види занять, особливості побуту, пов'язані з умовами проживання, різняться за кольором шкіри, волосся, розрізом очей, зростом, статурою, зовнішністю, звичаями тощо, люди у різних країнах розмовляють різними мовами [2,с 26].

Особливої актуальності означена проблема набуває у поліетнічних регіонах України, де компактно розселені різні національні спільноти. На думку українських учених (О. Матвієнео, В. Заслуженюк, Н. Косарева, Л. Крицька, В. Поплужний та інші), велика роль у формуванні етнокультурної освіченості, культури міжнаціонального спілкування відводиться закладу дошкільної освіти, школі, центрам культури національних меншин. Саме працівники цих закладів мають допомогти дітям зрозуміти те, що у світі, в якому ми живемо, мають місце етнічні, соціальні, релігійні відмінності. Тому дуже важливо навчити дітей розуміти й толерантно ставитися до

представників іншої національності, віросповідання, культури, прищеплювати підростаючому поколінню високу культуру міжнаціонального спілкування [5, с. 17]. При цьому слід враховувати здобутки української педагогічної науки і передового досвіду дошкільного виховання, самобутності нашої гідної культури та національної вдачі української дитини, досягнень сучасного наукового прогресу.

Полікультурний аспект виховання дітей дошкільного віку в сучасних соціокультурних умовах розглядається нами з таких позицій: етнокультурне виховання дошкільників, що передбачає виховання культури міжнаціонального спілкування, етнічної толерантності дошкільників на засадах етнокультури національних меншин та українського народознавства.

У Концепції виховання культури міжнаціонального спілкування, етнічної толерантності дошкільників зазначено, що головною метою виховання є набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань різних народів, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури. Мета такого виховання конкретизується через систему виховних завдань, що є загальними для всіх закладів дошкільної освіти [8, с. 87].

Отже, важливо, щоб різні ознаки, якості людей, залежно від національної приналежності, їх етнічні особливості, культурні здобутки та виховні традиції максимально враховувалися при організації педагогічного процесу. Ідеться про наповнення цього процесу самобутнім змістом, засобами, методами виховної роботи, які вироблялися в кожній нації протягом віків і є невід'ємними складовими етнопедагогіки й етнокультури.

Міжетнічна свідомість формується з самих ранніх років життя людини. Успіх полікультурного виховання в значній мірі залежить від того, чи займаються таким вихованням в закладах дошкільної освіти.

На сьогоднішній день науковцями визнано, що діти дошкільного віку характеризуються відкритістю до навколишнього світу, єдністю емоційно-вольових та пізнавальних аспектів діяльності. Саме тому в цей період закладаються підвалини формування та розвитку повноцінної міжетнічної особистості. Погодимося з М. Уолцер, що полікультурне виховання слід розглядати як частину педагогічних зусиль, що забезпечують культурно-соціальну ідентифікацію особистості, відкрити іншим культурам, національностям, віруванням [7, с. 79].

Виходячи з цього, зміст міжетнічного культурного виховання будується навколо чотирьох орієнтирів: соціокультурна, етнічна ідентифікація особистості дитини, поступове засвоєння системи понять та уявлень про полікультурне середовище, виховання позитивного ставлення до культурного оточення, розвиток навичок міжнаціонального спілкування (О.Гукаленко, Н.Терентьєва, Т.Якадіна та ін.). У ході особистісного міжетнічного культурного становлення дитина проходить декілька ступенів:

повага до своєї етнічної культури й усвідомлення культурних розбіжностей, толерантність, розуміння та прийняття іншої культури.

Міжкультурному взаєморозумінню треба навчати дітей так само, як і терпимості. Саме це зумовлює наступні задачі педагогіки: удосконалення змісту, організації толерантного виховання, вивчення природи толерантності та способів толерантної взаємодії (Б. Гершунський, Н. Кленова, В.Коротов, В. Кукушин, А.Мудрик, Н.Нікандров, В. Новікова, Г. Чернова, Ю. Назаренко). Л. Курганська пропонує виховувати толерантність вже з дошкільного віку і пропонує такі засоби, як твори мистецтва, в першу чергу це мистецтво слова. Спочатку дитина співчуває героям казок та віршів, вчиться терпимо ставитися до прохання друзів, вихователів, батьків. У старшому дошкільному віці предметом вивчення стають емоції. Спостереження за природою, читання творів художньої літератури, приклади із особистого досвіду дозволяють дітям аналізувати свої емоції. Виховання толерантності веде до формування більш складних емоцій, таких як милосердя, співчуття.

Отже, полікультурне виховання в багатонаціональних закладах дошкільної освіти—це новий напрям педагогічної діяльності. Актуальність проблеми. відповідної науково-практичної діяльності посилюється в міру того, що перед цими закладами стоять нові педагогічні задачі: не обмежуватись загальним розвитком дітей, а здійснювати дошкільне виховання і навчання.

Як свідчить вітчизняний і світовий досвід окремі педагоги закладів дошкільної освіти спрощено сприймають призначення міжетнічного культурного виховання. Зазвичай його спрощують до розвитку у дитини позитивного ставлення до різних народів і їх культури. При наявності достатньої кількості представників різних етнічних груп створюють дошкільні заклади, які працюють за особливими програмами. Така практика в окремих країнах (наприклад у США) призводить до сегрегації за расовою і національною приналежністю.

Література

1.Алієва С. Р. Практика формування культурних цінностей у дітей молодшого шкільного віку [Текст] / С.Р. Алієва // Початкова освіта. – 2012. – № 23. – С. 3-22.

2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). – К., 2012. – 26с.

3. Баранова Н. Толерантне спілкування. тренінг для вчителів / Н. Баранова // Шкільному психологу усе для роботи – 2009. – №3 – С. 21-27.

4.Журба К. О. Виховання у школярів міжнаціональної толерантності як наукова проблема / К. О. Журба // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць / Ін-т проблем

виховання АПН України. — Кіровоград : Імекс — ЛТД, 2010. — Вип. 14, кн.1. — С. 86-87

5.Матвієнко О. Виховання толерантності починається з учителя / О. Матвієнко // Рідна школа. – 2015. – № 8. – С.15-18.

6.Северина Л. В. Особливості розвитку і виховання дитини у 6 років / Л. Северина. – Харків : Торсінг, 2003. – 64 с.

7.Уолцер М. Про толерантність / Майкл Уолцер ; пер з англ. М. Лупішко. – Х. : РА-Каравела, 2003. – 148 с.

8.Фасолько Т. С. Виховання відповідальної поведінки у дітей старшого дошкільного віку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Тамара Іллівна Фасолько. – Рівне, 1999. – 209 с.

УДК 373.2

ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО СЕНСОРНІ ЕТАЛОНИ У МОЛОДШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ

Вікторія Крючкова

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

Актуальність проблеми Сучасний етап розвитку дошкільної освіти характеризується пошуком нових підходів у педагогічній теорії та практиці. Національною доктриною розвитку освіти в Україні XXI століття, Базовим компонентом дошкільної освіти визначено, що особливої уваги потребує розвиток дитини як особистості, яка формується, засвоєння нею всього розмаїття досягнень суспільства та здатності використовувати набуті знання, уміння та навички в самостійній пізнавальній і творчій діяльності.

Учені Л. Венгер, М. Монтессорі, Є. Тихєєва наголошували, що сенсорне виховання є одним з головних завдань дошкільного виховання, напрямом, який впливає на успішність подальшої соціалізації й навчання дитини. Дослідники одним із центральних моментів розвитку сприймання визначають засвоєння і використання сенсорних еталонів (В. Аванесова, Л. Венгер, Н. Ветлугіна, Л. Журова, О. Запорожець, В.Зінченко, Г. Кислюк, Є. Корзакова, Л. Пеньєвська, М. Поддьяков, Н. Сакуліна).

Сучасні дослідження присвячені таким аспектам даної проблеми, як діагностика сенсорного розвитку дітей раннього віку (Т. Кондратенко, В. Котирло, С. Ладивір, В. Холмовська та ін.); визначення особливостей системи розумового виховання взагалі та сенсорного зокрема (О. Д'яченко, О. Проскура, М. Подд'яков та ін.); методика формування пізнавальних здібностей дошкільників (З. Богуславська, О. Проскура, К. Щербакова та ін.);

вивчення виховних та розвивальних можливостей різних видів дитячої діяльності (Л. Артемова, Т. Лаврентьєва, О. Логвиненко, Ю. Приходько та ін.)

Основне місце в сенсорному розвитку дитини дошкільного віку займає оволодіння сенсорними еталонами: кольору, форми, величини тощо. Сенсорні (лат. *sensorium* – орган чуттів) еталони – вироблені людством уявлення про основні властивості і відношення предметів і явищ навколишньої дійсності [1, с. 4].

Ці еталони функціонують як загальноприйнятий зразок властивостей і відношень предметів. Наприклад, при сприйнятті форми сенсорними еталонами є геометричні фігури (круг, квадрат, трикутник, овал, циліндр тощо), кольору – сім кольорів спектра, а також білий та чорний. У природі існує розмаїття форм і барв, однак людство упорядкувало їх у певну систему. Оволодіння сенсорними еталонами дає змогу сприймати навколишній світ крізь призму суспільного досвіду. Отже, дитина привчається бачити властивості предметів як різновиди або поєднання відомих зразків. Ефективним засобом формування уявлень про сенсорні еталони у дітей молодшого дошкільного віку є дидактична гра. Дидактична гра – система впливів, спрямована на формування у дитини потреби у знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок [2, с. 169].

Дошкільники, як відомо, значно краще і легше засвоюють нові дії у процесі гри, ніж за інших обставин. Саме тому ігрова діяльність є провідною для дошкільного віку. Грі відводиться значна роль в системі сенсорного виховання дошкільників. Ігрова діяльність активізує дитину, сприяє оптимізації її життєвого тону, задовольняє особисті інтереси та соціальні потреби.

Безумовно дидактична гра – універсальний засіб виховання і навчання дитини. Для дитини молодшого дошкільного віку дуже корисні ігри, що сприяють розвитку сенсорного сприйняття, так як вони викликають у дитини інтерес, радість, упевненість у собі і своїх можливостях. Специфіку дидактичних ігор та їх вплив на розвиток дитини досліджувало багато учених.

Зокрема Є. Тихеева аналізувала ігри з дидактичною лялькою, природним матеріалом, з предметами побуту, а також ігри для мовленнєвого розвитку дошкільників. Ф. Блехер свою увагу акцентувала на іграх з математичного розвитку дітей. Л. Венгер досліджував вплив дидактичних ігор і вправи для сенсорного розвитку. А. Бондаренко наголошував на ролі словесних дидактичних ігор у розвитку самостійності й активності мислення дитини.

Ігри, в яких використовуються дії з предметами, розвивають не тільки рух, а й сприйняття, увагу, мислення і мову дитини. Уміле не нав'язливе керівництво педагога діями дошкільника дозволяє перейти від примітивного маніпулювання для виконання різноманітних практичних дій з урахуванням величини і форми предметів.

Пропонуємо приклади дидактичних ігор для формування уявлень про сенсорні еталони у молодших дошкільників:

Сенсорні еталони	Дидактичні ігри
Сприйняття кольору	<p>«Добери за кольором» «Різнокольорові крижинки» «Летить у свою зграйку» «Кольори» «Якого кольору предмет» «Обери доріжку» «Різнокольорове доміно» «Знайди квітку за кольором» «Метелик» «Повісимо прапорці» «Потяг» «У нас різні автомобілі» «Збери квітку» «Мій улюблений колір» «Кольорова казка» «Акваріум»</p>
Сприйняття форми	<p>«Дорисуй фігуру» «Форми» «Опиши предмет» «Добери за формою» «Знайди латочку» «Склади тварину з геометричних фігур» «Збудуємо будинки для трьох поросят» «Геометричне доміно» «Що котиться, а що ні?» «Чарівна квітка» «Добери віконця до будинку» «Чарівна торбинка» «Добери тау саму»</p>
Сприйняття величини	<p>«Звірята шикуються» «Порівняй предмети» «Цікава коробочка» «Башточки» «Великий-маленький» «Дерева високі та низькі» «Вклади форми одна в одну» «Повітряні кульки» «Склади мотрійку» «Сніговик» «Знайди маму» «У гостях у ведмежої сім'ї»</p>

Ми глибоко переконані, що сучасне предметно-ігрове середовище виступає основним засобом розвитку сенсорних здібностей дошкільників. Для цього в груповій кімнаті доцільно створити:

– «Сенсорно розвивальний осередок», а саме відповідні розвивальні осередки: «Доброго ранку, я прийшов!», «Парасолька настрою» (спрямовані на розвиток пізнавальних та психічних процесів, які дозволяють дитині усвідомити себе і знайти зв'язок свого внутрішнього світу із зовнішнім);

– «Сенсорний куточок», де знаходяться різноманітні ігри, іграшки, предмети;

– ігровий (до нього входять сюжетно-рольові ігри «Лікарня», «Перукарня», «Магазин», «Природознавчий осередок», «Осередок книги», «Осередок самостійно-художньої діяльності», які спрямовані на розвиток усіх видів сприйняття, забезпечення умов для реалізації сенсорно-перцептивних здібностей, мовленнєвого, психічного, емоційного розвитку дітей);

– «Веселий тиждень» (спрямований на ознайомлення з часовими поняттями, закріплення кольору, форми тощо).

Важливо постійно поповнювати добірки дидактичного матеріалу, посібників, що сприяють всебічному розвитку дошкільників «Підбери візерунок», «Тактильні літери», «Чарівна мотузочка», «Веселий рахунок», «Чого не вистачає» та ін.).

Доцільно організовувати в групі спеціально обладнані місця для ігор з піском і водою, які також позитивно впливають на розвиток дрібної моторики, сенсорно-перцептивних здібностей.

Під час організації пізнавальної діяльності щодо розв'язання завдань сенсорного розвитку важливо раціонально поєднувати словесні, наочні, практичні, ігрові методи навчання, адже це дозволить у процесі засвоєння дітьми навчального матеріалу активізувати всі види чуттєвого сприймання, пізнавальний інтерес, організувати навчання без перевантаження дошкільників.

Висновки

Таким чином, основна увага в сенсорному вихованні дітей 4-го року життя повинна бути спрямована на сприйняття форми, розміру й кольору, адже саме ці властивості мають головне значення для формування наочних уявлень про предмети та явища навколишньої дійсності. Ефективним засобом формування уявлень про сенсорні еталони у молодших дошкільників є дидактична гра.

Література

1. Барташнікова І.А. Розвиток сенсорних здібностей і пам'яті у дітей 5-6 років : навч. посібн. 2-е вид. переробл. / І. А. Барташнікова, О. О. Барташніков. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2007. – 56 с.

2. Павелків Р. В. Дитяча психологія : навч. посіб. / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало. – К. : Академвидав, 2010. – 432 с.

3. Приходько Ю.О. Розвиток відчуттів і сприймань у дітей дошкільного віку (сенсорний розвиток) / Ю.О. Приходько. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. – 65 с.

УДК 373.2.091

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Інна Левенко

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

Актуальність проблеми. У вітчизняній психолого-педагогічній літературі відсутня єдина думка фахівців щодо визначення поняття «комунікативна компетентність». До того ж у педагогіці переважають дослідження або теоретичного плану, або такі, в яких розкриваються часткові аспекти проблеми комунікативної компетентності, або виконані на дітях дошкільного, молодшого шкільного, підліткового та юнацького віку. Досліджень вказаної проблеми, виконаних на дітях раннього віку, бракує. Це обумовило Актуальність проблеми. вибору даної теми для дослідження.

Аналіз основних досліджень. У системі засобів формування комунікативної компетентності дошкільників важливе місце посідає гра. Її вплив на виховний процес дітей було розкрито в роботах педагогів-класиків Я. А. Коменського, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін.; психологів Ю. Аркіна, М. Басова, П. Блонського, Л. Виготського, Н. Виноградова, Д. Ельконіна, С. Рубінштейна, Д. Узнадзе та ін.; сучасних педагогів Л. Артемової, А. Бондаренко, Г. Григоренко, Р. Жуковської, В. Захарченко, Н. Кудикіної, Т. Маркової, Д. Менджеричької, О. Сорокіної, О. Усової, К. Щербакової та ін.

Мета даної статі полягає в описі результатів проведення констатувального експерименту щодо питання формування комунікативної компетентності дітей раннього віку в ігровій діяльності.

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

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи особливості розвитку комунікативної компетентності в ранньому дитинстві, ми спираємося на визначення О.Сомкової, згідно з яким під *комунікативною компетентністю* розуміється здатність володіти конструктивними способами та засобами взаємодії з оточуючими людьми; уміння спілкуватися і завдяки спілкуванню з дорослими та однолітками успішно розв'язувати ігрові,

пізнавальні, побутові та творчі задачі [1; с.68]. Встановлено, що комунікативно компетентну дитину двох-трьох років вирізняють: відкритість контактам, доброзичливе ставлення до партнера по спільній діяльності, уміння домовлятися, чітко висловлювати свої думки і бажання, запитувати про незрозуміле, відповідати на запитання, утримуватися від прояву негативних емоцій, радіти спільності з однолітками.

З огляду на те, що наше дослідження спрямоване на вивчення особливостей у широкому сенсі соціального, у дещо вузкому – комунікативного, у ще вузкому – мовленнєвого розвитку дитини раннього віку, деталізували зміст цих категорій, спираючись на доробок провідних фахівців. З'ясувалося, що словом «соціальний» більшість психологів, педагогів позначають усе те, що стосується суспільного життя людей та їхніх відносин. Оскільки предметом нашої уваги є дитина раннього віку як *соціальна особа*, основними аспектами теоретичного аналізу стали прояви нею *комунікативної компетентності* взагалі, *мовленнєвої* зокрема [3; с.137].

Визначено, що важливу роль у формуванні в ранньому дитинстві комунікативної компетентності взагалі, мовленнєвої зокрема, відіграє ігрова діяльність. У грі розвиваються комунікативні здібності та мовленнєві уміння дитини; відбувається становлення основ її культури. Гра виступає особливою формою життя дитини двох-трьох років у суспільстві, діяльністю, у якій вона в ігрових умовах виконує ролі дорослих, відтворює їхнє життя, працю, стосунки. Ігрова діяльність є формою пізнання зростаючою особистістю світу, провідною діяльністю, в якій дитина задовольняє свої пізнавальні, соціальні, моральні, естетичні потреби. У грі дитина долає суперечність між прагненням до більшої самостійності, активної участі у житті дорослих із реальними можливостями реалізувати власну активність [2; с. 204].

Розробляючи методику констатувального етапу дослідження, ми базувалася на узагальненнях провідних фахівців, згідно з якими під ***комунікативною компетентністю*** розуміємо здатність дитини двох-трьох років ***встановлювати*** та ***підтримувати необхідні контакти*** з іншими людьми, у нашому випадку – з однолітками.

З метою розробки адекватних методів дослідження комунікативної компетентності дітей раннього віку як особистісного феномену необхідно було уточнити критерії, показники та компоненти, за якими визначатимуться рівні її сформованості.

Оцінюючи сформованість у досліджуваних раннього віку комунікативної компетентності, ми орієнтувалися на: уявлення дітей про стан партнера по спілкуванню та взаємодії, способи володіння ними адекватним вираженням ставлення до нього; вміння домовлятися, узгоджувати свої дії з однолітком; здатність допомагати, співчувати, підтримувати, ділитися; володіння вербальними та невербальними засобами (виразною мімікою, жестами, рухами).

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

1. Уточнити критерії та показники міри сформованості у дітей раннього віку комунікативної компетентності.

2. Розробити адекватну предмету дослідження комплексну методику діагностики досліджуваного явища.

3. Схарактеризувати рівні сформованості у досліджуваних 2-3 років комунікативної компетентності.

4. Визначити вплив на комунікативну компетентність досліджуваних віково - статевих особливостей та виховання в сім'ї та ДНЗ.

Робота в межах констатувального експерименту проводилась у трьох напрямках: у роботі з дітьми передбачалося використання двох завдань, спрямованих на вивчення особливостей усвідомлення дітьми раннього віку стану однопітця (модифікація творчих завдань О.Л.Кононко). З метою визначення ставлення досліджуваних раннього віку до інших дітей використано модифікований варіант соціометричної методики Т.О. Рєпіної «Секрет» («Подарунок»); спостереження і моделювання експериментальної ситуації.

У роботі з вихователями та батьками – анкетування. В експерименті взяли участь 28 дітей двох-трьох років, з яких 14 увійшли до складу експериментальної, а 14 - контрольної групи; 8 вихователів дошкільного закладу та 32 члени родин досліджуваних.

На підставі одержаних порівняльних даних по усіх методах констатувального етапу дослідження було визначено три рівні сформованості у дітей раннього віку комунікативної компетентності – високий – 32%, середній – 44% та низький – 24%.

З'ясовано, що 68% дітей раннього віку характеризуються недостатнім та низьким рівнями сформованості комунікативної компетентності. Це засвідчує необхідність організації формувального експерименту, спрямованого на оптимізацію знань досліджуваних двох-трьох років про товаришність та її значення у житті; виховання позитивного ставлення до цієї якості та ціннісного ставлення до себе як комунікабельної особи; формування комунікативних умінь – домовлятися, узгоджувати дії, поступатися, відстоювати свою правоту, знаходити компроміс, збалансовувати вербальні та невербальні засоби налагодження взаємодії.

У результаті анкетування педагогів:

1. Встановлено, що 50% вихователів, визначаючи зміст поняття «комунікативна компетентність», зробили наголос на таких її характеристиках, як *уміння дитини виражати свої бажання, використовувати мовні та немовні засоби, слухати і чути дорослих, звертатися до них за допомогою*.

2. Особливо одностайні були педагоги в оцінці важливості комунікативної компетентності та наданню переваги особистісному спілкуванню з дітьми раннього віку.

3. Той факт, що половина вихователів віднесла себе до категорії недостатньо або некоммукабельних людей актуалізує необхідність серйозної роботи з цим недоліком.

4. Переважна більшість респондентів вважає, що приділяє чимало уваги вихованню комунікативної компетентності. Водночас вони ж констатують, що у двох третин дітей раннього віку мовлення розвинене недостатньо. При цьому звинувачуються у цьому батьки.

Дані анкетування батьків показали, що у визначенні змісту поняття «комунікативна компетентність», вони звертають увагу на такі її складові, як комунікативні уміння та навички; бажання спілкування, ділитися та допомагати іншим; здатність використовувати мовні й немовні засоби, знаходити спільну мову, адаптуватися до нового середовища, грати з однолітками та слухати дорослих.

Встановлено, що усі батьки вважають комунікативну компетентність дуже важливою для життя та кар'єри якістю. Хоча близько двох третин опитаних членів родини вважають свою дитину коммукабельною, водночас понад третина з них схарактеризували своїх дітей як коммукабельних лише із рідними та близькими людьми або некоммукабельними взагалі. Основним чинником формування комунікативної компетентності більшість вважає індивідуальний досвід дитини та особливості її виховання. Оцінюючи міру своєї уваги до даного питання, понад 40% респондентів визнають її недостатньою. Близько третини з них оцінили розвиток мовлення своєї дитини як недостатній. Прогнозованими виявилися відповіді членів родини щодо того, хто найчастіше буває з дитиною. Перше місце посіла мама, потім із значним відривом – тато і бабуся.

Хоча лише близько 15% батьків визнали, що надають перевагу розмовам по душах, цього мало з огляду на емоційний характер взаємин дорослого з дитиною раннього віку. Водночас слід констатувати, що відповіді батьків щодо характеру взаємин з дітьми виявилися більш диференційованими, конкретними, критичними.

Констатовано, що вік дитини до певної міри впливає на комунікативну компетентність – дії стають більш координованими, поведінка – впевненою, мовлення – діалогічним, грамотним, чітким. Водночас встановлено, що деякі молодші діти виявлялися більш чуйними та товариськими, ніж їхні старші одногрупники. Отже, вік не є чинником, що однозначно гарантує позитивну динаміку розвитку комунікативної компетентності.

Встановлено, що статеві належності певним чином позначається на комунікативній компетентності дітей раннього віку. Хлопчики виявилися більш сміливими, ризикованими, агресивними й водночас конструктивними та самостійними, ніж дівчатка. Вони потребували визнання, радше характеризувалися індивідуалістичною, ніж альтруїстичною активністю.

Представниці слабкої статі виявилися більш чутливими і турботливими, ніж хлопчики, здатними допомогти та поділитися. Водночас вони частіше вдавалися до компромісів, поводитися залежно від підтримки і

допомоги дорослого, потребували уваги та захисту. Зафіксовано, що статева належність певним чином позначається на характері комунікативної компетентності дітей раннього віку, проте однозначно її не визначає.

Визначено, що система сімейного і суспільного виховання відіграє провідну роль у формуванні комунікативної компетентності дітей двох-трьох років. Вимогливе й водночас шанобливе ставлення вихователів і батьків до дитини, висловлювання довіри її можливостям, надання права на вибір партнера по спілкуванню, уміння розібратися у ситуації конфлікту, пояснити дитині його причини і наслідки, допомогти його розв'язати, знайшовши для цього мирний спосіб, виховання соціально-моральних базових якостей – усе це сприяє ефективному формуванню у дитини раннього віку комунікативної компетентності.

Висновок. Підсумовуючи сказане, можна підкреслити: хоча вік і статева належність певним чином позначаються на характері комунікативної компетентності дітей раннього віку, проте однозначно вони не визначають міру її сформованості. Провідним чинником впливу є система виховання дво-трирічної дитини, індивідуальна історія її розвитку в сім'ї та дошкільному закладі.

Література

1. Абушенко В. Л. Особистість // Новітній філософський словник / Сост. А. А. Грицанов — Мн.: Вид. В. М. Скакун, 1998. — 176 с.
2. Эльконин Д. Психология игры. — М.: Владос, 1999. — 360 с.
3. Крайніков Е. В. Психология развития: Словник-довідник. — К.: Арістей, 2004. — 260 с.
4. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника: навч.-метод. посібник до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / О. Л. Кононко. — К.: Світич, 2009. — 208с.
5. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід) : монографія / О. Л. Кононко. — К., 2000. — 336 с.

УДК 373.2

ВПЛИВ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ВИХОВАННЯ ВЗАЄМОДОПОМОГИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ольга Лось

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

Актуальність проблеми. . Сучасна система освіти в Україні – це шлях оновлення та стратегічної переорієнтації. Новими освітніми пріоритетами стають виховання відповідальності, творчої особистості, що усвідомлює потребу в розвитку своїх здібностей і має бажання і вміння вчитися і

працювати; особистості, що прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни.

Закон України «Про освіту» визначає метою освіти у нашій державі забезпечення всебічного розвитку людини. Виховання нових поколінь у душі загальнолюдських цінностей та ідеалів і національних традицій починається з дошкільного дитинства – важливого етапу становлення людини, коли формуються уміння мислити, усвідомлено сприймати навколишній світ і самого себе, взаємодіяти з іншими людьми.

Виховання – це прилучення дитини до світу людських духовних цінностей. Особливої ваги сьогодні набувають такі загальнолюдські цінності, як гуманізм, патріотизм, честь, справедливість, взаємодопомога тощо. Моральні норми основні правила людського співжиття, вироблені протягом тисячоліть морального розвитку суспільства, є складовою загальнолюдської моралі. Слід підкреслити її гуманістичну спрямованість: центром моралі є людина. З найдавніших часів усі ідеології і видатні мислителі зверталися до найціннішого в світі – людини, намагалися пізнати її суто людську ознаку – моральність [1].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Формування у дітей з ранніх років взаємин, які ґрунтуються на моральних цінностях демократичного суспільства – важливе завдання сучасного дошкільного виховання. Спілкування дітей, що засноване на співробітництві, взаємній приязні, доброзичливості, сприяє становленню особистості кожного вихованця й водночас впливає на психологічну атмосферу в групі закладу дошкільної освіти. Саме на основі досвіду спілкування з іншими дітьми формуються моральні якості підростаючої особистості, які визначають її ставлення до людей [2, с. 107–108].

У науковій літературі проблема виховання взаємодопомоги у дітей дошкільного віку представлена у філософському, психологічному, педагогічному аспектах. Праці В. Котирло, С. Кулачківської, Г. Лаврентьєвої, Ю. Приходько та інших науковців доводять, що ціннісне ставлення дитини до себе і оточуючих та її суспільна поведінка формуються на основі емпатії, гуманних почуттів, позитивного сприйняття навколишнього світу. Відповідні переживання виникають у ході взаємодії з однолітками і обумовлюються оцінними впливами дорослих [3].

Науковці С. Анісімов, В. Бакштановський, Р. Буре, Л. Виготський, Н. Горобаха, О. Дробницький, Р. Жуковська, А. Кошелєва, Я. Неверович, С. Рубінштейн, Є. Субботський та інші засвідчують, що вже у дошкільному віці відносини дітей дуже складні, різнопланові й складають цілу систему за своєю внутрішньою структурою і динамікою розвитку.

Психологами встановлено, що позитивне емоційне ставлення дітей дошкільного віку один до одного обумовлюється характером їх спільної діяльності (О. Запорожець, Г. Лаврентьєва, Я. Неверович та інші), яка, на думку науковців, є підґрунтям співробітництва. Виконання завдань, поставлених перед дітьми в процесі різних видів діяльності, потребує від

них узгодження дій, об'єднання зусиль, турботи про партнера, про якість не лише своєї частини роботи, а й про спільний результат і своєчасне його досягнення. Це сприяє виникненню у дітей співпереживання, співчуття, дружби, взаємодопомоги, почуття взаємної відповідальності [3, с. 84].

Метою дослідження є визначити вплив ігрової діяльності на виховання взаємодопомоги у старших дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Основним чинником соціалізації дітей старшого дошкільного віку є дитяче співтовариство, або товариство однолітків, фундаментом якого є спілкування між дітьми, особливі міжособистісні взаємини та специфічні види діяльності. У взаємодії з однолітками дитина приходиться до певного знання про себе й навколишній світ, що у результаті породжує потребу в ціннісному ставленні до себе, до інших, до навколишнього середовища [2].

У системі виховних засобів гра має важливе значення. Ігрові дії дітей соціальні за своєю спрямованістю. У них відображається досвід і культура свого народу, вони завжди активно спрямовані на предмет або людину з якою дитина вступає в контакти.

Гра є одним з найцікавіших видів людської діяльності, провідною діяльністю дошкільника, засобом його всебічного розвитку, важливим методом виховання. Її називають «супутником дитинства», хоч у житті граються не тільки діти, а й дорослі. Дитяча гра – це діяльність, спрямована на орієнтування в предметній і соціальній дійсності, в якій дитина відображає враження від їх пізнання.

Своєрідність гри дітей полягає в тому, що в ній вони відображають навколишню дійсність – дії людей, їх взаємини, зовнішні атрибути навколишнього. Водночас діти вносять у гру й елементи власної уяви – чим вона багатша, тим цікавіша й змістовніша їхня діяльність. У грі значно більше, ніж у будь-якій іншій діяльності, дитина може виявляти свою самостійність, а це надзвичайно важливо для формування її як особистості. Адже кожна дитина на власний розсуд «творить» гру, по-своєму відображає в ній набуті знання про світ, в якому живе, виражаючи власне ставлення до нього.

Діти відображають у грі предметну трудову діяльність дорослих (приготування їжі, ремонт квартири), стосунки між людьми, суспільну сутність їхньої діяльності («лікар» уважно вислуховує своїх «пацієнтів», призначає «лікування»). Конкретні взаємини між персонажами гри можуть бути різними: співпраця, взаємодопомога, турбота одне про одного. Іноді вони проявляють ворожість, грубість, жорстокість, що залежить від конкретних соціальних умов життя і виховання дитини.

Відомий психолог Д. Ельконін зазначив, що гра є арифметикою соціальних взаємин. У реальній дійсності взаємини між людьми закриті для дитини матеріальними предметами, з якими діють люди, у грі вони вперше відкриваються, отже, гра – найважливіше джерело формування соціальної свідомості дошкільників. В цьому у її основна функція і значення для розвитку

особистості дитини [4].

Найбільші можливості формування дитячого товариства забезпечуються ігровою діяльністю дітей. Саме в ній найповніше активізується їхнє суспільне життя. Ігрова діяльність дає дітям змогу на найбільш ранніх сходах розвитку створювати самодіяльним шляхом ті чи інші форми спілкування. Відомо, що і в інших формах життя дітей відбувається суспільне життя, але провідна роль тут належить дорослому, тоді як в ігровій діяльності багато що зумовлене активністю самих дітей.

Ігри, які моделюють відносини дорослих і вимагають взаємодії кількох партнерів, є основним засобом соціалізації дошкільнят. Природне бажання бачити себе дорослими, бути схожими на них спонукає дітей шукати сюжети своїх ігор у різноманітній діяльності дорослих. Пізнаючи довкілля, спостерігаючи працю, спілкування, життя дорослих, їхні стосунки, діти обов'язково відтворюють це в іграх з однолітками, а це дає їм можливість приміряти на себе безліч соціальних ролей (батька, матері, продавця, виховательки тощо).

Організація рольової гри у закладі дошкільної освіти сприяє створенню в дитячому колективі щирої, доброзичливої атмосфери співпраці та взаєморозуміння. Діти граються разом – а отже, й розподіляють обов'язки, приймають спільні рішення, обстоюють свою думку, здобувають свій перший досвід співіснування у суспільстві. Ігрові переживання залишають глибокий слід у свідомості дитини, сприяють розвитку добрих почуттів. У грі розкривається духовний світ дитини, рівень її морального розвитку. Не випадково Д. Ельконін радив педагогам при вступі дитини до школи цікавитися тим, у які ігри і з ким вона любить гратися [4].

Групова гра, а потім й інші види спільної діяльності, виробляють у дитини необхідні навички соціальної взаємодії, уміння підкорюватися колективній дисципліні й водночас відстоювати власні права, співвідносити особисті інтереси із суспільними.

Ігрова діяльність старших дошкільників піднімається на якісно нову сходику свого розвитку. В рольових іграх дії виконуються вже не заради самих дій, а для виявлення певного ставлення до партнера відповідно до взятої на себе ролі. Основним змістом рольової гри дітей стають взаємини між людьми та виконання правил, які впливають з тієї чи іншої ролі. Саме правила гри є тепер важливим засобом регулювання взаємин.

Старші дошкільники надзвичайно прискіпливо ставляться до того, як виконує правила партнер по грі. Перш ніж розпочати гру, діти заздалегідь планують її хід, розподіляють ролі та добирають необхідний ігровий матеріал. У них уже з'являється взаємний контроль дій, вони вказують товаришеві на допущені ним неточності при виконанні певної ролі. Значно посилюється зв'язок між членами ігрових об'єднань, які тепер більші і стійкіші.

Формування у дітей з ранніх років взаємин, які ґрунтуються на моральних цінностях демократичного суспільства – важливе завдання

сучасного дошкільного виховання. Спілкування дітей, що засноване на співробітництві, взаємній приязні, доброзичливості, сприяє становленню особистості кожного вихованця й водночас впливає на психологічну атмосферу в групі закладу дошкільної освіти [2].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок, що проблема виховання взаємодопомоги у дітей дошкільного віку є надзвичайно актуальною. Дитяча гра має виняткове значення для розв'язання багатьох виховних завдань насамперед для становлення дитячого колективу та розвитку в ньому доброзичливих взаємин. Ігрова діяльність допомагає педагогові в легкій, невимушеній формі познайомити, закріпити належні норми і правила поведінки, взаємодопомоги в дитячому колективі. Навички суспільної поведінки, набуті в ігровій діяльності з ровесниками спонукають дошкільників до позитивних форм спілкування не лише в грі, а й у повсякденному житті.

Література

1. Борщ А. М. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підручник для ВНЗ / А. М. Борщ, Н. В. Гавриш. – К. : Видавничий дім «Слово», 2008. – 408 с.
2. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варениця, Н. В. Гавриш та ін. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 368 с.
3. Формирование взаимоотношений дошкольников в детском саду и семье / В. К. Котирло, Т. М. Титаренко, Ю. А. Приходько. – М. : Педагогика, 1987. – 144 с.
4. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1978. – 245 с.

УДК 373.2

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ ДО НАВЧАННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Оксана Мажуга

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

Актуальність проблеми. Навчальна діяльність повинна приваблювати дітей, приносити їм радість і задоволення. Тому з раннього дитинства слід виховувати у них пізнавальні інтереси, які виражають усвідомлену

спрямованість особистості, стимулюють психічні процеси і функції, активізують здібності. На основі інтересу до діяльності у дитини мобілізуються внутрішні сили, що важливо брати до уваги при організації навчальної діяльності дошкільників. Не виправдано опиратися у цій справі лише на почуття обов'язку, відповідальність, дисциплінованість. Звичайно, і ці якості необхідно враховувати, дбаючи про формування вольових якостей дитини-дошкільника. Важливо також пам'ятати, що у дітей ще дуже слабо розвинені необхідні для навчання довільна увага і довільне запам'ятовування. Низьким є рівень її працездатності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. За твердженням Л. Виготського, навчання належить провідна роль у психічному розвитку дитини: воно випереджує розвиток, веде його за собою [1]. Багато теоретичних положень вченого отримали розвиток у дослідженнях О. Леонтьєва, П. Гальперіна, Л. Божович, Д. Ельконіна, О. Запорожця, В. Давидова.

О. Леонтьєв найважливішим аспектом навчання вважав спілкування. На його думку, дитина не здатна самостійно організувати свою діяльність відповідно до змісту, який потрібно засвоїти. Цим зумовлена винятково важлива роль її спілкування з дорослими у процесі засвоєння знань і вмінь. Діяльність дитини повинна бути організована відповідно до змісту знань, які їй повідомляють [2].

У баченні передумов навчальної діяльності сучасна психологія спирається на висунуті Д. Ельконіним і В. Давидовим положення про зміст і структуру навчальної діяльності. Відповідно до них навчальною є діяльність, під час якої діти оволодівають науково-теоретичними поняттями, загальними способами виконання практичних завдань, зміст яких втілюють ці поняття. Засвоєння і відтворення дітьми цих способів є основною навчальною метою [5].

Мета статті – обґрунтувати психологічні умови формування інтересу до навчання у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Засвоєні без інтересу і захоплення знання будуть формальними, а таке навчання не сприятиме розвитку допитливого творчого розуму. К. Ушинський стверджував, що «навчання за примусом і силою волі» не сприятиме створенню розвивальних умов. Тому виховання пізнавальних інтересів і потреб є важливою передумовою формування навчальної діяльності. Адже стійкі пізнавальні інтереси викликають у дитини бажання вчитися, постійно отримувати нові знання [4].

Інтерес до навчання виникає і розвивається за таких умов:

- можливість самостійного пошуку і відкриття дитиною нових знань, вирішення проблемних завдань;
- різноманітність навчальної діяльності (одноманітний матеріал і методи його засвоєння швидко викликають у дітей нудьгу);
- усвідомлення потреби і важливості навчального матеріалу;
- пов'язаність нового матеріалу із засвоєним раніше;

- посиленість засвоєння, пізнавальна складність нового матеріалу (надто легкий і надто важкий матеріал не викликає пізнавального інтересу);
- яскравість і емоційність навчального матеріалу;
- позитивне оцінювання успіхів дітей, що стимулює їх активність.

Отже, виховання позитивних інтересів є найважливішою складовою виховання особистості дитини.

Навчальна діяльність не тотожна засвоєнню, оскільки знання, уміння і навички дитина може отримувати і поза нею – у грі, праці. Однак, лише у навчальній діяльності можливе засвоєння системи теоретичних понять як форми суспільного досвіду. Навчальна діяльність дітей розвивається на основі усвідомленого визначення ними способу дій. Тому не менш важливою її передумовою є оволодіння дошкільниками загальними способами дій, тобто такими способами, які забезпечують розв'язання практичних або пізнавальних завдань.

За спостереженнями психологів, навчання дітей умінню оволодівати способами дій, їхній інтерес до способів виконання завдань є психологічною основою навчальної діяльності. Характерними ознаками вміння учитися є: уміння слухати і чути вихователя, працювати за його вказівками; здатність відокремлювати свої дії від дій інших дітей, контролювати власні дії та слова тощо.

Навчальна діяльність є одним із видів пізнавальної діяльності дитини. Вміння працювати за вказівками вихователя недостатньо для її формування. Якщо діти точно виконують інструкції педагога, вони сприймають від нього спосіб дій для розв'язання конкретно-практичного завдання, а для розв'язування групи певних завдань потрібно спочатку засвоїти загальний спосіб дій [3].

Важливою передумовою навчальної діяльності дошкільників є самостійний пошук способів виконання практичних і пізнавальних завдань. Діти дошкільного віку виокремлюють не лише практичний результат дії, а й знання, уміння, які вони при цьому засвоюють. Під час розв'язання практичних завдань свідомість дітей переорієнтовується з кінцевого результату на способи його досягнення. Дошкільники починають осмислювати свої дії та їх результати, тобто усвідомлювати спосіб, завдяки якому здобувають нові знання. Таке усвідомлення стимулює формування у них нових пізнавальних дій, а відповідно, і формування нових, складніших знань. Діти намагаються використати засвоєний спосіб пізнавальних дій у нових умовах. Розв'язуючи подібні, але не тотожні завдання, вони виробляють певні узагальнення, на підставі яких переносять опанований спосіб у нові умови [3].

Навчання, спрямоване на формування загальних способів розв'язання конкретно-практичних завдань, виробляє у дітей вміння раціонально аналізувати умови нового завдання, самостійно знаходити способи його розв'язання.

Ще однією передумовою успішної навчальної діяльності дошкільників є

опанування контролем способу виконання своїх дій. Навчальна діяльність, що відбувається на основі зразка дій, без зіставлення виконаної дитиною дії із зразком (без контролю), позбавляється свого основного компонента. Як свідчать результати психолого-педагогічних досліджень, підготовку до навчальної діяльності потрібно починати з формування вмінь контролювати й оцінювати свої дії. Такі дії у дітей дошкільного віку формуються стихійно. Цілеспрямованому контролю своїх дій покликаний навчити дошкільників вихователь.

Діти, сприймаючи й аналізуючи оцінки, якими дорослі характеризують їх роботу, критерії, за якими порівнюють їхні старання і результати цих старань, починають правильніше контролювати свої дії, оцінювати власні знання і вміння. У них формуються навички самоконтролю і самооцінки у виконанні навчальних завдань, поява яких є першим етапом оволодіння навчальною діяльністю.

Для розвитку передумов навчальної діяльності необхідний особливий тип контролю, пов'язаний з формуванням уміння самостійно визначати і застосовувати способи дій. Основною умовою його розвитку є спеціальні методи навчання дітей прийомів порівняння отриманих результатів із заданим способом дій.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, основними передумовами навчальної діяльності дошкільників є: наявність у них стійких пізнавальних інтересів; оволодіння загальними способами дій; самостійне знаходження способів виконання практичних і пізнавальних завдань; контролювання способу виконання власних дій. Основні компоненти цієї діяльності: прийняття завдання; вибір шляхів і засобів його здійснення, дотримання їх; контроль, самоконтроль і самоперевірка, особистісний (мотиваційний) компонент; мотиви, що спонукають дошкільників оволодіти навчальною діяльністю (пізнавальні інтереси). Структура навчальної діяльності залежить від її компонентів і взаємозв'язків між ними.

Література

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 томах / Л. С. Выготский; под ред. Д. Б. Эльконина – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4 : Детская психология – 432 с.
2. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.litres.ru/aleksey-nikolaevich-leontev/>
3. Павелків Р. В. Дитяча психологія : навч. посіб. / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало. – К. : Академвидав, 2008. – 432 с.
4. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания / К. Д. Ушинский. – М. : Педагогика, 1980. – 490 с.
5. Эльконин Д. Б. Детская психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин. – 4-е изд. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.

ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ 5-6/7 РОКІВ ІЗ ЗНМ

Ірина Манойленко

*Ніжинський державний університет і
мені Миколи Гоголя,
м. Ніжин*

Актуальність проблеми. Проблема розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ не втрачає своєї актуальності протягом багатьох років, адже саме в цьому віці дитина оволодіває комунікативними навичками в силу особливої чутливості до мовленнєвих явищ, інтересу до осмислення мовленнєвого досвіду, спілкування.

При загальному недорозвиненні мовлення спостерігаються різні складні мовні розлади, при яких у дітей порушено формування всіх компонентів мовної системи, що відносяться до звукової і смислової сторін. У той же час одним з важливих показників готовності дітей до шкільного навчання є рівень сформованості лексико-граматичної сторони мовлення. Формування лексико-граматичних конструкцій представляє особливу складність в корекційній роботі, тому цій проблемі слід приділити особливу увагу.

Це обумовлює Актуальність проблеми. проблеми виявлення особливостей формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ у віці 5-6/7 років для побудови найбільш ефективної корекційної роботи.

Мета даної статті – розглянути науково-теоретичні засади проблеми формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ.

Аналіз останніх публікацій. На необхідність формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ особливу увагу звертали такі автори як В.Левицький, Л. Волкова, Р. Лапаєва, Ю.Рібцун, Є. Мастюкова, Т. Філічева, Т. Туманова. Питаннями корекції лексико-граматичної сторони мовлення у дошкільників займалися Л. Єфименкова, Н. Жукова, Р. Левіна, Ю.Рібцун, Н. Чевелева. Зокрема, В.Левицький, важливе значення надавав спілкування з широким використанням ігор і вправ, використання творчих завдань не тільки на заняттях, але і в ситуаціях буденного життя. Ю.Рібцун виділила умови успішної корекції загального недорозвитку мовлення у молодших дошкільників у спеціальному ДНЗ компенсуючого типу.

Виклад основного матеріалу. У понятійно-термінологічній системі дитячої логопедії, використовуваної для позначення мовленнєвих недоліків, особливе місце займає поняття "загальне недорозвинення мовлення" (ЗНМ). ЗНМ було виділено і описано Р. Левіною [3] на основі системного підходу до аналізу мовленнєвої діяльності у дітей. Виділення в рамках психолого-педагогічної класифікації мовленнєвих порушень групи дітей з ЗНМ дозволило

впровадити в практику систему фронтального корекційного навчання і виховання дітей дошкільного та шкільного віку.

За визначенням Р. Левіної, під ЗНМ у дітей з нормальним слухом і первинно збереженим інтелектом слід розуміти таку форму мовленнєвої аномалії, при якій порушено формування всіх компонентів мовленнєвої системи, що відносяться як до звукової, так і до смислової сторін мовлення в їх єдності (звукової структури, фонематичних процесів, лексики, граматичного ладу, смислової сторони мовлення).

У дітей даної групи в більшій чи меншій мірі виявляються порушеними вимова і розрізнення звуків, недостатньо повноцінно відбувається оволодіння системою морфем, отже, погано засвоюються навички словозміни і словотворення, словниковий запас відстає від норми, як за кількісними, так і за якісними показниками; страждає зв'язкова мова. У поняття ЗНМ включаються найбільш складні форми дитячої мовленнєвої патології: алалія, афазія, а також ринолалія і дизартрія - в тих випадках, коли виявляється одночасно недостатність розвитку всіх компонентів мовленнєвої системи.

До загального недорозвинення мовлення, на думку Н.Жукової, Е.Мастюкової, Т.Філічевої [1], призводять різні несприятливі впливи як у внутрішньоутробному розвитку, так і під час пологів (родова травма, асфіксія), а також у перші роки життя дитини (табл. 1).

Р. Левіна описала три рівня мовленнєвого розвитку дітей із ЗНМ. Кожен рівень характеризується певним співвідношенням первинного дефекту і вторинних проявів, що затримують формування залежних від нього мовленнєвих складових. Перехід з одного рівня на інший визначається появою нових мовленнєвих можливостей, підвищенням мовленнєвої активності, зміною мотиваційної основи мовлення і його предметно-смислового змісту, мобілізацією компенсаторного фону [3, с. 145].

Перший рівень ЗНМ. Мовленнєві засоби спілкування дуже обмежені. Активний словник дітей складає невелика кількість повсякденних слів, що нечітко вимовляються. Характерним є звуконаслідування.

Особливістю дітей з першим рівнем ЗНМ є можливість багатоцільового використання наявних у них засобів мовлення: звуконаслідування і слова позначають як назви предметів, так і деякі їх ознаки і дії, що здійснюються з ними. Ці факти вказують на крайню бідність словникового запасу, в результаті чого дитина змушена вдаватися до активного використання немовленнєвих засобів - жестів, міміки, інтонації. Такі аморфні звукокомплекси і слова з труднощами об'єднуються в деяку подобу лепетних фраз.

Перехід до *другого рівня ЗНМ* характеризується збільшенням мовленнєвої активності дитини. Спілкування здійснюється за допомогою використання постійного, хоча все ще спотвореного і обмеженого запасу загальноповживаних слів. Діти використовують в спілкуванні прості за конструкцією або спотворені фрази, володіють повсякденним словниковим запасом (переважно пасивним). У їхньому мовленні диференційовано

позначаються назви предметів, дій, окремих ознак. На цьому рівні можливе вживання в мовленні займенників, сполучників, деяких прийменників в їх елементарних значеннях. Діти можуть відповідати на запитання, за допомогою педагога вести бесіду за картинкою, розповідати про сім'ю.

Третій рівень ЗНМ характеризується наявністю розгорнутого фразового мовлення з елементами лексико-граматичного та фонетико-фонематичного недорозвинення. Діти можуть відносно вільно спілкуватися з оточуючими, але потребують постійної допомоги батьків (вихователів), що вносять в їх мовлення відповідні пояснення. Самостійне спілкування продовжується залишатися важким і обмежене знайомими ситуаціями. Звуки, які діти можуть правильно вимовляти ізольовано, в самостійній мові звучать недостатньо чітко.

Таблиця 1.

Причини ЗНМ

Причини мовленнєвих розладів у дітей	зовнішні	фізичні (проникаюча радіація, електрошок, механічні дії)	
		хімічні (алкоголь, тютюнопаління, наркоманія тощо)	
		біологічні (віруси, бактерії, токсини комах)	
	внутрішні	вік батьків	
		гормональні (імунологічна несумісність, резус - фактор)	
		спадкова патологія	
		сімейні форми патології (можуть бути спадковими і неспадковими, зумовленими укладом або звичаєм в сім'ї, спадковою схильністю)	
	органічні	недорозвинення і ураження головного мозку у внутрішньо-утробному періоді, в момент пологів (родові травми і асфіксії призводять до внутрічерепних крововиливів і можуть захопити мовні зони головного мозку)	
		порушення периферичних органів мови (ураження слуху, вовча паща і т. д.)	
		хвороби матері: токсикози, акушерські патології	
		загальна фізична ослабленість дитини, внутрішньоутробна патологія, захворювання внутрішніх органів, рахіт, порушення обміну речовин	
	соціальні	соматичне ослаблення дитини	
		підвищена нервова збудливість	
		надто шумна обстановка	
наслідування			
двомовність			

Т. Філічева виділяє *четверту групу* ЗНМ, для якої характерний розвиток діалогів, вдосконалення зв'язного мовлення, практичне засвоєння грамоти, поряд з окремими проблемами в розвитку лексики та граматичного ладу. На перший погляд помилки здаються несуттєвими, однак їх сукупність ставить дитину в скрутне становище при навчанні письма і читання. Навчальний матеріал сприймається слабо, ступінь його засвоєння дуже низька, правила граматики не засвоюються [6].

Ряд авторів (Л. Волкова, Р. Лалаєва, Є. Мастюкова та ін.) відзначають, що, незважаючи на різну природу дефектів, у дітей є типові прояви, що вказують на ЗНМ. Однією з провідних ознак є більш пізній початок мовлення. Мова цих дітей мало зрозуміла, спостерігається недостатня мовленнєва активність, яка з віком без спеціального навчання, різко падає.

Але ЗНМ - це не тільки безпосередньо мовленнєві патології. Вчені виділяють як первинні порушення, зв'язані з мовленнєвою патологією, так і вторинні порушення, обумовлені ЗНМ. Вивченням супутніх і вторинних дефектів займалися такі фахівці, як О. Денисова, Т. Захарова, В. Понікарова, О. Усанова, Т. Синякова.

У дітей відзначаються порушення пам'яті, уваги, уяви, мислення. Труднощі з розвитком мови часто призводять до того, що дитина відчуває комунікативну та інформаційну депривації, що негативним чином позначається на розвитку її мислення, світобачення.

Дуже важливо, щоб процес нормалізації мовлення дітей здійснювався з урахуванням загальнодидактичних принципів, що відображають закономірності засвоєння мови і мовлення (М. Алексєєва, Є. Худенко, Л. Федоренко, О. Короткова, В. Яшина та ін.). До найбільш важливих з них відносяться такі *принципи*:

- взаємозв'язку сенсорного, розумового і мовленнєвого розвитку дітей;
- комунікативно-діяльнісного підходу до розвитку мовлення;
- формування елементарного усвідомлення явищ мови (Ф. Сохін, А. Леонтєв);
- збагачення мотивації мовленнєвої діяльності;
- розвиток динамічності сприйняття (Є. Худенко);
- продуктивність обробки інформації;
- розвиток і корекція вищих психічних функцій.

В Україні розроблена «Концепція стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушенням мовленнєвого розвитку» [5], яка визначає принципи проектування змісту навчання, мінімальний обсяг знань, умінь і навичок стосовно загальноосвітніх та корекційно-компенсаторних галузей навчання. Визначається зміст корекційного навчання, зокрема для дітей із ЗНМ, дається характеристика дефекту, різні варіанти та орієнтовні напрями корекційного навчання. Аналізуючи Концепцію стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушенням мовленнєвого розвитку, слід

зазначити, що в ній визначені основні завдання, які передбачають корекцію провідного розладу, розвиток усіх сторін мовлення та підготовку дітей до навчання у школі. Ці завдання розроблені для спеціальних дитячих садків і логопедичних груп при масових дитячих закладах, для дітей з мовленнєвими порушеннями.

Логопедична робота повинна відбуватися на основі Програм навчання і виховання дітей дошкільного віку «Дитина в дошкільні роки», «Дитина і довкілля» для масових дитячих садків, а також спеціальних програм (типових та авторських) корекційно-розвиваючого навчання для дітей з порушеннями мовлення.

Ефективною є програма розвитку, навчання та виховання “Дитина в дошкільні роки” (К. Крутій). Важливим є: перспективне та щоденне планування логопедичної роботи за лексичними темами; конкретний зміст за лексичним та граматичним напрямком.

Серед спеціальних програм заслуговує уваги «Програма корекційного навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ» за авторством Л. Трофіменко [4], яка представляє корекційно-розвивальну роботу в умовах дошкільного навчального закладу компенсуючого типу. Програма з розвитку мовлення дітей із ЗНМ має спеціальні підрозділи, перш за все: робота над словом, робота над реченням, робота над зв'язним мовленням тощо.

Висновки. Таким чином, у концепції ЗНМ знаходить відображення тісний взаємозв'язок всіх компонентів мовлення в ході його аномального розвитку, але разом з тим підкреслюється можливість подолання цього відставання, перехід на більш високі рівні мовленнєвого розвитку. Вище зазначені принципи дозволяють намітити стратегію і напрямки корекційно-розвивальної діяльності і прогнозувати ступінь її успішності. Сучасні програми дошкільної освіти є науково-методичною основою організації корекційно-попереджувального і розвиваючого навчання дітей із ЗНМ в умовах ДНЗ.

Література

1. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филічева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. - Екатеринбург, 1999.
2. Концепція спеціальної освіти осіб з психічними та фізичними вадами в Україні. ж. "Дефектологія" №1 за 1996р., С. 2-14.
3. Левина Р. Е. Нарушение речи и письма у детей [Текст]: избр. тр. / Ред.-сост. Г. В. Чиркина, П. Б. Шошин. – М. : Аркти, 2005. – 221 с.
4. Трофіменко Л. І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс. – 2013. – 108 с.

5. Соботович Є. Ф. Концепція стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку / Є. Ф. Соботович. // Дефектологія. – 2002. – №1. – С.2–7.

6. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г.В. Нарушения речи у детей: Москва : Профессиональное образование, 1993. – 232 с.

УДК 373.2

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПОЗИТИВНИХ ЕМОЦІЙ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Тетяна Маньковська

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

Актуальність проблеми. Розвиток і виховання підростаючого покоління, формування гармонійної особистості – пріоритетна мета побудови нового демократичного суспільства. Це визначає вимоги до системи дошкільного виховання, що повинно ґрунтуватись на врахуванні індивідуально-психологічних якостей особистості дитини, зокрема її емоційної сфери.

Спостерігаючи за останніми реформами в сфері освіти, доводиться констатувати, що суспільство не усвідомлює необхідності серйозного ставлення до розвитку емоційної сфери дошкільника, потреби дбати про неї не менше, а можливо, й більше, ніж про інтелектуальну. Адже період дошкільного дитинства є «золотим віком» емоційного життя – основним містком, що поєднує дитину з навколишнім світом й формує ставлення до людей і до себе.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Вивчення різних компонентів емоційної сфери особистості було предметом численних теоретико-емпіричних досліджень (Б. Ананьєв, П. Анохін, І. Вартанян, В. Вілюнас, В. Дерябін, Д. Джонсон, Б. Додонов, К. Ізард, В. Кеннон, Е. Клапаред, М. Лебединський, О. Леонтєв, Д. Ліндслей, І. Макдаугал, Є. Петров, К. Платонов, С. Рубінштейн, П. Сімонов, П. Якобсон та ін.).

Дослідженню питання емоційного розвитку дошкільника приділяли увагу Л. Виготський, О. Запорожець, К. Ізард, С. Кулачківська, С. Ладивір, Я. Неверович, О. Саннікова та ряд інших вітчизняних і зарубіжних вчених. Дослідження Р. Ділтс та С. Сміта свідчать, що модель поведінки дорослої людини має риси значущих у дитинстві людей, тобто прийшли з ранніми емоційними спогадами, переживаннями і стали вже часткою емоційного світу особистості.

Отже, виховання емоційно зрілої особистості, її переживань і почуттів, починаючи з перших років життя, залишається актуальною педагогічною проблемою, в певному сенсі навіть важливішою, ніж виховання розуму та формування у дитині різних навичок і вмінь. Адже саме емоційне ставлення до навколишнього світу зумовлює цілі, на досягнення яких будуть використані набуті дитиною знання та вміння.

Мета дослідження – розкрити особливості розвитку позитивних емоцій у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Емоція (душевне хвилювання, душевний рух) – це психічний процес, що відображає у формі переживань особистісну значущість та оцінювання зовнішніх і внутрішніх ситуацій для життєдіяльності людини. Емоції потрібні для віддзеркалення суб'єктивного ставлення людини до самої себе і до навколишнього світу [2, с. 190].

Для всебічного з'ясування особливостей прояву емоційної сфери дошкільників є доречним відслідкувати генезу емоцій дитини. Емоції з'являються у людини ще до її народження. Є. Ільїним з'ясовано, що емоційні реакції задоволення й незадоволення спостерігаються вже у п'яти-шестимісячних немовлят [4].

Відслідковуючи шлях розвитку емоційної сфери дитини, Г. Мюнстерберг на початку ХХ століття писав: «...спочатку відчуття викликаються лише станом власного тіла дитини. Голод, втома і фізичне подразнення неприємні, легке збудження та вживання їжі – приємні; пізніше предмети зовнішнього світу і люди приносять задоволення або незадоволення й насамкінець настає стадія, коли речі замінюються словами й об'єкти думки стають джерелом задоволення і незадоволення» [5, с. 45].

Варто зазначити, що діяльність дошкільника є емоційно насиченою. Усе, у чому дитина бере участь – гра, малювання, ліплення, конструювання, підготовка до школи, допомога мамі в домашніх справах та ін., – повинно мати емоційне забарвлення, інакше діяльність не відбудеться або швидко руйнуватиметься. Дитина, через свій вік, просто не здатна робити те, що їй нецікаво. Розширюється коло емоцій, властивих дитині. Особливо важливим є виникнення у дошкільників таких емоцій як співчуття іншому, співпереживання, – без них неможливі спільна діяльність і складні форми спілкування дітей.

Позитивні емоції розвиваються у дитини в грі та в дослідницькій діяльності. Так дослідник К. Бюлер довів, що момент переживання задоволення в дитячих іграх змінюється місце виникнення у міру зростання і розвитку дитини: у малюка задоволення виникає в момент отримання бажаного результату.

У цьому випадку емоції задоволення належить завершальна роль, що стимулює виникнення у дитини бажання довести діяльність до кінця. Другий ступінь – функціональне задоволення: дитині, яка грається, дає

задоволення не тільки результат, але і сам процес діяльності. Задоволення тепер пов'язане не із завершенням процесу, а з його змістом. На третьому ступені у дітей старшого дошкільного віку з'являється передбачення задоволення [3, с. 202].

Позитивні емоції знаходяться в основі моральності та творчих здібностей людини. Деякі батьки задаровують дітей значною кількістю дорогих і красивих іграшок. Коли їх забагато, діти втрачають інтерес до них, не цінують і не бережуть їх – усе можна кинути, зламати. Через таке байдуже і безвідповідальне ставлення до іграшок формується зневажливе ставлення до речей, як предметів людської праці: згодом не цінуватимуться ані свої, ані чужі речі [1, с. 18].

Старший дошкільник може співчувати чужому горю, відчувати жалість до хворої тварини, бути готовим віддати іншому щось дороге для нього самого. Він може кинутися на допомогу товаришеві попри погрози старших дітей. І разом із тим у схожих ситуаціях він може не виявити цих почуттів, а, навпаки, посміятися з невдачі товариша, не відчувати жалості, поставитися з байдужістю до нещастя тощо.

Подібна нестійкість морального обличчя дитини, яка виражається в непостійному ставленні до тих самих подій, пов'язана з тим, що моральні положення, які визначають вчинки дитини, не мають ще достатньо узагальненого характеру й ще неповною мірою стали стійким надбанням її свідомості.

Означимо основні напрями розвитку емоційної сфери, які зумовлюють гармонійне особистісне зростання дошкільника:

- 1) розвиток уміння розпізнавати основні емоції за зовнішніми ознаками;
- 2) розширення та збагачення репертуару соціальних форм вияву своїх почуттів, що свідчить про поступовий розвиток соціальних емоцій;
- 3) розвиток емоційних переживань від менш стійких і швидкоплинних, ситуативних до стійких і глибоких, пов'язаних із внутрішнім смислом;
- 4) розвиток емоційної чутливості, емпатії – співпереживання;
- 5) розвиток здатності до емоційного передбачення – випереджальної корекції дій;
- 6) набуття емоційними проявами усвідомленішого, «розумного» характеру, довільності та позаситуативності;
- 7) формування вищих почуттів у процесі гри – естетичних, інтелектуальних.

Дошкільники настільки сильно оволодівають вираженням емоцій, що експресія, яка ними демонструється, зовсім не свідчить про те, що вона ними й переживається. Дітям властиве очікування тих чи інших емоцій, що здійснює суттєвий вплив на мотивацію їхньої поведінки й діяльності, вносячи корективи в їхні плани.

Висновки

Отже, упродовж дитинства емоції долають шлях прогресивного розвитку, набуваючи багатшого змісту і складніших форм під впливом соціальних умов життя і виховання. Емоційний розвиток, забезпечення емоційного благополуччя дитини як першооснова формування гармонійної особистості має посісти належне місце у програмі розвитку дошкільника. Дошкільний навчальний заклад є тим місцем, де дорослі можуть постійно використовувати життєві ситуації та моделювати такі, що потребують вияву соціальних емоцій. Помічаючи та заохочуючи дитячі прояви емпатії, активно виявляючи власне співпереживання, вихователь допомагає дітям учитися співрадіти та співдіяти, тобто бути людиною серед людей.

Література

1. Адаленко Л. Дітям про емоції / Л. Адаленко // Дошкільне виховання. – 2004. – №6 С. 18-19
2. Варій М.Й. Основи психології і педагогіки : навчальний посібник / М.Й. Варій, В.Л. Ортинський. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 367 с.
3. Детская практическая психология / Под ред. Т. Д. Марцинковской. – М. : Гардарики, 2000. – 255 с.
4. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – СПб : Питер, 2001. – 224 с.
5. Мюнстерберг Г. Психология и учитель / Г. Мюнстерберг. – М. : Совершенство, 1997. – С. 45-49.

УДК 373.2

СИСТЕМА РОБОТИ З РОЗВИТКУ ЕЙДЕТИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ірина Маханькова

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

Актуальність проблеми. . На сучасному етапі розвитку української держави одним із пріоритетних напрямів національної політики виступає модернізація освіти щодо забезпечення всебічного гармонійного розвитку особистості дитини. Це, в свою чергу, передбачає гармонійний розвиток усіх психічних процесів (відчуття, сприймання, мислення, пам'ять, уява, увага, мовлення). Особливе місце в системі пізнавальних процесів займає пам'ять, яка об'єднує сприйняття, уяву і мислення в єдину систему, спрямовану на

пізнання навколишньої дійсності. Пам'ять – специфічна форма психічного відображення дійсності, що забезпечує нагромадження, збереження і відтворення вражень про навколишній світ; основа придбання знань, навичок і умінь і їх наступного використання. Їй належить домінуюча роль в дошкільному віці.

Основою пам'яті дошкільника є образна пам'ять, яка виявляється в запам'ятовуванні образів, уявлень, конкретних предметів, явищ, їх властивостей, наочно даних зв'язків і відносин між ними. Залежно від того, якими аналізаторами сприймаються об'єкти у процесі їх запам'ятовуванні, образна пам'ять буває зоровою, слуховою, дотиковою, нюховою тощо [4, с. 135–136].

Варто зазначити, що дошкільникам притаманний ще один різновид образної пам'яті, так званої ейдетичної (грец. *eidos* – образ, вигляд) пам'яті («яскраве бачення») – чітке і яскраве фіксування образів сприймання, пригадуючи які, дитина ніби знову бачить їх і може описати в усіх деталях [5, с. 290].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідження ейдетичної пам'яті у дітей почали проводитися в Європі в першій половині ХХ ст. Впродовж 20-30-х років вчені Марбурзької школи Ерік Йенш та його однодумці (О. Кро, А. Рікель, Г. Фішер та ін.) працювали над теорією ейдетики. Сьогодні ейдетика набуває популярності: в Україні створюються навчально-виховні комплекси з використанням ейдетики, ейдетичні тренінги та курси. Ейдетика являє собою нову педагогічну навчально-розвивальну технологію, яка набула розповсюдження у досвіді таких сучасних педагогів, як: А. Василько, О. Кузнецова, А. Нікітіна, О. Пащенко та інших.

Мета статті: розглянути особливості ейдетичної пам'яті у дітей старшого дошкільного віку та представити систему роботи з її розвитку засобом гри.

Виклад основного матеріалу. За науковим визначенням, ейдетизм – особливий різновид образної пам'яті, здатність найбільш яскраво й точно відтворювати в усіх деталях наочні образи предметів, які в даний момент безпосередньо людиною не сприймаються, – тією чи іншою мірою притаманні кожній людині, особливо в дошкільному віці [3, с. 6].

Характерним для ейдетичної пам'яті є яскрава емоційна забарвленість образів. Фізіологічною основою ейдетичних образів є залишкове збудження зорового аналізатора. Ейдетичні образи відрізняються від звичайних тим, що дитина, згадуючи раніше сприйняті предмети, ніби знову бачить їх, може описати їх зі всіма деталями [2].

Нами була розроблена система роботи з розвитку ейдетичної пам'яті у дітей старшого дошкільного віку засобом гри. Вона включала три взаємопов'язані етапи: *ознайомлювальний, практично-ігровий, заключний*. На кожному етапі спочатку застосовувалися ігри та вправи з активізації уваги, сприйняття, зорової та слухової уваги, потім ігри та вправи на розвиток пам'яті.

I етап – ознайомлювальний – передбачав роботу у трьох напрямках: з дітьми, вихователями та батьками. Робота з дітьми передбачала розвиток сприйняття, що сприяє накопиченню уявлень про предмети та явища навколишньої дійсності. Так як зоровий канал дитини, за яким надходить основна інформація, часто перевантажується, тому використовувалися й інші канали. Змістом роботи стали тактильні вправи, ігри, спрямовані на різні операції з предметами, в яких дитина дізнається про їх властивості, навчається бачити специфічні якості, які збагачують її чуттєвий досвід.

Метою ознайомлювального етапу було налаштувати дитини на активну роботу, ознайомити з базовими завданнями. Спочатку використовувалися ігри на активізацію уваги: «Послухай і запам'ятай», «Назви три слова», «Плесни в долоні», «Тіні», «Обери таку ж парасольку»; на активізацію уяви «Таємний лист», «Асоціації», «Назви 5 предметів», «Уявляй і називай», «Ляльководи»; тактильні ігри «Знайди хусточку для лисички», «Знайди місце», «Знайди зв'язок», «Впізнай мене», «Сніжинки» та інші.

Для закріплення знань старших дошкільників було запропоновано дидактичні ігри з сенсорного розвитку: «Відгадай і назви», «Знайди листочок як у мене», «Зробимо будиночок» «Чарівний мішечок», «Вгадай на смак», «З чого зроблено», «Четвертий зайвий»; «Знайди таку ж», «Знайди пару».

Цілеспрямована робота з розвитку пам'яті у дітей старшого дошкільного віку проводилася паралельно з роботою з батьками та вихователями ЗДО. Для створення у батьків інтересу до даної проблеми був оформлений куточок для батьків на тему «Що може запам'ятати Ваша дитина».

Батькам пропонувалися тести, за яким вони можуть перевірити, наскільки добре розвинена пам'ять дітей; різноманітні ігри та вправи з розвитку пам'яті у дітей старшого дошкільного віку, які вони можуть використовувати в домашніх умовах; список літератури, де вони можуть знайти необхідну інформацію з даної проблеми. Спільна робота з батьками та вихователями, а особливо зацікавленість батьків та їх активна участь сприяли розвитку пам'яті у дітей старшого дошкільного віку.

II етап – практично-ігровий – був спрямований на проведення дидактичних ігор з постійною опорою на зразок. Його метою було навчити дітей прийомам запам'ятовування: вербалізація (відкрита/внутрішня), групування, структурування, асоціації (за подібністю, за протилежністю); класифікація; відтворююче повторення; ланцюговий метод (складання ланцюжка уявних образів) з контролю своїх дій.

Спочатку використовувалися вправи та ігри на активізацію уваги «Будь уважний», «Квіточки», «Режим дня», «Розрізні картинки», «Прикрась як на зразку»; а також на активізацію уяви «Картинки-загадки», «Про яку іграшку подумав», «Де чий портрет?», «Запитай і відгадай», «Поїзд асоціацій».

На другому етапі доцільно проводити дидактичні ігри з постійною опорою на зразок для розвитку пам'яті, запропоновані З. Богуславською і

Є. Смірноюю, З. Житніковою, Л. Фоміною: «Запам'ятай порядок», «Запам'ятай і намалюй», «Плутанина», «Знайди таку ж», «Чий силует?», «Малюємо візерунки», «Що зникло?», «Вгадай, чого не стало?», «Що змінилося?», «Листівки», «Подивись і запам'ятай» «Склади ведмедика», деякі ігри можна ускладнити. У перерахованих іграх зв'язок між запам'ятовуваними і пригадуваними об'єктами допомагає встановити дорослий, який направляє і дає необхідні опори для відтворення.

III етап – заключний – передбачав використання ігор ейдетичного характеру, тобто в основі яких лежать методи запам'ятовування ейдетехніки (метод піктограм, Цицерона, оживлення, образних гачків тощо). Ейдетичні методи сприяли тому, що інформацію запам'ятовували, спираючись на певні чуттєві образи: зорові, слухові, дотикові, нюхові, смакові. Тому широко застосовувались ігри в асоціації (графічні, колірні, предметні асоціації та асоціації, пов'язані з геометричними формами): «Про що ви подумали?», «Упізнай і назви цифру», «Стара казка на новий лад», «Кольорові плямки», «Запам'ятовуємо слова».

Метою заключного етапу було закріплення досягнутих результатів, тому для розвитку ейдетичної пам'яті були запропоновані наступні ігри: «Знайди літеру», «Відшукай і порахуй», «За чим заховалася цифра» «Чарівна цифра», «Піктограми», «Комахи», «Склади людину з геометричних фігур», «Чудеса геометричних фігур», «День і ніч», «Заховалася фігура», «Сонячна система», «Казкове лото», «Моделюємо казку».

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, ейдетична пам'ять відіграє важливу роль у психічному розвитку дитини. Вона допомагає розвинути словесну пам'ять, запам'ятовувати правила, вірші, числові ряди, числові таблиці, номери телефонів, іноземні слова та складні терміни, картини та обличчя людей, розвивати різні канали сприйняття, інтуїцію, навчитися правильно реагувати на стресові ситуації та спогади про них, навчитися забувати непотрібну або негативну інформацію, «стирати» її зі своєї пам'яті, сформулювати уміння нестандартно, творчо мислити, знаходити незвичайні виходи із звичайних ситуацій. У подальшому нашу роботу вбачаємо в експериментальній перевірці системи роботи з розвитку ейдетичної пам'яті у дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності.

Література

1. Антощук Є. Українська школа ейдетики / Є. Антощук // Психолог. – 2010. – № 5 – С. 5–7
2. Барташнікова І. А. Розвиток сенсорних здібностей і пам'яті у дітей 5-6 років: [Навчальний посібник] / І. А. Барташнікова, О. О. Барташніков. – [2-е вид., переробл.]. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2007. – 56 с.
3. Ейдетика як засіб підготовки дитини до школи / Авт.-упоряд. М. Л. Кривоніс, О. Л. Дроботій. – Х. : Вид-во «Ранок», 2012. – 160 с.

4. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. / С.Д. Максименко. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 272 с.

5. Павелків Р. В. Дитяча психологія : навч. посіб. / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало. – К. : Академвидав, 2008. – 432 с.

6. Проніна А. В. Упровадження елементів ейдетики на заняттях з дітьми у початковій школі / А. В. Проніна. – Переяслав-Хмельницький, 2015. – 102 с.

УДК 373.2

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ ДІТЕЙ 5 – 7 РОКІВ

Наталія Михайленко

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність проблеми. Серед чинників розвитку особистості провідне місце належить спілкуванню, яке є об'єктивною необхідністю існування суспільства і людини в ньому. Успішність реалізації покладених на спілкування завдань і функцій значною мірою зумовлюється рівнем сформованості його культури – організації мовленнєвих засобів, яка передбачає дотримання етичних норм, дає змогу найбільш ефективно досягати поставленої мети.

Проблемі спілкування, визначенню його найважливіших характеристик, трактуванню категорії „культура спілкування” присвятили свої праці О. Бодальов, О. Кульчицька, О. Леонтьєв, А. Мудрик, С. Петеріна, Л. Петровська, В. Семиченко та інші.

Особливим періодом, що створює сприятливі можливості для формування культури спілкування зростаючої особистості, є вік 5–7 років, тобто час переходу від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку. Тому **метою написання статті** є узагальнення досліджень, що теоретично обґрунтовують сенситивний період для формування культури спілкування зростаючої особистості.

Виклад основного матеріалу. Б. Ананьєв розглядає спілкування як один із головних видів діяльності людини, тлумачить його як своєрідне поєднання суспільного та індивідуального в соціальному бутті людей, виявляє і характеризує основні напрями впливу спілкування на формування внутрішнього світу особистості.

Вагомий внесок у розробку такого методологічного принципу спілкування, як суб'єкт-суб'єктний взаємозв'язок, що передбачає виокремлення спілкування як самостійної форми активності суб'єкта, зробив Б. Ломов. У розробленій ним концепції спілкування тлумачиться як форма взаємодії суб'єктів, котра мотивується їхнім прагненням виявити психологічні якості один одного, і в процесі якої формуються міжособистісні

відносини між ними (прив'язаності, дружби або неприязні) [5, с. 106–123].

Крім суб'єкт-суб'єктного підходу до розкриття природи спілкування, який ще називають діалогічним (партнер із спілкування сприймається співрозмовником як значуща, унікальна, неповторна особистість), набули поширення й інші підходи:

– моносуб'єктний підхід (спирається на ідею про те, що людина в цьому світі практично самотня і спілкування для неї є епізодом життя; інший в житті людини не відіграє помітної ролі);

– полііндивідуальний підхід (індивід не просто один у цьому світі, а один з-поміж багатьох інших, тому вплив однієї людини на іншу ґрунтується на врахуванні психіки останньої);

– інтерсуб'єктний підхід (в основі спілкування – згода, яка означає однакове розуміння людьми ситуації; спілкуючись люди поступаються один одному в розмові, пристосовуються одне до одного, вибудовуючи міжособистісні зв'язки) [6].

На думку Б. Ліхачова, спілкування є найважливішим середовищем духовного, суспільного та особистісного проявів індивіда, засобом досягнення взаєморозуміння між людьми; це весь спектр зв'язків і взаємодій людей у процесі духовного та матеріального виробництва, спосіб формування, розвитку і регуляції соціальних відносин і психологічних особливостей окремої людини, який реалізується через безпосередні чи опосередковані контакти, до яких залучається окрема особистість чи група.

У цьому дослідник бачить соціально-психологічну сутність спілкування, розуміючи його як живе безперервне, таке, що забезпечує всю різноманітність життєдіяльності людей, їхніх відносин, самовиявлення та самоствердження за допомогою мови чи сленгу, а також міміки, рухів тіла, жестів, символів, звукових сигналів, умовних знаків. Потреба у спілкуванні, стверджує Б. Ліхачов, „закладена в людині від самого початку, генетично, як умова існування *Homo sapiens*” [4, с. 219].

Це широке розуміння спілкування. Вузький його контекст – міжособистісне спілкування, згідно з поглядами Б. Ліхачова, позначає процес предметної та інформаційної взаємодії між людьми, в ході якої формуються, конкретизуються, уточнюються та реалізуються їхні міжособистісні відносини (взаємовпливи, сприйняття один одного тощо), а також проявляються психологічні особливості комунікативного потенціалу кожного індивіда [4, с. 219].

У психолого-педагогічній літературі, присвяченій дослідженню різних аспектів спілкування, помітне місце відводиться розкриттю сутності мотивів спілкування та виявленню особливостей їх розвитку. Мотиви спілкування – це „ті якості партнера, які, виявляючись у його процесі, задовольняють потребу у спілкуванні”.

Здатність до спілкування – одна з найважливіших людських якостей, що зумовлюється тією роллю, яку спілкування відіграє як у життєдіяльності соціуму загалом, так і в життєдіяльності кожної людини зокрема. У

спілкуванні концентруються етичні стереотипи з притаманною їм мовою, вербальними формулами й конструкціями, жестами, мімікою тощо.

Важливим віковим періодом для формування у дитини вмій і навичок спілкування, його культури є дошкільне дитинство і молодший шкільний вік.

У психолого-педагогічній літературі дошкільне дитинство теоретично і експериментально обґрунтоване як період, сприятливий для початку розвитку особистості. Надзвичайна гнучкість психіки (Л. Виготський, С. Рубінштейн), висока емоційна чутливість, яка сприяє розвитку моральних почуттів (О. Запорожець), новоутворення у вигляді усвідомлених мотивів (О. Леонтьєв), поява етичних інстанцій (Д. Ельконін) роблять дошкільний вік сенситивним для формування моральних основ особистості, в тому числі й для формування основ культури спілкування.

На важливості дошкільного дитинства як періоду започаткування фактичного становлення особистості наголошують й інші дослідники. Так, згідно з поглядами О. Кононко, саме в цей віковий відрізок у дитини закладаються основи активного ставлення до навколишнього середовища та до самої себе, відбувається засвоєння провідних моральних категорій і відповідних норм поведінки, розвивається самостійність, яка після п'яти років набуває форми все більш послідовної й стійкої тенденції [3, с. 12–24].

Якості, розквіт яких припадає саме на дошкільне дитинство і які значною мірою визначають як особистість школяра, так і дорослої людини, – це насамперед образні форми пізнання довкілля, засвоєння суспільно вироблених образних засобів (сенсорних еталонів, наочних моделей), які допомагають дитині фіксувати здобутий досвід і використовувати його для розв'язання нових життєвих задач; а також прихильність до людей, моральні почуття, які зв'язують дитину з іншими людьми.

На важливості дошкільного дитинства наголошують науковці і практики, визначаючи його як „короткий, але важливий період”. За ці роки, , дитина набуває перших знань про навколишній світ, у неї закладаються основи людської особистості (формується характер та перші моральні якості, виробляються навички і звички правильної поведінки), формується певне ставлення до людей і навколишнього світу. Отже, від того, як почнеться це навчання, багато що буде залежати в наступному житті людини”.

Щодо завдань, які стосуються формування основ культури спілкування дошкільників, у Базовому компоненті дошкільної освіти, зокрема у сфері „Люди”, передбачено формування у дітей умій поводитися в межах дозволеної поведінки, оволодіння культурою діалогу, вміннями адекватно реагувати на вчинки і слова інших, дотримуватися правил хорошого тону, співпереживати і співдіяти [1].

Освітня лінія „Особистість дитини” передбачає: формування позитивного образу „Я”, створення бази особистісної культури дитини, її активної життєдіяльності. На кінець дошкільного періоду життя в дитини мають бути сформовані базові якості особистості: довільність, самостійність

і відповідальність, креативність, ініціативність, свобода поведінки і безпека, самосвідомість, самоставлення, самооцінка [2, с. 52].

Зміст освітньої лінії „Дитина в соціумі” передбачає формування у дітей навичок соціально прийнятної поведінки, вміння орієнтуватись у світі людських відносин, готовності співпереживати та співчувати іншим [2, с. 52].

Освітня лінія „Мовлення дитини” передбачає засвоєння дитиною культури мовлення та спілкування, елементарних правил користування мовою у різних життєвих ситуаціях [2, с. 53].

У дитини до 7 років змінюється чотири форми спілкування з дорослим, а саме: емоційна, ситуативно-особистісна (1 рік життя); ситуативно-ділова (ранній вік); позаситуативного пізнавального спілкування (молодший і середній дошкільний вік); позаситуативно-особистісна (старший дошкільний вік). Серед основних мотивів спілкування у дітей 5 – 7 років провідне місце належить тим, що породжуються їхньою потребою в активній діяльності, яка набуває прояву в сюжетно-рольовій грі. Дитина вступає у спілкування з однолітками заради участі у спільній грі або залучення до продуктивної діяльності. Протягом дошкільного дитинства і початку молодшого шкільного віку розвиваються пізнавальні інтереси дітей, вони збагачуються новими знаннями про навколишній світ, у них формуються вміння вибудовувати розповідь.

Це стає приводом для звернення до однолітка, в якому дитина знаходить слухача і співрозмовника. Якості однолітка як джерела інформації і того, хто оцінює (що відповідає пізнавальній потребі дітей), становить другу категорію мотивів спілкування дошкільників. До третьої категорії мотивів належать особистісні мотиви. Дитина залучається до будь-якої справи, що нею займається одноліток, заради того, щоб порівняти свої та його можливості. Саме здійснення цього порівняння передбачає взаємодію, яка й мотивує дитину до спілкування.

У віці 6 – 7 років у дітей у процесі спілкування виявляється вміння бачити в партнерові не лише його ситуативні прояви (що в нього є, що він робить), а й деякі психологічні аспекти існування партнера (його бажання, пріоритети, настрої). Дитина 6 – 7 років не лише розповідає про себе, а й звертається із запитаннями до однолітка, прагне з'ясувати, що він хоче робити, що йому подобається, де він був, що бачив. Пробуджується інтерес до особистості однолітка, не пов'язаний з його конкретними діями.

Діти шестирічного віку вже мають деякі уявлення, пов'язані з моральними цінностями та їх антиподами (доброта – жорстокість, чесність – нечесність, відповідальність – безвідповідальність, совісна людина – безсовісна людина тощо). У них формуються точніші й повніші уявлення про власні психологічні якості та якості оточуючих, що веде до уточнення й ускладнення Я-образу та образів інших людей.

Проте, як зазначає В. Мухіна, „те, що ми спостерігаємо в процесі гри, виявляє насамперед знання дитини та її уявлення про те, як треба було б поводитися” [6, с. 79]. У реальні відносини це переноситься далеко не

завжди. Наприклад, використання слів ввічливості як засобу досягнення успіху під час ігрової ситуації, набуває продовження в реальних умовах лише в разі виникнення особистої зацікавленості. За умов неуспіху партнера зі спільної діяльності, „ввічливість і готовність до співпереживання в дітей шестирічного віку ... часто поступається злостивості й грубощам” [6, с. 80].

У мотиваційній сфері комунікативні якості є основою для розвитку комунікативно-мовної діяльності, що набуває прояву в потребі спілкування з дорослими й однолітками, розвитку мотивів у визнанні й підтримці, мотивів до співробітництва, виражених у ділових і пізнавальних формах.

Висновки

Таким чином, проведений нами аналіз наукових джерел засвідчив, що проблеми спілкування, зокрема, визначення сутності цього процесу, виокремлення основних характеристик, перебувають у фокусі уваги педагогів і психологів. Окремий напрям таких досліджень становлять ті, що стосуються особливостей спілкування дітей 5 – 7 років, та складають безпосередній вплив на розвиток контактів дитини з однолітками, її ставлення до них як до партнерів із спілкування. Це виявляється у переході від суто зовнішнього сприйняття іншого до прийняття його психологічних властивостей, урахуванні їх під час міжособистісної взаємодії та спілкування.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://osvitacv.com/index.php/doshkillya/21555-2011-09-05-05-48-59>
2. Богуш А. М. Наступність в роботі дошкільної і початкової ланок освіти в світлі базового компоненту дошкільної освіти в Україні / А. М. Богуш // Основні орієнтири розвитку системи освіти Запорізької області у 2012–2013 навчальному році (дошкільна освіта): метод. рекомендації: у 3-х ч. / упоряд. Батліна Л. В., Григоренко Г. І. Частина III. – Запоріжжя: Акцент Інвест-Трейд, 2012. – 240 с.
3. Кононко О. Л. Самостійність як чинник становлення моральної позиції у дошкільному дитинстві / О. Л. Кононко // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 4. – С. 12–24.
4. Лихачев Б. Т. Педагогіка. Курс Лекцій: [уч. пос. для студ. пед. учебн. завед. и слушат. ИПК и ФПК] / Б. Т. Лихачев. – М. : Прометей, 1992. – 528 с.
5. Ломов Б. Ф. Психические процессы и общение / Ломов Б. Ф. // Методологические проблемы социальной психологии. – М. : Наука, 1975. – С. 106–123.
6. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: [учебник для студ. вузов] / В. С. Мухина. – М. : Академия, 1998. – 456 с.
7. Рогов Е. И. Психология общения / Е. И. Рогов. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 336 с.

ЗАСОБИ ПОДОЛАННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Марина Мороз

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

Підвищена агресивність дітей є однією з найгостріших проблем сьогодення. Агресивна поведінка виникає в багатьох дітей дошкільного віку як відображення безпосередності та імпульсивності. У певній категорії дітей агресія як стійка форма поведінки не лише зберігається, а й розвивається, трансформуючись у стійку рису особистості. Як наслідок знижується продуктивний потенціал дитини, звужуються можливості повноцінної комунікації, деформується її особистісний розвиток. Агресивна поведінка завдає клопоту не лише оточенню, а й собі.

Агресивність зазвичай розуміють як прагнення завдати шкоди іншому об'єкту, причому її ознаки можуть бути як фізичними, так і вербальними, як безпосередніми, так і опосередкованими. Відомо, що до п'яти-шестирічного віку агресивність у поведінці дітей не є порушенням, але у старшому дошкільному віці за наявності певних факторів (приниження, образ, формування почуття незахищеності перед ворожим світом, виявлення батьками нелюбові до дитини, їхня постійна агресивна поведінка) вона може закріплюватися і переходити зі специфічної форми поведінки в її порушення.

Досліджуючи проблему дитячої агресивності у вітчизняній науці Т. Трапезникова пропонує розглядати дане поняття як мотивовану, деструктивну поведінку, що суперечить нормам і правилам співіснування людей у суспільстві і завдає шкоди об'єктам нападу (живим або неживим), приносить фізичну шкоду людям або викликає у них психологічний дискомфорт [4, с. 102]. Е. Мінаєва вважає, що явище дитячої агресивності можна охарактеризувати як атакуючу спрямованість енергії проти чого-небудь [2].

Дослідниця Н. Стьопіна визначає дане поняття як акт ворожості, атаки, руйнування, тобто дії, які шкодять іншій особі або об'єкту. Людська агресивність, на думку автора, є поведінкова реакція, що характеризується проявом сили в спробі завдати шкоди окремій особистості або суспільству [1].

Психолог А. Петровський розглядає дитячу агресивність з точки зору соціально небажаної поведінки, для якої характерний захист власних інтересів за допомогою фізичної сили [3]. Дещо інакше тлумачить це

поняття В. Бурцева, яка вважає дитячу агресію, як схильність дитини нападати на інших людей, ображати їх словом і ділом.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дитячої агресивності дає підстави зробити висновок, що дане поняття є різноплановим і неоднозначним і формується протягом декількох років, починаючи з дитинства.

Мета статті – обґрунтувати особливості дитячої агресивності і визначити засоби її подолання у старших дошкільників.

Психологи зазначають, що існує дві форми агресії: доброякісна та злякисна. Доброякісна агресія – це настирлива неворожа поведінка, спрямована на самозахист. Вона виявляється в момент небезпеки і має оборонний характер. Як тільки небезпека минула, зникає і прояв цієї форми агресії. Доброякісна агресія може виникати з перших місяців життя дитини. Цей вид агресії необхідний для нормальної адаптації малюка до навколишнього середовища, допомагає йому пізнавати світ, самостверджуватися.

Злякисна агресія – це ворожа, злісна поведінка, яка призводить до спричинення болю іншим людям. Звісно, гнів, лють, бажання помститися теж можуть бути засобами самозахисту, але вони все одно завдають страждання та болю навколишнім. Злякисна агресія може виникнути спонтанно. Вона не з'являється одразу після народження, активізується у випадку заподіяння дитині болю або будь-яких неприємних переживань, відчуттів. Іноді можна помітити, що дитина отримує задоволення від того, що робить боляче іншому.

Крім доброякісної та злякисної агресії психологи виділяють: фізичну агресію – бійки, ламання речей (така поведінка мотивована потребою уваги до якихось драматичних подій); вербальну агресію – діти ображаються, сваряться, глузують.

Виділяють безліч чинників, що впливають на появу агресивності у дошкільників, але головними є:

- стиль виховання в сім'ї (гіперопікування та гіпоопікування);
- повсюдна демонстрація сцен насильства;
- нестабільні соціально-економічні умови;
- індивідуальні особливості дитини (знижена довільність, низький рівень активного гальмування тощо);
- соціально-культурний статус родини тощо.

Психологи застерігають батьків не передовіряти виховання своїх дітей телевізору або комп'ютеру, наслідки їх агресивного впливу на незміцнілу психіку можуть бути непередбачуваними. Культ агресії в суспільстві призводить до того, що дитина заражається нею. Агресивна поведінка сприймається як норма та як єдиний вихід із різних ситуацій. Споглядання телевізійного насилля робить дітей «товстошкірими», нечутливими, і вони спокійно ставляться до міжособистісного насилля.

Емоційний світ агресивних дітей недостатньо багатий, у палітрі їхніх

почуттів переважають похмурі тони, кількість реакцій навіть на стандартні ситуації вкрай обмежена. Найчастіше це захисна реакція, До того ж діти не можуть поглянути на себе збоку й адекватно оцінити свою поведінку. На жаль, діти часто переймають агресивні форми поведінки батьків.

Щоб допомогти дітям легально виразити вербальну агресію – можна пограти з ними в гру «Обзивалки». Дорослі можуть організувати спортивні змагання з бігу, стрибків, метання м'ячів. Варто пам'ятати, що існує безліч способів вираження гніву, і зняття фізичного напруження дитини. Це ігри з піском, водою, глиною, пластиліном. З глини можна зліпити фігурку свого кривдника, розбити, зім'яти її, розплющити між долоньками, а потім при бажанні відновити.

Коли дитина навчиться розпізнавати власні емоції і говорити про них, можна перейти до формування здатності до емпатії, довіри, співчуття, співпереживання. Агресивні діти мають, як правило, низький рівень емпатії. Емпатія – це здатність почувати стан іншої людини, уміння ставати на її позицію.

Одним із засобів подолання агресивності у дошкільників може бути рольова гра, під час якої дитина зможе поставити себе на місце інших, оцінити свою поведінку збоку. Навчившись співчувати навколишнім людям, агресивна дитина зможе позбутися підозрливості й поміркованості, які завдають неприємностей і самому агресору, і тим, хто поруч з ним. У результаті – навчиться брати на себе відповідальність за вчинені нею дії, а не звалювати провину на інших.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень дозволив нам виокремити засоби подолання агресивної поведінки у старших дошкільників: різні види ігор (рухливі, рольові, спортивні, з піском, водою, глиною, пластиліном, в піратів, викрадачів скарбів, на розуміння емоційного стану, на мімічне і пантомімічне самовираження тощо), спортивні естафети, «хвилинки радості» між заняттями, бесіди з батьками, психогімнастика.

Таким чином, агресивність у дошкільному віці, порушує процес сприятливої соціалізації, тому профілактика агресивності в старшому дошкільному віці є актуальною і вимагає особливої уваги. Ефективним засобом подолання агресивної поведінки у дітей старшого дошкільного віку є ігрова діяльність.

Література

1. Данилина Т.А. В мире детских эмоций : пособие для практических работников ДОУ / Т. А. Данилина, В. Я. Зедгенидзе, Н. М. Степина. – М. : Айрис-Пресс, 2004. – 160 с.
2. Минаева В. М. Развитие эмоций дошкольников : пособие для практических работников дошкольных учреждений / В. М. Минаева. – М. : АРКТИ, 2001. – 48 с.
3. Психологический словарь / Под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.

4. Трапезникова Т. М. Формирование личности ребенка в условиях семьи / Т. М. Трапезникова // Человек : индивидуальность, творчество, жизненный путь. Сборник статей / Под ред. Келасьева В.Н. – СПб. : СПбГУ, 1988. – С.98-108.

УДК 373.2

НЕГАТИВНА ПОВЕДІНКА У ДОШКІЛЬНИКІВ: СУТНІСТЬ ТА ЕТАПИ ВИНИКНЕННЯ

Ірина Настич

*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 Блонського П., Бовть О., Ельконіна Б., Козубовської І., Кочетова О., Марценківської І. та інших.

Значна частина наукових досліджень Артемової Л., Божович Л., Котирло В., Лісіної М., Поніманської Т. та інших 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 (Оржеховська В., Пихтіної Н. Федорченко Т.) сьогодні ще залишається недостатньо вивченим.

Особливий науковий інтерес викликає проблема формування негативної поведінки у дітей дошкільного віку, особливостей попередження такої поведінки. Тому *мета написання статті* – здійснити психолого-педагогічне обґрунтування проблеми виникнення негативної поведінки у дошкільників. Можливості досягнення поставленої мети представлені

послідовністю таких завдань:

1. Окреслити та розкрити зміст основних понять, що покладені в основу розуміння природи негативної поведінки у дошкільників;
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 важковиховуваності 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]. Оржеховська В. і Федорченко Т. 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.

Кочетов О. 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 висувуються останніми без врахування потреб дітей. Негативізм посилюється при станах стомлення або перезбудження [3]

Негативізм на думку Коцур Н., *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.

Висновки

Таким чином, 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 - М., 1986, 160 с.

3. Пихтіна Н.П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей: Навч. Посібник / 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. – К.: Академвидав. – 2005. – 360 с.
6. Соціальна робота в Україні: Навч. посібник. / І.Д. Зверева, О.В. Безпалько, С.Я. Марченко та ін. За заг. ред.: І.Д. Зверєвої, Г.М. Лактіонової. – К.: Науковий світ. – 2003. – 234 с.
7. Сучасний тлумачний психологічний словник. / В.Б. Шапар. - Харків: Прапор, 2007. - 240 с.

УДК 373.2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTI ЕКОНОМІЧНИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Вікторія Олійник

*Ніжинський державний університет і
мені Миколи Гоголя,
м. Ніжин*

Актуальність проблеми. У сучасних умовах входження нашої держави у ринкові відносини, актуалізується необхідність і важливість економічного виховання дітей дошкільного віку, виникає питання про розвиток економічних уявлень у дітей. Успішність проходження в дитинстві економічної соціалізації формує подальше ставлення дітей дошкільного віку до різних економічних категорій: покупка, гроші, товар, власність. Саме тому важливо сформуванати у дітей первинний економічний досвід, який стане основою економічного виховання особистості.

У Програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» в освітній лінії «Дитина у світі культури», підрозділ «Предметний світ» зазначено про економічну освіченість дітей, починаючи уже з молодшого віку. У Програмі зазначається, що «певний життєвий досвід спільної з батьками закупівлі продуктів харчування, предметів побуту та вжитку, іграшок у мегамаркетах, гастрономах, господарських магазинах, ринках стимулює інтерес дитини до процесів заробляння та витрачання грошей.

Вона спостерігає за плануванням батьками сімейного бюджету, обговоренням того, що слід придбати у першу чергу, цікавиться ціною того, що хотіла би придбати. У дитини формується елементарне розуміння того, що гроші є життєвою необхідністю, що їх платять батькам за місцем роботи за їхню працю. Завдяки спостереженням, поясненню батьків дитина починає

розуміти, що гроші заробляють нелегкою працею і витратити їх слід розумно». [4, с. 72]

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Наукові дослідження щодо економічного виховання присвячено таким проблемам: вивченню окремих економічних понять побутово-господарської діяльності (В. Грошев, Н. Кривошея, М. Мельник); формуванню нового типу економічного мислення (Л. Горкіна, О. Камишанченко, А. Кітов, В. Кондратьєв,); формуванню бережливості в аспекті екологічного виховання (Л. Нульман, Л. Островська,); формуванню економічної досвідченості засобами гри (І.Свердлова); формуванню первинного економічного досвіду старших дошкільників засобами мовленнєво-ігрової діяльності (Т.Атрощенко); формуванню економічної грамотності у дітей дошкільного віку, підготовці педагогів дошкільного закладу до економічного виховання дітей (Н. Грама) та ін.

Такі дослідники як П.Атутов, С.Батишев, Н.Кулакова розглядають економічне виховання як одну із складових трудового виховання. У цьому випадку економічна освіта й виховання виявляються у підготовці вихованців до життя й праці й стають однією з необхідних умов їх громадської, трудової й моральної зрілості.

Метою статті є висвітлення результатів констатувального етапу експерименту щодо визначення рівнів сформованості економічних уявлень у дітей старшого дошкільного віку .

Виклад основного матеріалу. З цією метою нами був проведений констатувальний експеримент. Завданнями експерименту були: визначення критеріїв та показників сформованості економічних уявлень у дітей старшого дошкільного віку, вивчення стану сформованості економічних уявлень у дітей старшого дошкільного віку. В експерименті брали участь 25 дітей старшого дошкільного віку ЗДО № 23 м. Ніжина.

За основу виділених нами критеріїв та показників ми взяли критерії та показники, розроблені В.Логіною, К.Ісаєвою, Л.Галкіною. *Критеріями та показниками виступили:* наявність початкового економічного знання дітей дошкільного віку (про працю дорослих, про професії, пов'язані з економічними відношеннями); сформованість елементарних вмінь, навичок (вміння економно використовувати матеріали при виконанні роботи, ощадливе ставлення до іграшок, предметів побуту); наявність відповідних моральних якостей (відповідальність, бережливість, охайність).

Вивчення стану сформованості економічних уявлень старших дошкільників здійснювалось за допомогою *бесіди, аналізу малюнків, спостереження.*

Аналіз відповідей дошкільників під час бесіди показав, що багато дітей розуміють цінність грошей, для чого вони потрібні, виявляють спроби використання економічних понять. Усі діти дали стверджувальну відповідь щодо запитання, чи потрібні їм гроші. Біля 65% дітей прагнуть придбати собі за гроші іграшки, солодощі, дівчатка надавали перевагу красивому одягу; 35% дошкільників, крім задоволення своїх потреб, турбувалися і про

братиків та сестричок, своїх батьків, мріяли купити їм подарунки.

Стосовно дорогих та дешевих товарів, думки дітей теж розділилися. Більшість з них зазначили, що батьки намагаються придбати їм хороші речі, інколи не вистачає грошей, тоді купують дешевші. 12% дітей заявили, що батьки отримують малу зарплату і тому дорогі речі вони купити не можуть. Тобто дошкільники орієнтуються у цінності грошей, їх призначенні, розуміють поняття «дешево», «дорого».

Подібні результати були і при *розгляданні малюнків* щодо розуміння дітьми категорії «Потреби». Результати свідчать, що більшість дітей старшого дошкільного віку не мають уявлення про первинні потреби і тому вибирали, як правило, лише іграшки, солодоці, тобто зосереджували увагу на другорядних потребах. Вибираючи предмети, старші дошкільники не замислювалися про необхідність речей першої потреби.

Запитуючи у дітей, чому саме такі предмети вони обрали, старші дошкільники відповідали, що саме ці предмети їм найбільш потрібні. Ми запропонували обрати потім інші предмети побуту, але діти старшого дошкільного віку не стали змінювати свій вибір. Вони спирались на те, що саме батьки повинні відповідати за інші їх потреби.

Під час *малювання предметів*, які діти бажають мати і предметів, які вкрай необхідні їм та членам їхньої родини, більшість старших дошкільників намалювали м'яч, ковзани, морозиво, іграшки. А менша половина дітей зобразили речі, які потрібні їх членам родини – телевізор, комп'ютер, гардероб, машина.

Аналіз виконання завдань дозволили виявити наступне: меншість дітей виявляли економічні уявлення, у разі необхідності звертались за допомогою дорослого і конструктивно використовували допомогу. Більшість дітей часто звертались за допомогою дорослого, так і не доклавши зусиль для вирішення завдання, допомогу дорослого використовували не конструктивно, часто звертались за допомогою зіткнувшись навіть з незначними проблемами у вирішенні поставлених завдань, не володіли економічними уявленнями. Несформованість уявлень про обмеженість та вибір призводить до вирішення проблеми лише з позиції особистісних інтересів.

Провівши спостереження за дітьми під час заняття, ми отримали наступні результати. На інтегрованому занятті «Зайці на ярмарку» 45 % дітей не усвідомлювали, що це заняття на економічну тематику. Рахуючи гроші, старші дошкільники не задумувалися, що гроші – це економічна категорія. Дошкільники відповідали на запитання нечітко та коротко. У своїх відповідях вони не використовували економічні поняття. Наочний та роздатковий матеріали використовували як іграшки, а не економічні потреби. У дітей було виявлено не сформованість таких економічних уявлень: охайність, бережливість, економність.

Старші дошкільники на заняттях поводити себе невпевнено. Це свідчить про нульовий рівень знань дітей про економічні уявлення. 33 %

дошкільників намагалися пов'язати гроші з потребами людини, розуміли їх цінність, вміли рахувати, відповідали на запитання вихователя, інколи потребували допомоги при називанні економічних понять. Решта дітей 22 % орієнтувалися у економічних категоріях, легко відповідали на запитання. вживали економічні терміни і добре їх розуміли. На наступних заняттях половина дошкільників не використовували свій попередній економічний досвід.

Спостереження за *ігровою діяльністю* дало можливість виявити, що біля 20% дітей з інтересом ставилися до економічної сфери життя, із захопленням брали активну участь у різноманітних імпровізованих соціально-економічних ситуаціях; під час спілкування з однолітками доцільно вживали слова економічної спрямованості; відстоювали власну точку зору, але прислухаючись та враховуючи погляди інших дітей; швидко реагували в нестандартній ситуації, приймали адекватне рішення та майже завжди доводили розпочату справу до кінця; під час ігор поступалися власними бажаннями та інтересами заради виконання даної обіцянки чи задля досягнення спільної мети. У

35 % дітей констатувалася наявність нестійкого інтересу до економічної сфери життєдіяльності людей, який без подальшого зацікавлення та мотивації швидко згасав.

Ці діти охоче брали участь у грі, але не прагнули лідерства; в ігровій діяльності в основному діяли залежно від ситуації, але намагаючись не відходити від стереотипів у поведінці; розуміли значення більшості елементарних економічних понять відповідно до власного віку, але не завжди їх використовували в активному мовленні; проявляли достатньо розвинені для свого віку інтелектуальні здібності; власні бажаннями та інтереси ставили вище за досягнення спільної мети. І було виявлено значний відсоток дітей (45%) для яких характерними були такі прояви: епізодичний інтерес до ефектних та цікавих сторін економічних процесів; індиферентне ставлення до нового, пов'язаного з економічною сферою життєдіяльності.

В іграх економічної спрямованості такі діти часто були осторонь, а коли грали разом з усіма, намагалися не потрапляти до центру уваги; у будь-якій діяльності не виявляли ініціативи, завжди обирали найлегші завдання та найпростіші шляхи їх розв'язання; не виявляли цікавості до пошуку іншого варіанту дій.

Діти інколи демонстрували негативне ставлення до економічної сфери життєдіяльності, що виявлялося в небажанні збільшувати власний запас знань економічної спрямованості, брати участь у колективних іграх. Відповідно, незнання та нерозуміння більшості понять спричиняло виникнення негативного ставлення до всього, з чим пов'язана економічна сфера життєдіяльності.

Проаналізувавши результати проведеного дослідження, за попередньо виділеними критеріями та показниками, нами було визначено

рівні сформованості економічних уявлень у дітей старшого дошкільного віку: **достатній, середній та низький** (табл.1.).

Таблиця.1.

Якісно-кількісна характеристика рівнів сформованості економічних уявлень у дітей старшого дошкільного віку

Рівні	Характеристика рівнів	Кількісний розподіл (%)
Достатній,	Діти з інтересом ставляться до економічної сфери життя, знають економічні поняття (товар, гроші, праця, професії); беруть активну участь у різноманітних імпровізованих соціально-економічних ситуаціях; під час спілкування з однолітками доцільно вживають слова економічної спрямованості. Уміють виділяти найбільш суттєві ознаки об'єктів і явищ економічного життя, уявляють різні потреби людини, володіють правилами поведінки в побуті. Визначають послідовність трудових дій дорослих, проявляють відповідальність, бережливість, охайність. Застосовують отримані економічні знання в змістовній ігровій діяльності.	22
середній	Діти проявляють нестійкий інтерес до економічної сфери життєдіяльності людей, мають правильні, але не достатньо повні уявлення про деякі економічні поняття. Розуміють значення більшості елементарних економічних понять відповідно до власного віку, але не завжди їх використовували в активному мовленні. Дошкільники можуть систематизувати знання про об'єкти і явища економічного життя, уявляють потреби людини, але мають труднощі у диференціації понять, що мають певні ознаки; не завжди, залежно від ситуації, проявляють відповідальність, бережливість, охайність. Частково використовують економічні уявлення у грі.	33

1	2	3
НИЗЬКИЙ	<p>Діти мають епізодичний інтерес до ефектних та цікавих сторін економічних процесів; проявляють індиферентне ставлення до нового, пов'язаного з економічною сферою життєдіяльності людей. Мають неповні, помилкові економічні уявлення, зазнають труднощів в характеристиці понять. Часто демонструють негативне ставлення до економічної сфери життєдіяльності, що виявляється в небажанні збільшувати власний запас знань економічної спрямованості, брати участь у колективних іграх. Відсутнє уміння знаходити відмінності за ознаками істотними і неістотними. Такі моральні якості, як відповідальність, бережливість, охайність практично відсутні. Не можуть використовувати економічні знання в ігровій діяльності.</p>	45

Висновки

Таким чином, отримані матеріали дозволяють стверджувати, що більшість дітей мають низький рівень сформованості економічних уявлень, не достатньо проявляють ініціативність і активність у видах діяльності, часто звертаються за допо

могою дорослого, так і не доклавши зусиль для вирішення завдання. Отримані результати проведеного експерименту засвідчують необхідність виділення педагогічних умов формування економічних уявлень у дітей старшого дошкільного віку, розробки комплексної системи освітньої роботи з дошкільниками, щодо формування у них даної якості.

Література

1. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2 ч. Ч.ІІ. Від трьох шести (семи) років /О.П.Аксьонова, А.М.Аніщук, Л.В.Артемова та ін.; наук. кер. О.Л.Кононко.- Київ: ТОВ «МЦФЕР»-Україна», 2014.-452 с.

ОСНОВНІ ПРИЧИНИ І ПРОФІЛАКТИКА ПОРУШЕНЬ ПОСТАВИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Яна Панченко

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

Актуальність проблеми. Важливою складовою фізичного розвитку дітей старшого дошкільного віку є сформованість правильної постави. Актуальність проблеми профілактичних заходів щодо попередження, своєчасного виявлення та корекції порушень постави серед дошкільників обумовлена значною поширеністю у сучасних дітей цих розладів. Порушення опорно-рухового апарату виникають в період інтенсивного росту та розвитку організму в умовах сучасного високого рівня статичного, сенсорного та інформаційного навантаження, низького рівня загальної рухової активності. При несвоєчасному виявленні та лікуванні ці початкові стадії захворювань та функціональні розлади опорно-рухового апарату переходять у фіксовані форми, спричиняють різноманітні захворювання та негативно впливають на якість подальшого життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Е. Вільчковський, Т. Галімзянова, В. Ікова, М. Норик, Н. Ситенко доводять, що постава формується у дітей поступово по мірі зростання організму і чим раніше про неї дбати, тим легше запобігти виникненню різних фізичних вад, що пов'язані з порушенням постави.

Виклад основного матеріалу. Порушення постави є досить поширеною патологією. Її мають за даними різних авторів від 60 до 70% дітей. Ці величини викликають особливу занепокоєність з урахуванням несприятливого впливу порушеною постави на роботу всіх органів і систем організму, що росте [3].

Під поставою розуміють звичну невимушену позу людини у спокої і при рухах, яку вона приймає без зайвого м'язового напруження. Правильна постава забезпечує оптимальні умови для функціонування всіх органів і систем організму як єдиного цілого. Людина набуває (формує) поставу в процесі свого росту і розвитку. Певну роль відіграють спадковість, перенесені захворювання, побутові умови [2].

У дітей старшого дошкільного віку постава ще не сформована остаточно. Як вказують численні дослідження (Т. Галімзянова, В. Ікова, М. Норик та ін.), структура кісткової тканини хребтів ще не завершена, хребет – еластичний. Також на поставу впливає стан ступні. Зміна її форми, навіть незначна, може стати причиною деформації, порушення правильного

положення тазу, хребта – патологічно змінить поставу.

Метою статті є визначення основних причин та профілактика порушень постави у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. За свідченням лікарів-гігієністів, порушення постави і викривлення хребта дуже часто мають ослаблені діти. Більшість із них ще в ранньому дитинстві переносять численні дитячі інфекційні хвороби. На основі досліджень учених були виявлені загальні внутрішні та зовнішні причини порушень функцій ОРА у дітей старшого дошкільного віку [4].

Внутрішні причини – це дефекти форми і довжини кінцівок: не повністю виправлені кривошії, дефекти зору і слуху, хронічні захворювання внутрішніх органів, хвороби обміну речовин: рахіт, різні патології. Найбільш частою з внутрішніх причин є неврологічна патологія. Для формування порушення постави достатньо мінімальної зміни тону м'язів. Поширеність неврологічної патології серед новонароджених становить 60%. Далеко не всі діти виліковуються повністю. Причиною виникнення порушень постави може бути і травма опорно-рухового апарату [1].

Під зовнішніми причинами ми розуміємо організацію життя дитини, що передбачає надмірне навантаження на органи опори і руху, центральну нервову систему. Перш за все відзначимо режим дня, що допускає гіподинамію; стресові методи виховання чи навчання; меблі, які не відповідають зросту і навантаженню дитини.

Зазвичай порушення постави виникає в періоди бурхливого росту і розвитку організму. Це час, коли кістки і м'язи збільшуються в довжину, а механізми підтримки пози ще не пристосувалися до змін.

Існує безліч чинників, що провокують викривлення хребта. Наприклад, неправильне харчування і хвороби найчастіше порушують правильний ріст і розвиток м'язової, кісткової і хрящової тканин, що негативно позначається на формуванні постави.

Важливим чинником є вроджені патології опорно-рухового апарату. Наприклад, при двосторонньому природженому вивиху тазостегнових суглобів може відзначатися збільшення поперекового вигину. Велику роль в утворенні відхилень відіграє нерівномірний розвиток певних груп м'язів, особливо на тлі загальної слабості мускулатури. Наприклад, зведені вперед плечі є результатом переважання сили грудних м'язів і недостатньої сили м'язів, що зближують лопатки, а «звисаючі плечі» – результат недостатньої роботи трапецієподібного м'яза спини.

Важливу роль відіграє перевантаження певних м'язів односторонньою роботою, наприклад, неправильне положення тулуба під час ігор або занять. Всі ці причини ведуть до посилення або зменшення існуючих фізіологічних вигинів хребта. У результаті змінюється положення плечей і лопаток, виникає асиметричне положення тіла. Неправильна постава поступово стає звичною і може закріпитися.

Аналіз наукових досліджень дозволив нам виділити ряд чинників, що

провокують порушення постави у дошкільників:

– нераціональне харчування (у період росту організм не отримує достатньої кількості структурних компонентів для синтезу кісткової та хрящової тканини);

– недостатній рівень загальної рухової активності дітей та відсутність у сучасному способі життя навантажень, що тренували б тканини хребта і корсетні м'язи;

– неврахування спеціальних фізичних вправ для профілактичного зміцнення хребта і корсетних м'язів при організації фізичного тренування дитини вдома й у дошкільному навчальному закладі;

– сидіння дитини у травмонебезпечному пасивному положенні понад 10-20 хвилин;

– дитячі пустощі, що можуть стати причиною травм: стрибки з висоти, що перевищує зріст дитини, стрибки з приземленням на одну ногу, значні прогини хребта, піднімання дітьми одне одного, піднімання важких речей.

Для попередження виникнення дефектів постави і їхньої корекції необхідно проводити цілий ряд лікувально-профілактичних і оздоровчих заходів, що можуть бути об'єднані в три групи:

1) організація сприятливих і оздоровчих умов зовнішнього середовища;

2) поліпшення фізичного розвитку дитини за рахунок широкого використання різноманітних видів фізичних управ;

3) корекція порушень постави шляхом застосування спеціальних вправ, масажу і вироблення постійного стереотипу правильної постави.

Перша група заходів передбачає насамперед підтримку загального гігієнічного режиму: повноцінне і регулярне харчування, достатній, активний відпочинок, використання засобів загартовування, лікування різноманітних захворювань. Варто підкреслити необхідність сну на твердому ліжку з невеликою подушкою під головою для зберігання правильного положення хребта. Необхідно стежити за правильним розвитком у дитини статико-динамічних функцій, починаючи з молодшого ясельного віку: своєчасно викладати на живіт, формувати відповідні навички повзання, сидіння, стояння і ходьби. Для більш старших дітей потрібно використовувати раціональні меблі, просторий одяг, привчати дитину утримувати правильне положення тіла.

Для попередження виникнення порушень постави необхідно пам'ятати про наступне:

– статичне навантаження дітей у положенні сидячи не має бути тривалим. Під час занять (у середині і наприкінці) необхідно організувати фізкультурну хвилинку тривалістю 1,5-2 хвилини для виконання вправ на активізацію корсетних м'язів, розтягування хребта. Бажано провести відповідну просвітницьку роботу, щоб діти і вдома виконували такі вправи під наглядом батьків;

– рівень рухової активності має становити до 15 тисяч кроків на добу для дітей 5-6-річного віку. У дошкільному навчальному закладі необхідний

рівень рухової активності має забезпечувати цілеспрямоване проведення ранкової гімнастики, фізкультурних хвилинок і пауз, занять з фізичної культури та проведення рухливих ігор;

– організацію харчування слід здійснювати з урахуванням вікових потреб дитячого організму. Для синтезу кісткової та хрящової тканин потрібна достатня кількість структурних компонентів, зокрема кальцію, фосфору, вітамінів С, А, В6 тощо.

– обов'язковим для профілактики порушень постави є виконання спеціальних фізичних вправ на зміцнення корсетних м'язів.

Висновок

Отже, правильна організація життя дітей дошкільного віку, дотримання основних гігієнічних вимог (режиму дня, харчування, сну, правильного підбору меблів тощо), загартування, систематичне виконання різноманітних фізичних вправ сприятимуть профілактиці порушень постави у дітей старшого дошкільного віку.

Перспективними напрямками подальших наукових розвідок з піднятої проблематики вважаємо обґрунтування педагогічних умов формування навичок правильної постави у старших дошкільників.

Література

1. Вавилова Е. Н. Укрепляйте здоровье детей : пособие для воспитателей детского сада / Е. Н. Вавилова. – М. : Просвещение, 1986. – 128 с.

2. Гаркуша Г. В. Казкова гімнастика протягом дня / Г. В. Гаркуша. – Х. : Вид.група «Основа», 2012. –173 с.

3. Жданкина Н. В. Корректирующая гимнастика в профилактике нарушенной осанки у детей дошкольного возраста : методические указания / Н. В. Жданкина. – Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. – 361с.

4. Котешева И. А. Нарушение осанки. Лечение и профилактика / И. А. Котешева. – М. : Изд-во «Эксмо», 2004. – 208 с.

УДК 373.2

ПІДГОТОВКА ДИТИНИ ДО ВСТУПУ ДО ЗДО ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ЇЇ АДАПТАЦІЇ ДО ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ

Поліна Пастернак

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

Актуальність проблеми. Згідно з концепцією дошкільного виховання та Базовим компонентом дошкільної освіти, сучасний дошкільний

навчальний заклад має стати інститутом соціалізації, призначення якого – забезпечити фізичну, психологічну і соціальну компетентність дитини від народження до шести – семи років, можливість адаптації до унормованого існування серед людей, сформувані ціннісне ставлення до світу, навчити особистісного існування, озброїти елементарною наукою і мистецтвом життя. Але для того, щоб виховання у дошкільному навчальному закладі було всебічним і повноцінним батьки повинні заздалегідь підготувати свою дитину до ДНЗ.

На думку Н.Кондратенко, підготовка до дитячого садка – одне з найважливіших завдань навчання і виховання дітей раннього віку. До того ж «готовність до дитячого садка» – поняття, яке рівною мірою залежить від фізіологічного, соціального і психічного розвитку дитини [3, с. 104].

Дошкільний вік - це період інтенсивної соціалізації особистості, здобуття нею соціального досвіду. Це період коли діти засвоюють норми і правила поведінки прийняті в суспільстві, установлюють стосунки з дорослими та однолітками. Захисні механізми їх психіки тільки починають формуватись і саме від подій цього періоду життя залежить якими вони будуть у майбутньому: продуктивними, тобто такими, що стимулюють процес розвитку і саморегуляції особистості, чи не продуктивними, що деформують картини зовнішнього світу, а також поведінку і діяльність дитини.

Завдання, що висувуються та розв'язуються в статті:

1. Обґрунтувати проблему формування готовності дитини до вступу в ЗДО;

2. Здійснити аналіз підготовки дитини до ЗДО як умови її успішної адаптації до освітнього закладу.

Виклад основного матеріалу. За визначенням науковців, *готовність* – це перша фундаментальна умова успішного виконання будь-якої діяльності. Більшість вітчизняних психологів трактують готовність як особливий або короткочасний психологічний стан.

Психологи вважають, що основними компонентами стану готовності є: емоційний, інтелектуальний, руховий. Найбільш базовим з них є емоційний компонент. Інтелектуальний компонент готовності виражається у мірі усвідомленості наступної роботи, зосередженості на ній. Третій компонент стану готовності проявляється в характері відтворюючих рухів, їх швидкості, чіткості, точності. Достатня розвиненість і вираженість цих компонентів і їх цілісність – це показник високого рівня готовності. Недостатня розвиненість і вираженість їх свідчить про неготовність, незавершеність формування готовності, про її середній або низький рівень [2; 5].

Проблемою готовності дошкільників до ЗДО займалися такі науковці та практики: Ж.Маценко, Т.Гурковська, Л.Стреж та ін.

Підготовка дитини до дитячого садка – одне з найважливіших завдань навчання і виховання дітей раннього віку, результативність якого залежить у першу чергу від батьків дитини.

Ж.Маценко вважає, що *готовність дитини до вступу до ЗДО* – це складний процес, що має свою структуру: фізіологічну, соціальну та психологічну готовність [4].

Фізіологічна готовність передбачає зміни діяльності функціональних систем дихальної, травної, серцево-судинної, спрямованих на пристосування до умов навколишнього середовища.

Психологічна готовність є цілісним станом психіки дитини, що забезпечує успішне прийняття нею системи вимог дитячого садка і вихователя, успішне оволодіння новою для неї діяльністю та новими соціальними ролями.

Соціальна готовність – вміння встановити контакт з іншими дітьми та дорослими, здатність оволодівати новими засобами і новими стереотипами поведінки [4].

Позитивні комунікативні стосунки, активність дитини в ігровій діяльності та на заняттях за умови загального позитивного її ставлення до садочка, вихователя, однолітків засвідчують достатній рівень розвитку всіх сфер її особистості: інтелектуальної, вольової та соціальної.

Низька психологічна готовність до вступу до ДНЗ виражається в тому, що дитина не в змозі досить ефективно керувати своєю поведінкою та пізнавальними процесами для успішної діяльності на заняттях й активності в грі [4; 5].

Прихід у дитячий садок – перший серйозний етап соціального життя дитини. До цього вона спілкувалася переважно із членами родини, сусідами або з тими, з ким спілкуються батьки. Тому цілеспрямована підготовка дітей до дошкільного закладу допомагає попередити виникнення труднощів адаптації.

Чимало проблем, що виникають у дитини в період адаптації, можна попередити завдяки попередній профілактичній роботі з батьками. Важливо, щоб батьки усвідомлюючи майбутні зміни, турбувалися про емоційний стан дитини, який вона переживатиме залишившись без рідних.

Готовність дитини до відвідування садка – поняття багатопланове, а не просто вік, навички й уміння. Для успішної адаптації дитина має досягти певної стадії розвитку – фізичного, розумового й соціального.

Науковці вважають, що третина дітей, які почали відвідувати дошкільний заклад, успішно адаптуються до умов суспільного виховання. Більшість дітей стикаються з різноманітними складнощами адаптаційного періоду. Відомо, що успіх адаптації залежить від низки факторів, основою яких є психологічна готовність дитини до відвідування закладу суспільного виховання.

Стрижнем такої готовності, на думку М.Зажигіної, є здатність дитини до розширення звичного кола родинного спілкування за рахунок стосунків з іншими дітьми та дорослими. Тому перехід дошкільника на новий рівень стосунків з найближчим оточенням складає основний зміст кризових процесів в період адаптації до ЗДО [1].

Проте, практичний досвід засвідчує поширену серед батьків тенденцію початку відвідування власними дітьми ДНЗ, пов'язану з власними інтересами (роботою, родинними та особистісними проблемами тощо), що як правило ніяк не відображає вікових та індивідуальних особливостей дошкільника.

Саме тому, типовою помилкою батьків є передчасний, не підкріплений відповідно сформованою психологічною готовністю початок відвідування садочка. В таких випадках адаптація до дошкільного закладу проходить складно, з проблемами для батьків та самої дитини. В таких випадках адаптація до дошкільного закладу проходить складно, з проблемами для батьків та самої дитини.

Л.Стреж виділяє наступні критерії вивчення сформованості у дитини дошкільного віку психологічної готовності до ДНЗ:

- вік;
- стан здоров'я;
- рівень психофізичного розвитку;
- характеристика нервової системи;
- вміння спілкуватися з дорослими й однолітками;
- сформованість ігрової діяльності;
- наближеність домашнього режиму до режиму дитячого садка [6].

М.Зажигіна виділяє такі ознаки психологічної готовності дитини до дошкільного закладу:

1. Стійкий інтерес дитини до гри та готовність до взаємодії з іншими дітьми під час її проведення.

2. Готовність дитини до спілкування з іншими дорослими окрім близьких родичів.

3. Спокійна реакція на розлучення з мамою.

4. Відсутність стійких негативних емоцій і переживань дитини, в першу чергу страхів і тривожності, як реакцій на нові ситуації та незнайоме оточення.

5. Чітко виражене бажання дитини ходити у садочок (стверджувальна відповідь на відповідне запитання) [1].

Висновки

Таким чином, готовність малюка до вступу до садка – демонструє рівень досягнення певної стадії його розвитку – фізичного, розумового й соціального та є важливою умовою успішної адаптації дитини до закладу суспільного виховання та превентивною основою для попередження негативних проявів у поведінці дітей, що активізуються та виникають саме в адаптаційний період.

Література

1. Зажирина М. Чего не стоит делать родителям, но что они все равно делают / М. Зажирина. – М. :Генезис, 2009. – С. 212-237.

2. Захарова Н. Адаптація дітей до дитсадка / Н. Захарова // Дошкільне виховання. – 2006. - №4. – С. 8-10.

3. Кондратенко Н. Дитячий садок і батьки. Взаємодія дошкільного закладу та сім'ї; шляхи оптимізації та досвід. / Кондратенко Н. // Дитячий садок. – 2005. - №42-43. листопад. – С. 18-25.

4. Маценко Ж. Незабаром у дитячий садок: особливості психолого-педагогічного підходу до дітей, що вступають до дошкільного закладу / Ж. Маценко // Психолог. – 2003. – №17.

5. Пихтіна Н.П. Організаційно-педагогічні умови адаптації дошкільників до ДНЗ: навч. посіб. / Н. А. Пихтіна. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2011. – 338 с.

6. Стреж Л. Сходинки адаптації дітей раннього віку / Л. Стреж // Психолог. шкільний світ. – 2009. – №8.

УДК 373.2

ВИХОВАННЯ ГУМАННИХ ПОЧУТТІВ ЯК ОСНОВ ФОРМУВАННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМИН ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Діана Соловей

*Рівненський державний
гуманітарний університет,
м. Рівне*

Актуальність проблеми. Гуманістичне виховання підростаючого покоління є однією з актуальних проблем сьогодення. Необхідність створення у суспільстві моральної атмосфери, яка сприяла б утвердженню в усіх ланках суспільного життя гуманного ставлення до людини, вимогливості до себе й інших, чесності, довір'я, поєданого з високою відповідальністю, посилює роль означеної проблеми.

Розвиток суспільства як духовної нації в Україні ускладнюється і має нестабільний соціальний характер, що призводить до проблеми розвитку і формування підростаючого покоління. Все це зумовило наростання в суспільстві тривоги, невпевненості у майбутньому, агресивності й жорстокості, які призводять до конфліктів.

Стан дослідження. Проблема виховання гуманності в дошкільному віці, а також наявні суперечності між соціальними змінами у суспільстві та необхідністю сформувати умови для налагодження міжособистісних взаємин у колективі зумовили вибір теми обраної статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Встановлено, що проблема виховання гуманності належить до традиційних тем філософії, педагогіки, психології. Звернення до історичного минулого та аналіз спеціальної літератури (від античності до XXI ст.) свідчить, що багатовікова культура людства характеризується залученням підростаючого покоління до

духовних цінностей, серед яких одне з провідних місць належить вихованню гуманної поведінки як основи формування міжособистісних взаємин між людьми.

На сучасному етапі актуальними стосовно проблеми дослідження є праці представників гуманістичної психології і педагогіки західних країн і США (А. Маслоу, С. Паттерсон, К. Роджерс, Б. Спок та ін.). У вітчизняній психолого-педагогічній науці гуманізм розглядається як система поглядів, яка передбачає визнання людини найвищою цінністю суспільства, а гуманність - загальним компонентом цього поняття (І. Бех, В. Білоусова, А. Бойко, А. Гончаренко, В. Киричок та ін.) [2, с. 24].

Аналіз теоретичних робіт і дисертаційних досліджень засвідчує, що сьогодні проблема виховання гуманності вирішується в аспектах морального виховання, особистісно зорієнтованого виховання, виховання цінностей і норм поведінки.

Зокрема, Р. Буре, Я. Неверович, В. Нечаєва, Т. Титаренко зазначали, що сенситивним для формування гуманної поведінки у дітей є старший дошкільний вік. Як складову морального виховання гуманну поведінку розглядають Л. Божович, О. Запорожець, О. Кононко, вказуючи на вплив емоцій на моральний розвиток дошкільників.

Становлення моральних почуттів як передумови формування гуманної поведінки обґрунтовано в працях В. Котирло, С. Кулачківської, С. Ладивір; виникнення моральних мотивів, які сприяють набуттю досвіду і звички моральної поведінки, досліджено Л. Божович, Л. Виготським, Д. Ельконіним; нормативність як характеристика моральної поведінки дошкільника розглядається в дослідженнях В. Абраменкової, Л. Артемової, Л. Божович, С. Якобсон [3, с. 58].

Головним засобом виховання гуманної поведінки у дітей є їх спілкування з дорослими та однолітками. Дослідженнями Л. Артемової, О. Кульчицької, Т. Репіної щодо міжособистісного спілкування дітей, Ю. Приходько, Л. Проколієнко щодо спілкування вихователя з дітьми доведено, що завдяки спілкуванню діти пізнають соціальний світ, засвоюють досвід і практику співпереживання, взаємодопомоги, тактовності [8, с. 64].

У свою чергу, досвід моральної поведінки набувається дітьми у процесі значущої діяльності. Так, Л. Виготський, Д. Бльконін, О. Запорожець стверджують, що гра піднімає дитину на вищий щабель соціального досвіду, забезпечує можливості розкриття морального змісту різних вчинків, який стає механізмом регуляції дії за умови емоційного забарвлення. У грі створюються ситуації, в яких виникає реальна потреба доброзичливого і турботливого ставлення.

У дослідженнях особливостей виховання моральної поведінки в процесі трудової діяльності (Р. Буре, Т. Маркова, Я. Неверович) встановлено, що розвитку гуманних почуттів дітей сприяє формування суспільних мотивів спільної праці завдяки необхідності погодження дій, взаємодопомоги задля досягнення результату [5, с. 19].

Дослідження моральної поведінки дітей у навчальній діяльності С. Козлової, О. Кравцової, Г. Цукерман довели, що об'єднання дітей для спільного виконання завдань сприяє вихованню співчуття, співпереживання успіхів і невдач, навчає доброзичливому розв'язанню конфліктів у разі їх виникнення [4, с. 49].

Постановка завдання. Розглядаючи питання розвитку гуманної поведінки як вияв вихованості дитини та прояв рівня сформованості міжособистісних взаємин можна реалізувати завдяки вирішенню таких поставлених завдань:

- Визначити критерії, показники та рівні сформованості гуманної поведінки дітей старшого дошкільного віку.

Розробити педагогічні умови, що сприяють вихованню гуманної поведінки старших дошкільників у процесі взаємодії один з одним.

Виклад основного матеріалу дослідження. Особисті взаємовідносини істотно впливають на формування дошкільника. При правильному педагогічному керівництві цими взаємовідносинами шляхом організації сумісного життя та діяльності дітей в дошкільному закладі вони стають важливим засобом формування колективу та вихованню взаємодопомоги між дітьми. Особисті взаємовідносини найбільш яскраво виявляються в невеликих дитячих об'єднаннях, що будуються в основному на почутті взаємної симпатії, емоційної прив'язаності. В таких об'єднаннях дошкільники вчаться виявляти чуйність, піклування про іншого, допомозі один одному, тобто тут беруть свій початок перші паростки доброзичливого відношення до оточуючих, зокрема, своїх ровесників.

Процес формування міжособистісних взаємин у дітей старшого дошкільного віку у дошкільному навчальному закладі має певні особливості, зумовлені віковими змінами в розвитку особистості дитини старшого дошкільного віку та соціальним середовищем, у якому вона перебуває.

На підставі аналізу сучасних нормативно-правових документів із проблем дошкільної освіти і виховання, психолого-педагогічної літератури та передового педагогічного досвіду роботи з дітьми старшого дошкільного віку виявлено, що структурно-змістову основу міжособистісних взаємин у дітей старшого дошкільного віку та прояву гуманності становлять три компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний і поведінковий. Крім того, нами виявлено таке змістове наповнення кожного компонента в структурі міжособистісних взаємин старшого дошкільника з однолітками:

- 1) *когнітивний компонент* – знання старшого дошкільника про міжособистісні взаємини, засоби її встановлення, прояву, дотримання і відновлення; уявлення про соціальні морально-етичні норми, якості особистості (позитивні і негативні), чесноти особистості (позитивні моральні якості людини); переконаність дитини у важливості встановлення, прояву і дотримання міжособистісних взаємин у стосунках із людьми, зокрема з ровесниками;

- 2) *емоційно-ціннісний компонент* – усвідомлення старшим дошкіль-

ником цінності міжособистісних взаємин та засобів її встановлення, прояву, дотримання і відновлення для повноцінного життя в суспільстві; бажання дитини дотримуватися норм моральної поведінки (включаючи і прояви позитивних моральних якостей у конфліктних ситуаціях, прагнення стримувати себе, керувати своїми емоціями, використовувати правила поведінки у конфліктних ситуаціях, уникати гострих суперечок, доброзичливо спілкуватися з однолітками);

3) *поведінковий компонент* – систематичність вияву у взаємодії з однолітками засвоєних старшим дошкільником знань про міжособистісні взаємини, засоби її встановлення, прояву, дотримання і відновлення; застосування у стосунках із ровесниками уявлень про соціальні морально-етичні норми, якості особистості (позитивні і негативні), чесноти особистості (позитивні моральні якості людини); застосування моральних норм та набутих чеснот у власних вчинках (включаючи і конфліктні ситуації) .

На основі критеріїв і показників розвитку гуманної поведінки визначено рівні її сформованості у старших дошкільників:

високий - повні, чіткі уявлення про гуманні якості і способи прояву гуманної поведінки; діти свідомо сприймають правила поведінки і здатні пов'язувати їх порушення з негативними наслідками для себе та інших; виявляють співчуття;

середній - уявлення про гуманні якості і способи гуманної поведінки неповні, не завжди чіткі; діти виявляють співчуття, співпереживання тільки в уявних ситуаціях;

низький - відсутні чіткі уявлення про гуманні якості і способи гуманної поведінки, у поведінці переважає егоїстична спрямованість, що виявляється у чванливості, зневажливому ставленні до оточуючих, нестриманості емоцій, невмінні надати допомогу оточуючим у разі потреби, виявити співчуття, співпереживання.

Висновки

Однією з головних умов забезпечення ефективності процесу виховання гуманної поведінки дітей старшого дошкільного віку є реалізація всіх критеріїв та показників сформованості міжособистісних взаємин. Педагогічну взаємодію потрібно розглядати як цілеспрямовану співдіяльність вихователів і дітей та однолітків між собою, засновану на взаємній довірі та спрямовану на обмін досвідом формування у дітей гуманної поведінки на засадах розуміння їх індивідуальних особливостей та інтересів.

Виконане дослідження не вичерпує проблеми виховання гуманної поведінки та формування міжособистісних взаємин у дітей старшого дошкільного віку. Перспективи подальшої роботи вбачаємо у розробці подальших форм та методів підвищення показників гуманності суспільства та налагодження стосунків один з одним.

Література

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / Наук. керівник Кононко О.Л. – Світич, 2008.
2. Бех І. Д. Виховання особистості / І. Д. Бех: Наук. видання. – К: Либідь, 2003. – С. 182 – 194.
3. Богуш А. М. Духовні цінності в контексті сучасної парадигми виховання / А. М. Богуш // Виховання і культура. – 2001. – № 1(1) – С. 4 – 10.
4. Васильєва С. А. Психологічні засади виховання гуманних взаємин у старших дошкільників у дошкільному навчальному закладі [Електронний ресурс] / С. А. Васильєва // Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія. – 2013. – № 20. – С. 23 – 27.
5. Витоки здоров'я дитини : навч.-метод. посібник / Денисенко Н. Ф., Лиходід Л. В., Лупінович С. В., Михайліченко А. Ф. – Тернопіль : Мандрівець, 2010. – 160 с.
6. Гасаненко Т. Теоретичні підходи до виховання дітей на засадах толерантності / Т. Гасаненко // Таврійський вісник освіти. – 2011. – №4. – С. 6-12.
7. Гончаренко А. М. Педагогічні умови становлення гуманних взаємин старших дошкільників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Гончаренко А. М.. – К., 2003. 22 с.
8. Гончаренко А.М. Педагогічні умови та шляхи формування гуманних взаємин старших дошкільників // Теоретично-методичні проблеми навчання і виховання. Збірник наукових праць: педагогічні науки/ Редкол: Бібік Н.М., Вашуленко М.С., Вільчковський Е.С. та ін. - К.: Фенікс, 2000. - С. 20-26.
9. Скрипник Н. І. Психолого-педагогічні засади виховання гуманних взаємостосунків у дітей старшого дошкільного віку : [монографія] / Н. І. Скрипник. – Умань : Видавничо-поліграфічний центр «Візаві», 2012. – 153 с.

УДК: 373. 2. 015. 31 : 316. 42

ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

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

Актуальність проблеми. Питання використання ефективних чинників набуття дошкільниками соціального досвіду залишається одним із найменш розробленим в тій галузі дошкільної освіти, що пов'язана із проблемою

соціалізації дитини. Важливим етапом в розвитку особистості є дошкільний вік. Це період початкової соціалізації особистості, залучення до світу культури, загальнолюдських цінностей, час встановлення початкових відносин з провідними сферами буття. Формування в дошкільників соціального досвіду є одним з основних виховних завдань, що відображені в Національній доктрині розвитку освіти, Національній програмі виховання дітей і учнівської молоді в Україні, у Базовому компоненті дошкільної освіти, низці програм дошкільної освіти, затверджених Міністерством освіти і науки України.

Одним із провідних засобів формування в дітей дошкільного віку соціального досвіду, 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) є фольклор. Його здавна широко використовували в педагогіці як засіб формування в дітей моральних норм і оцінок з позицій добра, справедливості, розуміння дошкільниками вчинків і поведінки дорослих.

За допомогою творів фольклору в дитини формуються моральні почуття. Етичний потенціал фольклору містить у собі джерело моралі та водночас є народним засобом надання дитині знань про людське оточення, про особливості людських відносин (В. Даль, В. Сухомлинський, М. Чумарна).

В останні роки, у зв'язку із посиленням національної складової у змісті навчання й виховання дітей, підвищуються вимоги до використання у роботі з дітьми фольклору, творів національного мистецтва тощо. Проте, механізм їх використання не завжди чітко окреслений у змісті Програм дошкільної освіти та достатньою мірою науково обґрунтований. Цим і обумовлена актуальність **даного дослідження**.

Метою статті є коротка характеристика чинників формування соціального досвіду в дошкільників.

Аналіз останніх публікацій. Питанням формування соціального досвіду в дітей і підлітків у своїх наукових працях приділяли увагу психологи І. Бех, О. Весна, Т. Габай, О. Кононко, педагоги Н. Голованова, В. Краєвський, О. Куренкова, І. Лернер, І. Печенко, Т. Поніманська, О. Попова, І. Тадеєва, Г. Чернишова, Н. Щуркова. В аналізі даного питання ми використовували праці В. Грушевської, О. Кононко, М. Крулехт, І. Печенко.

Викладення основного матеріалу. *Соціальний досвід* характеризується як проблемне та складне соціальне утворення: стає й змінне, конкретне та загальне, процесуальне і результативне. При цьому означається така його риса, як нероздільна двоєдність: позачасовість – часовий розвиток, свобода – покора, творчість – зберігання.

Вчена О. Кононко визначає соціальний досвід як сукупність набутих соціальними суб'єктами знань, умінь, навичок, звичок, норм, традицій тощо, які є підґрунтям їхнього практичного життя в суспільстві; сукупність усього того, що відбувається з людиною у її житті та що вона усвідомлює [6, с. 51].

С. Матвієнко зазначає, що набути соціального досвіду – означає не просто засвоїти суму відомостей, знань, навичок, зразків, а оволодіти

способом діяльності, результатом якої цей досвід є» [9, с. 74]. З наведеної цитати визначається, що чинниками впливу на соціальний досвід є різноманітна діяльність дитини, перш за все – ігрова, комунікативна, трудова та навчальна. Наукову позицію стосовно того, що домінуючою складовою соціального досвіду визначається *діяльність* визначають Г. Батищев, Л. Виготський, М. Каган, О. Леонт'єв. На думку вчених, діяльність являє собою і спосіб, і умову, й форму вираження культурно-історичного відтворення соціального досвіду, але при цьому зовсім не визначається як щось зовнішнє по відношенню до внутрішньої структури особистості.

О. Кононко зазначає, що успішно соціалізує (отже – формує соціальний досвід) лише така діяльність, що відповідає наступним педагогічним умовам:

- відтворює життєві ситуації, спирається на дитячі враження від реального повсякденного життя;
- викликає особисту зацікавленість дитини, розуміння нею соціальної значущості результатів своєї діяльності;
- спонукає дитину до активних дій, пов'язаних з плануванням діяльності, обговоренням різних варіантів участі, розподілом ролей, відповідальністю, самоконтролем та самооцінкою;
- передбачає необхідність взаємодопомоги, підтримки, викликає потребу в співпраці [6, с. 51].

Оскільки провідним видом діяльності для дошкільників є *гра*, то більшу частину дня діти грають в різноманітні ігри: сюжетно-рольові, дидактичні, театралізовані, ігри-драматизації, рухливі, народні, будівельні. Організація ігор дітей сприяє організація навчально-ігрового середовища в груповій кімнаті. В останні роки в дошкільній педагогіці все частіше обговорюється питання необхідності створення розвивального середовища, яке дозволяє надати належного рівня педагогічного керівництва ігровій діяльності з огляду на формування особистості дошкільника й запобігти стихійному некерованому характеру означеної діяльності.

Дослідник М. Крулехт вказує на те, що роль розвивального середовища у дошкільному закладі щодо формування соціальної компетентності визначається можливістю:

- формування у дитини уявлень про соціальний світ і про себе;
- виховання у неї соціальних почуттів;
- виховання активної життєвої та соціальної позиції;
- формування у дошкільника уявлень про себе, оточення, світ [7].

На думку І. Печенко, організація середовища має стимулювати розвиток інтересів дитини, сприяти усвідомленню нею свого «Я», своїх потреб, можливостей їх реалізації, оскільки діти не сповна мають можливості займатися самостійно улюбленою діяльністю [10, с. 159].

У статті М. Крулехт звернена увага на те, що саме в старшому

дошкільному віці діти проявляють інтерес до минулого, теперішнього та майбутнього. Вихователю бажано використовувати матеріали які допоможуть дитині краще сприймати розказане: іграшки, ілюстрації, картинки. Можна разом з дітьми зробити макети, які б відображали та розширювали пізнання про рідний край, інші міста; зробити герб своєї країни, та намалювати прапор; поруч можна повісити розповіді дітей про ті міста де вони побували та їхні малюнки [7, с. 46].

Дослідниця В. Грушевська, стосовно використання у роботі з дошкільниками *досвіду минулих поколінь*, пише: «вступаючи в світ, дитина розвиває свої відносини з ним спочатку не стільки шляхом самостійного запозичення досвіду, скільки шляхом засвоєння досвіду спілкування зі світом, накопиченого до моменту її народження людством, тобто – усіма попередніми поколіннями людей» [3, с. 96]

Дослідник І. Герасимов, вивчаючи способи існування соціального досвіду відмічає, що їхнім важливим механізмом визначаються *культура, мистецтво та наука* [2, с. 100]. Для того, щоб людське суспільство розвивалося, воно має передавати свій досвід новим поколінням. Найбільший ефект досягається за активної участі самої людини в даному процесі, за умови включення її в творчу діяльність, спрямовану на пізнання, засвоєння та перетворення навколишньої дійсності.

Звертання до пам'яті історичного, соціального та культурного минулого є найважливішою потребою суспільства, так як в ній міститься великий виховний та соціалізуючий потенціал. Безперечно, до засобів, які дозволяють дитині більш повно задовольнити інтерес до життя людей (в минулому, в різних країнах, в різних способах спілкування, при дотриманні ними норм співбуття) належить фольклор, який аналізується в нашому науковому дослідженні.

Дослідниця Л. Буєва здійснила науковий аналіз механізмів відтворення соціального досвіду, пов'язаного з виокремленням певних форм його буття. Вона вказує на те, що в сучасному суспільстві слід використовувати традиційну форму трансляції людського досвіду, що ґрунтується на явищах, що виходять за рамки звичаїв, обрядів, традицій. Тобто – в набутті соціального досвіду слід більшою мірою задіювати безпосереднє спілкування, соціальні відносини, використовувати конкретні історичні та культурні ситуації [1, с. 17].

Перейдемо до аналізу інших чинників набуття дітьми соціального досвіду. *Трудова діяльність* дошкільників включає різні види: самообслуговування, господарсько-побутову, художню та працю в природі. Вищеозначені види реалізуються в таких формах, як доручення, чергування і колективна праця. Ще С. Русова зазначала що «соціальне значення праці в тому полягає, що вона найкраще регулює відносини окремої дитини до всього колективу з погляду засвоєння конкретних обов'язків й зміцнення почуття відповідальності» [12, с. 110].

У процесі співробітництва в різних видах трудової діяльності діти

набувають позитивного соціального досвіду. Механізмом засвоєння такого досвіду є цілеспрямована організація спільної трудової діяльності вихованців під керівництвом педагога з урахуванням вікових можливостей та інтересів дітей. При цьому особлива увага звертається на збагачення позитивних емоційних стосунків дітей та відповідну мотивацію різних видів праці.

Дослідниця В. Грушевська в дисертаційній роботі вказує на те, що в сучасному світі особлива роль відводиться процесу навчання [3, с. 97]. У широкому сенсі, дане поняття характеризує процес залучення індивідів до сукупного інтелектуального та практичного досвіду людства. Тобто, ми знову визначаємо важливість використання етнічного (зокрема – фольклорного) підґрунтя у процесі набуття дошкільником соціального досвіду.

Важливим чинником формування соціального досвіду дошкільника визначається *соціальне середовище*. Як педагогічний феномен, воно розглядалося в працях М. Селіванової, С. Шацького, Д. Пащенко, В. Бітаєва та ін. Дослідники дійшли висновку, що позитивний вплив на життєдіяльність і соціальну активність дитини можлива за умови функціонування міжособистісного простору в якому кожна дитина відчуває себе комфортно в емоційному та фізичному плані. Говорячи про соціальне середовище, доцільно підкреслити, що важливими факторами у його позитивному впливі є формальність у взаємодіях, емоційна насиченість, високий рівень включення у спільні справи [11, с. 32].

Наступним чинником формування у дошкільників соціального досвіду визначається *спілкування з дорослими*. Як зазначає О. Кононко, соціальний досвід дошкільника складається з уявлень про різноманітні сторони життя людей. Основними джерелами інформації, постачальниками життєвих установок є насамперед батьки і педагоги. У своїй родині малюк з перших років життя потрапляє під вплив неписаних законів: устрою життя, традицій, різноманітних табу, незаперечних взірців. Сімейні цінності й установки транслюються дітям у вигляді батьківських побажань, простих житейських сентенцій [6, с. 23].

На думку Г. Марчук, перебування дитини в людському оточенні сприяє становленню її соціального досвіду, соціальної компетентності, досвідченості, обізнаності; у дошкільника формуються певна соціальна поведінка, здатність бути адекватним ситуації, вимогам і сподіванням авторитетних дорослих; розвиваються соціальні потреби, здібності, мотиви поведінки та діяльності. Набуття дошкільником соціального досвіду здійснюється через діяльність, спрямовану на орієнтування в ситуації пристосування до навколишнього. Значення соціального розвитку для особистісного становлення полягає, передусім, у формуванні соціальної компетентності, гарантує усвідомлення дитиною того, як слід себе поводити, щоб бути гармонійною, співзвучною з іншими, почувати себе в будь-якому товаристві комфортно [8, с. 58].

Висновки

Кардинальні зміни, які відбулися в українському дошкіллі в останні десятиліття, гостро окреслили проблему соціалізації дитини, перш за все – стосовно набуття нею домірного до віку соціального досвіду. У формуванні соціального досвіду дитини-дошкільника відіграють роль ряд чинників, серед яких: діяльність (ігрова, комунікативна, трудова та навчальна); культура, мистецтво наука; досвід минулих поколінь; трудова діяльність дошкільників (самообслуговування, господарсько-побутова, художня та праця в природі); соціальне середовище; спілкування з дорослими та однолітками. Коротку характеристику чинників формування соціального досвіду в дошкільників було надано в даній статті.

Література

1. Буева Л. Человек, культура, образование в кризисном социуме / Л. Буева // Alma mater. – 1997. – №4. – С. 11-17.
2. Герасимов И. В. Право- и лево полушарные формы сознания в истории культуры. Опыт исторического эксперимента / И. В. Герасимов // Общественные науки и современность. – 1996. – №6. – 154-162.
3. Грушевская И. Н. Форма бытия и способы существования социального опыта : дис ... канд. пед. наук : спец. 09.00.11 «Социальная философия» / Грушевская И. Н. – К., 2005. – 208 с.
4. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні [Електронний ресурс]. Режим доступу:
<http://osvita.kr-admin.gov.ua> – Назва з екрану
5. 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.
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. Крулехт М. Ребенок познает предметный мир / М. Крулехт // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 1. – С. 45-47.
8. Марчук Г. В. Дорослий як чинник соціалізації дітей дошкільного віку/ Г. В. Марчук // Наукові записки РДГУ. – 2005. – №31. – С. 57-60.
9. Матвієнко С. І. Фольклор як засіб формування соціального досвіду дитини старшого дошкільного віку // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – Ніжин, вид-во НДУ. – №2. – 2016. – С. 73-78.
10. Печенко І. П. Соціалізація дітей в умовах сільських навчально-виховних комплексів : дис ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Печенко Інна Петрівна. – К., 2003. – 208 с.

11. Попова Е. П. Формирование социального опыта детей в условиях комплекса «школа – детский сад» : дисс. ... канд. пед. наук, спец.: 13.00.01 «Общая педагогика» / Попова Екатерина Павловна. – Кострома, 1998. – 166 с.
12. Русова С. Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. – / За ред. Є. І. Коваленко; Упоряд., передм., прим. Є. І. Коваленко, І. М. Пінчук. – К. : Либідь, 1997.
Кн. 1. – К. : Либідь, 1997. – 272 с.

УДК: 372.3

ПОХІД ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ТУРИСТИЧНО-РЕАКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Марія Чеверда

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

Актуальність проблеми. В останні роки в організації фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми дошкільного віку відбуваються кардинальні зміни. Все більше уваги приділяється використанню практичних форм оздоровлення дітей та запровадження засад фізичної рекреації. Такі форми роботи є можливими у роботі з дітьми дошкільного віку, а також визначають свою ефективність щодо забезпечення необхідного рівня рухової активності, потребу в активних рухах, перебуванні на природі тощо.

У практику роботи з дітьми старшого дошкільного віку нині все ширше запроваджується елементи туризму як однієї з форм рекреаційної діяльності. *Фізична рекреація* – це вид фізичної культури, а саме: використання фізичних вправ, а також їх видів у спрощених формах для активного відпочинку людей, отримання задоволення від цього процесу, розваг, зміни видів діяльності, тимчасовий відхід від традиційних форм трудової, побутової, спортивної, військової діяльності [2; 4].

У процесі фізичної рекреації задовольняються потреби людей в активному русі, активному спілкуванні, участі в нескладних рухливих іграх. Істотною особливістю означеного виду рекреації є отримання задоволення і насолоди від активного відпочинку, спілкування з природою та міжособистісної взаємодії. До різновидів фізичної рекреації можна віднести природні фактори, фізичні вправи, різні види гімнастик, здоровий біг, ближній туризм.

Отже, багато з перерахованих вище видів оздоровлення вже використовується у практиці роботи з дітьми дошкільного віку, проте

оздоровчий потенціал деяких із видів роботи ще використовується несповна. Цим і обумовлюється Актуальність проблеми. даної статті.

Аналіз останніх публікацій. Окремі питання організації туристичної діяльності в закладах дошкільної освіти розглянуто в працях Т. Андрющенко, О. Вілігорського, Т. Дмитренко, С. Дудіцької, Ю. Кана, Т. Круцевич, Ш. Ковача, А. Медвідь, О. Цибанюк та інших дослідників.

Метою статті є коротка характеристика походу як форми організації туристично-рекреаційної роботи з дітьми дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. В сучасному світі туризм сприймається як головна форма рекреаційного оздоровлення, проте, її функції щодо цього не повинні бути пов'язані із комерційною стороною туризму.

Туризм – це сукупність організованих і спланованих заходів, прогулянок, екскурсій, походів, подорожей, що здійснюються з метою пізнання географічних регіонів, нових країн, активного та пізнавального відпочинку, підвищення фізичного рівня. Як зазначає І. Бейгул, цінність туризму полягає в його різнобічному впливі на організм людини й студентської молоді тренувальними, відновлювальними навантаженнями, що дуже важливо для людей, професійна праця яких має обмежену рухову активність [2, с. 157].

Туристичні походи дають змогу відновити працездатність і зміцнити здоров'я внаслідок дії комплексу факторів: зміни обставин, впливу кліматичних умов, раціональної рухової активності. Залежно від ступеня фізичного навантаження, туризм може бути або засобом активного відпочинку, або тренувальним засобом [6, с. 88].

У практиці роботи з дітьми дошкільного віку також використовуються види дитячого туризму, такі як піші переходи, екскурсії за межі садочка та пішохідні прогулянки. У цих видах фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми, як правило, комплексно реалізуються оздоровчі, краєзнавчі, громадянсько-виховні, екологічні, тренувальні та власне туристичні завдання.

З огляду на важливість запровадження форм оздоровлення дітей, оздоровчі завдання розв'язуються шляхом раціонально побудованого режиму дня, чіткого дотримання маршруту заходу з урахуванням тривалості руху та часу на активний відпочинок, доцільне використання впливу природних чинників на системи організму (загартування сонцем, повітрям, водою), дотримання правил особистої гігієни та правил перебування в природному довкіллі.

Як зазначає Ш. Ковач, дитячий туризм дає змогу не тільки коригувати розвиток рухової сфери дошкільнят, а й формувати їхні особистісні якості, зокрема сприяє формуванню здатності прогнозувати результати власної діяльності та поведінки, створює умови для розвитку прагнення пізнати навколишній світ, самих себе, свої можливості. Таким чином, туризм як форма роботи складається з трьох важливих аспектів: оздоровчого, виховного й пізнавального [2, с. 96].

Виокремлюємо такі форми і види туристичної діяльності, як пішохідні переходи, прогулянки-походи, екскурсії, цільові прогулянки, походи вихідного дня разом з батьками тощо. Під час яких діти ознайомлюються з правилами поведінки у природі, на маршруті, набувають початкових навичок орієнтування на місцевості, опановують основні елементи техніки туризму, освоюють основи топографії (план, карта місцевості, вивчають умовні знаки на карті, складають план спортзали, групової кімнати, території дошкільного навчального заклад тощо, беруть участь в іграх-пошуках, де необхідне вміння читати і креслити плани та карти місцевості).

Піші переходи проводять у першу половину дня. З віком дітей відстань таких переходів збільшується. За Е. Вільчковським, довжина шляху в один кінець не повинна перевищувати для дітей 4-5 років 1,5 км, для старших дошкільників — до 2 км. Після кожних 15 хв. ходьби слід робити короточасні зупинки для відпочинку дітей – 4-5 хв. Загальна тривалість походу – 2,5-3,5 год.

Влітку, крім піших переходів та цільових прогулянок за межі дошкільного закладу, за наявності умов організують туристичні походи. Вони потребують ретельнішої підготовки як дорослих, так і дітей. Вихователь разом з інструктором з фізкультури проводять з дітьми:

- бесіди — «Правила поведінки в лісі», «Медична допомога в поході», «Правила поведінки біля вогнища», «Ми — туристи»;
- дидактичні ігри — «Предмети, необхідні в поході», «Домедична допомога в лісі», «Що покласти в рюкзак», «Отруйні рослини» тощо;

Після походів за межі дошкільного закладу можна організувати конкурси малюнків «Ми в поході», «Предмети, необхідні туристу» та творчих виробів — «Лісові чудеса», «На що схоже» тощо.

Замість піших переходів в контексті туристичних походів можна проводити з дітьми *міні-мандрівки на велосипедах*.

Підчас відпочинку дітей на привалі можна проводити рухливі ігри середньої та низької рухливості. Як зазначає С. Матвієнко, «під час рухливих ігор у дошкільнят закріплюються та вдосконалюються різноманітні вміння і навички з основних рухів (ходьби, бігу, стрибків тощо). Народні рухливі ігри сприяють розвитку у дітей таких важливих фізичних якостей, як швидкість, спритність, сила, витривалість та ін.» [7, с. 36].

Л. Проводнюк та І. Шевцова вказують на те, що з метою зацікавлення дітей туристичною діяльністю, можна запропонувати їм *нетрадиційні походи*. Наприклад, у формі таких дорослих ігор, як-от: «Форт Буаяр», «Таврійські ігри», «Ігри патріотів» тощо.

Дітям дуже подобаються «*вилазки*» за межі дитячого садка. Емоційно-естетичні враження, які вони отримують під час походів, позитивно впливають на стан їхнього фізичного та психічного здоров'я, сприяють розвитку пізнавальних процесів, стимулюють до пошуково-дослідницької діяльності [8, с. 14].

Також спільно з батьками можна проводити туристичні походи вихідного дня. *Похід* — це колективна форма фізкультурно-оздоровчої роботи, що має на меті оздоровлення дітей, удосконалення їхніх рухових умінь та навичок, оптимізацію рухового режиму, гармонійний усебічний розвиток дітей у природних умовах [9, с. 43].

Т. Андрущенко визначає два етапи організації та проведення туристичних походів. Перший етап, підготовчий, спрямований на проведення з дітьми попередніх бесід, занять, розробку маршрутів для кожної групи тощо. Другий етап, основний, визначає на меті організацію та проведення заходу [1, с. 20].

Як зазначає Н. Худолій, організовані колективно-групові походи за участю дітей однієї вікової групи та їхніх батьків проводяться з метою формування та закріплення у вихованців первинних туристичних навичок. Керівниками таких заходів, як правило, є вихователі та ініціативна група. Її утворюють активні члени батьківського комітету, які мають досвід організації походів та участі в них. Як свідчить практика, доцільно, щоб у поході вихідного дня кожну дитину супроводжували її батьки. Особливо важливо виконувати цю умову, якщо маршрут походу виходить за межі території звичної зони відпочинку, міста або села [там само].

Висновки

Отже, в практиці закладу дошкільної освіти все активніше використовуються різні форми оздоровлення дітей, які за своєю логікою спрямовані на рекреаційне проведення роботи, перш за все, як елементи туризму. Такими формами туристично-рекреаційної роботи є: піші переходи, колективні походи, екскурсії, міні-мандрівки на велосипедах тощо. Дані форми роботи визначають свою високу ефективність щодо різних оздоровлення дітей та сприяють залученню до здорового способу життя.

Література

1. Андрущенко Т. Туризм – нетрадиційна форма оздоровлення / Тетяна Андрущенко // Дошкільне виховання, 2007. – № 7. – С. 19-20.
2. Бейгул І. Роль туризму як засобу фізичної рекреації в життєдіяльності студентської молоді / І. Бейгул, О. Гладошук, В. Тонконог, О. Шишкіна // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : збірник наукових праць. – 2012. – № 2 (18). – С. 156-159.
3. Вілігорський О. М. Аспекти планування та організації туристичної діяльності дошкільника в умовах сучасного закладу освіти / О. М. Вілігорський // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. – 2009. – Вип. 64. – С. 111-113.
4. Выдрин В. М. Физическая рекреация – вид физической культуры / В. М. Выдрин // Физическая культура и здоровье. – 2004. – № 2. – С. 18-21.
5. Ковач Ш. А. Організація туристичної діяльності в умовах сучасного закладу освіти / Ш. А. Ковач, С. П. Дудіцька, Е. О. Мадяр-Фазекаш //

- Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка, соціальна робота. – 2013. – Вип. 26. – С. 96-97.
6. Круцевич Т. Ю. Оптимізація рухової активності дітей старшого дошкільного віку в процесі туристсько-краєзнавчої діяльності / Т. Ю. Круцевич // Гуманітарний вісник ДВНЗ Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди. – 2008. – С. 88-90.
 7. Матвієнко С. І. Українські народні рухливі ігри в дошкільному навчальному закладі : навчально-методичний посібник / С. І. Матвієнко, І. І. Заплішний. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. Миколи Гоголя, 2017. – 134 с.
 8. Організація фізкультурно-оздоровчої роботи у дошкільних навчальних закладах Інструктивно-методичні рекомендації (Додаток до листа МОН України від 02.09.2016 № 1/9-456) // Дошкільне виховання. – 2017. – №11. – С. 4-8.
 9. Проводнюк Л., Шевцова І. Зміцнюємо здоров'я влітку: від фізкультурних занять до захопливих квестів / Л. Проводнюк, І. Шевцова // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2017. – №6. – С. 11-16.
 10. Худолій Н. У поход – разом з батьками / Н. Худолій // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2016. – №6. – С. 42-48.

УДК 373.2:159.9

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В ДОШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Альона Шпирин

*Ніжинський державний університет і
мені Миколи Гоголя,
м. Ніжин*

Актуальність проблеми. . На сьогоднішній день, однією з важливих проблем сучасної системи освіти в Україні є підвищення ефективності роботи дошкільних закладів, головним завданням яких є, збереження та зміцнення фізичного й психічного здоров'я дитини, її розвиток та навчання, реалізація потенційних можливостей особистості.

Для досягнення позитивного психологічного клімату потрібно, направити зусилля всіх педагогічних працівників закладу освіти, спрямованість його керівників на створення сприятливого психологічного клімату в колективі. Це особливо важливо для умов дошкільного закладу освіти, адже дошкільні педагогічні працівники є одними з найменш соціально захищених і саме в педагогічному колективі можуть отримати реальну

морально-духовну й психологічну підтримку його членів, відчутти солідарність і захистити свої професійні інтереси.

Таким чином, Актуальність проблеми. даного дослідження необхідна для вдосконалювання системи взаємин у трудових колективах дошкільних закладів, що сприяє створенню позитивного психологічного клімату – необхідної умови підвищення продуктивності діяльності працівників.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. При всій значимості психологічного клімату для ефективного функціонування педагогічного колективу, в абсолютній більшості робіт увага вчених прикута до дослідження даного психологічного феномену в трудових виробничих і наукових колективах. Так наприклад, досліджувалася проблема психологічного клімату в колективі гуртожитку (А.Морданов), сім'ї (О.Добринін).

Значно менше досліджень проблеми психологічного клімату в педагогічному колективі: морально-психологічний клімат в педагогічному колективі як фактор становлення майстерності вчителя (Г.Виноградова); вплив стилю керівництва директора на соціально-психологічну атмосферу в педагогічному колективі (Є.Єрмолаєв); підготовка майбутніх психологів до створення психологічного клімату в педагогічному колективі (О. Мешко), а також аналіз проблеми формування соціально – психологічного клімату студентської групи як засобу становлення професійно-педагогічних якостей майбутнього вчителя (С. Висоцький) [3].

Найбільш вагомими доробками в дослідженні проблем формування психологічного клімату колективу була розглянута зокрема у працях В. Бондаря, В. Береки, Л. Даниленко, Г. Єльнікової, Н. Коломінського, Ю. Конаржевського, В. Маслова, В. Олійника та ін. Питання соціально-психологічного клімату досліджували такі вчені, як Е. Кузьмін, А. Лутошкін, А. Свенцицький, Б. Паригін, В. Шепель, А. Щербань та ін. Проте, незважаючи на значний науково-практичний інтерес до цієї проблеми, вплив стилю управління на забезпечення сприятливого психологічного клімату колективу ДНЗ залишається однією з актуальних проблем сучасної науки.

Мета статті – охарактеризувати та розкрити особливості формування психологічного клімату в дошкільному навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу. Серед головних структурних компонентів психологічного клімату педагогічного колективу є система ставлень його членів: до виконання професійно-рольових функцій; до колег і керівництва дошкільним закладом; до світу в цілому та самого себе.

Разом із тим, проблема психологічного клімату не розглядається в контексті загально-педагогічної теорії з огляду на її значущість для розуміння процесів і явищ, які мають місце в дошкільному закладі, зокрема, недостатньо досліджена динамічна сторона зазначеного феномену, його цілеспрямованого формування та педагогічного управління [1; с.224].

У соціальній психології термін "психологічний клімат" вперше використав Н.С. Мансуров, який вивчав виробничі колективи. Одним із перших розкрив зміст соціально-психологічного клімату В.М.Шепель.

Психологічний клімат, на його думку - це емоційне забарвлення психологічних зв'язків членів колективу, що виникає на основі їх симпатії, збіги характерів, інтересів, схильностей. Він вважав, що клімат стосунків між людьми в організації складається з трьох складових. Перша складова - це соціальний клімат, який визначається усвідомленням спільних цілей і завдань організації. Друга складова - моральний клімат, який визначається прийнятими моральними цінностями організації. Третя складова - психологічний клімат, тобто ті неофіційні відносини, які складаються між працівниками. У цілому, цей феномен прийнято називати соціально-психологічним кліматом колективу організації.

Зарубіжні дослідники виділяють таке важливе психологічне поняття як довіра, що є основою організаційного успіху. З одного боку, довіра - це проблема відносин між людьми, тобто важлива складова психологічного клімату організації. Але з більш широкої точки зору, довіра - це потужна універсальна сила, що впливає практично на все, що відбувається всередині організації і у відносинах між організаціями і одночасно є структурної та культурної характеристикою організації [7; с.72].

Залежно від особливостей вияву соціально-психологічний клімат виконує в колективі відповідні функції: консолідує (полягає у згуртуванні колективу, об'єднанні зусиль для вирішення навчально-виховних завдань); стимулює (виявляється в реалізації «емоційних потенціалів колективу» (А. Лутошкін), його життєвої енергії); стабілізує (забезпечує стійкість внутрішньокolleктивних відносин, створює необхідні передумови для успішної адаптації нових членів колективу); регулює (виявляється в утвердженні норм взаємин, прогресивно-етичного оцінювання поведінки членів колективу) [5; с.56].

У будь-якому дошкільному закладі паралельно існують 2 системи управління: формальна і неформальна. Елементи формальної системи добре відомі кожному керівникові: планування, організація, мотивація та контроль. Однак, паралельно з цим стихійно складається інша система, яка виконує ті ж функції, але вже не з організаційної, а з соціальної, міжособистісної сторони.

У той час як керівник мотивує співробітника зарплатою, колектив мотивує його спілкуванням, захистом, визнанням її як особистості. Колектив контролює, як би хто-небудь не вийшов за рамки негласно встановлених правил [4; с.29]. Управління процесом згуртування колективу здійснюється за допомогою впливу на фактори, що обумовлюють згуртованість.

Взаємовідносини в колективі, його згуртованість значною мірою залежать від того, що собою представляють самі члени колективу, які їхні особистісні якості і культура спілкування, що виявляється в ступені емоційної теплоти, симпатії чи антипатії. Педагогічний колектив формується з окремих працівників, наділених різними психічними властивостями, з різними соціальними характеристиками. Іншими словами, члени трудового колективу є представниками різних темпераментів, статевовікових і етнічних

груп, володіють різними звичками, поглядами, інтересами, які по суті є спільністю чи відмінностями їхніх соціальних позицій.

Переважаючі тих чи інших особистісних якостей у членів колективу впливає на відносини, що складаються всередині колективу, характер його психічного настрою, надає йому певну особливість, яка може сприяти або заважати його згуртуванню. Особливо сильно перешкоджають згуртуванню колективу негативні риси характеру: образливість, заздрість, хворобливе самолюбство.

Особливість педагогічної праці полягає в тому, що індивідуальні знання, зусилля й досвід дають ефективний результат лише за умови їх узгодження з діями всього педагогічного колективу, підтримки керівними органами, спрямування на досягнення єдиної мети. Колектив з високим рівнем моральної та педагогічної культури (особистої та колективної) працює злагоджено, досягаючи високих результатів [6; с.246-247].

На основі теоретичного аналізу стану психологічного клімату в колективі дошкільного навчального закладу виявлено психологічні, організаційно-управлінські і педагогічні фактори його стану: соціально-економічні умови праці та життя членів колективу; вагомість дошкільного виховання в системі навчання і соціальний статус дошкільного працівника; стиль управління діяльністю завідувача; особливості структури педагогічного колективу та рівень його згуртованості; організаційно-управлінська збалансованість і система методичної роботи в дошкільному навчальному закладі; психологічна готовність завідувача до створення сприятливого соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі та позитивної мотивації професійної діяльності його членів. Важливе значення мають система цінностей орієнтації членів педагогічного колективу, особливості їх "Я – концепції", характер відносин з колегами та загальна професійна діяльність, здатність долати труднощі у взаємовідносинах.

Висновки

У статті були розглянуті фактори, що впливають на психологічний клімат в колективі. Одним з найбільш важливих факторів - це психологічна сумісність його членів, яка є в своєму роді так само і механізмом згуртування колективу. Вона забезпечує ефективність спільної діяльності і особисту задоволеність кожного у праці. Так само до основних факторів можна віднести глобальну і локальну макросреду, фізичний мікроклімат.

Взаємозв'язок між ефективністю організації та її психологічним кліматом - найважливіша проблема для керівників. Тому так важливо знання найважливіших складових психологічного клімату колективу, розроблених як вітчизняними, так і зарубіжними дослідниками. Сприятливий клімат - це підсумок систематичної роботи та заходів керівників, психологів і всіх співробітників колективу. Формування сприятливого психологічного клімату у педагогічному колективі є одним із головних завдань навчального закладу.

Це пояснюється його впливом як на професійну діяльність педагогів,

так і ефективність навчально-виховного процесу в цілому. Психологічний клімат педагогічного колективу навчального закладу як складна інтегрована характеристика колективу емпірично виявляється в домінуючому відносно стійкому груповому настрої, що є результатом відображення педагогічними працівниками міжособистісних і ділових взаємин у колективі, які опосередковані цілями та змістом спільної професійно-педагогічної діяльності в специфічних умовах освітнього закладу.

Лише в умовах сприятливого психологічного клімату всі члени колективу дошкільного закладу та решта суб'єктів навчально-виховного процесу почуваються впевнено, спокійно, поведінка стає стабільною, врівноваженою. І це дає змогу підвищити ефективність роботи дошкільних закладів.

Література

1. Аникеева Н. Психологический климат в коллективе / Н. Аникеева.- М.:Просвещение, 1989. – 224 с.
2. Великий тлумачний словник української сучасної мови / Уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел. – К.:Ірпінь: ВТФ Перун, 2004. – 1440 с.
3. Воднік В. Структура соціально-психологічного клімату колективу, шляхи його регуляції та формування /В. Воднік // Бюлетень. – № 5. – С. 36-70.
4. Ерёмин Б. "Управление персоналом. Учебник под редакцией" / Б. Ерёмин, Т. Базаров.-СПб.: Изд-во Питер, 2003. – 109с.
5. Мишурова И. "Управление мотивацией персонала" / И. Мишурова, П. Кутелев.– М.:Просвещение, 2006.–183с.
6. Молочко М. Формування сприятливого соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі дошкільного закладу /М. Молочко// Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Збірник наукових праць / Ред. кол. Гузій (відп. ред.) та ін. – К.: НПУ, 2001. – Вип.6. – С.246-252.
7. Смирнов С. Организационное поведение управление поведением человека в организации / С. Смирнов, Е. Мурашова. – М.: Альпіна Бизнес Букс, 2004. – 154 с.

РОЗВИТОК ПОЧУТТЯ РИТМУ В СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ЕЛЕМЕНТАРНОГО МУЗИКУВАННЯ

Людмила Юрченко

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

Актуальність проблеми. Сучасна цивілізація характеризується прискоренням темпу життя, зміною ритму життєвих процесів (переведення часу восени-навесні, скорочення часу для сну та відпочинку за рахунок збільшення часу для роботи тощо), багатогранністю життєвих ритмів, з якими постійно стикається дитина. Така різноманітність ритмів (а також аритмічності життєвих процесів, у тому числі – обумовлених соціальними проблемами), створює певну хаотичність у відносинах дитини та світу. Значну роль щодо створення сприятливих умов для гармонізації стосунків дитини з природним та соціальним середовищем, з оточуючими людьми та самим собою відіграє система освіти. Вона повинна забезпечити для дитини певну ритмізацію її життєвого простору, що слугуватиме основою здоров'я, емоційного благополуччя, фізичного, естетичного та інтелектуального розвитку.

Поняття «ритм» є багатоаспектним, воно розглядається в філософській, психологічній, валеологічній, та педагогічній літературі. Проблема ритмічної підпорядкованості буття Всесвіту, планети Земля, її природи та людей, соціального життя, різних видів мистецтва розглядалася в працях філософів М. Бердяєва, В. Вернадського, П. Флоренського, О. Чижевського. Обґрунтування залежності розвитку людства у філогенезі від розвитку почуття ритму було здійснено К. Бюхером. Естетичну сутність поняття «почуття ритму» розкрито у працях В. Ягодинського. В працях вчених середини ХХ ст. Г. Бекіна, Р. Гуммерта, Г. Римана, О. Мессіана, Л. Харлапа, В. Холопова ритм розглядається як активний засіб музичної виразності.

Слід зазначити, що сучасні методичні розробки, які стосуються розвитку почуття ритму у дітей дошкільного віку в основному спираються на рекомендації та методичні матеріали попередніх десятиліть, здійснюючи проєкцію на фольклорну, класичну музику, а також спеціально розроблені методичні матеріали (переважно – музично-дидактичні ігри та вправи).

Дієвим засобом оптимізації розвитку почуття ритму у дітей визначається елементарне музикування – своєрідна система роботи, заснована на різних видах музичного виконання за допомогою елементарних музичних інструментів, приплескувань, притопувань тощо.

Такий вид музикування все активніше входить у практику роботи з дітьми, проте у наукових розробках ще недостатньо висвітлено умови його використання та результати щодо розвитку у дітей почуття ритму. Цим і обумовлюється Актуальність проблеми. даної статті.

Метою статті є обґрунтування специфіки розвитку почуття ритму у дітей старшого дошкільного віку засобами елементарного музикування.

Аналіз останніх публікацій. Вивченню проблеми розвитку почуття музичного ритму присвячено достатню кількість наукових робіт, проте стосовно до формування даної здібності у дітей дошкільного віку, ця проблема стала об'єктом досліджень невеликого кола науковців (С. Беляєва-Екземплярська, А. Бентлі, Н. Ветлугіна, Г. Ільїна, С. Науменко, М. Румер, К. Тарасова, Б. Теплов та ін.). Великий внесок в психологічну теорію розвитку музичних здібностей, у тому числі – почуття ритму, було зроблено видатним психологом Б. Тепловим. Ґрунтовні методичні основи щодо розвитку почуття ритму у дошкільників різного віку було зроблено Н. Ветлугіною [1]. На сьогодні наукові пошуки щодо розвитку почуття ритму у дітей здійснюються у працях Н. Гродзенської, А. Гогоберідзе, О. Радиної, А. Дмитрієва та ін.

Виклад основного матеріалу. Музика є потужним та специфічним засобом впливу на всебічний розвиток дитини. Природа музики – це ритмічна упорядкування, яке слугує своєрідним ритмічним подразником. Якщо проаналізувати особливості ритмічної організації музичних творів різних жанрів, можна переконатися, в тому, що ритмічна основа несе в собі культурний, життєвий та історичний досвід. Так, танок являє собою концентровану в ритмі інформацію про національно-культурні та історичні особливості кожного народу. В поезії ритмічна основа виконує організуючу функцію, що визначається й на специфіці вокальних творів різних жанрів.

Ритм словесний, так як і музичний, має здатність до розвитку в часі, що яскраво простежується при порівнянні творів фольклору, класичної та сучасної музики. Ритм є одним із висхідних, центральних елементів музики, який обумовлює ту або іншу обумовленість розподілу звуків у часі, що визначає природу людини (життєві ритми, відчуття ритму, підпорядкованість рухів тіла певному ритму, ритмічна основа мовлення та співу тощо). Розвиток почуття ритму відбувається в контексті розвитку музичних здібностей, що визначається одним із важливих завдань, які постають перед музичними педагогами закладів дошкільної освіти. Результати їхніх досліджень переконливо довели можливість раннього виникнення у дитини музично-ритмічних реакцій. Так, психолог Б. Теплов відносив такі можливості стосовно дитини 9-10 місяців. Про домінування ритмічного початку на ранніх стадіях розвитку музикальності відмічали в своїх працях багато з психологів та музикальних педагогів [2; 4].

В останні десятиліття цікаві дослідження в галузі сприймання музичного ритму дітьми дошкільного віку було здійснено К. Тарасовою, яка довела, що складна структура почуття ритму формується в онтогенезі не

цілісно, а покомпонентно. У якості таких елементарних компонентів структури почуття музичного ритму (із дотриманням суворо визначеної послідовності їх виникнення) було зазначено:

- 1) здатність до сприймання-відтворення швидкості слідування звукових одиниць, що й визначає музичний темп;
- 2) здатність до співвідношення співвіднесення акцентованих та неакцентованих звуків, що визначає логіку музичного метра;
- 3) здатність до сприймання-відтворення відношень довжин звуків та пауз, що лежить в основі ритмічного малюнка [4].

Вагомий внесок у розробку теорії розвитку почуття ритму здійснив видатний австрійський музичний педагог Карл Орф. На сьогодні більш, ніж у 40 країнах світу використовується його концепція музичного виховання дітей, викладена у відомій праці «Шульверк. Музика для дітей». Напрямок музичної педагогіки, заснований на даній концепції, має назву орф-педагогіки.

К. Орф пропонував поглянути на музичне виховання інакше, дещо ширше, ніж традиційні системи музичного виховання. На його думку, діти мають не тільки слухати та відтворювати, музику, написану композиторами, а також фольклорні твори, але, у першу чергу, вміти створювати свою, нескладну дитячу *елементарну музику*. К. Орф створив систему темброво-ритмічного навчання, в основі якої лежать елементарні озвучені жести – приплескування, притопування тощо. Такі озвучені жести К. Орф розглядав важливими не тільки у якості носіїв, необхідних для розуміння та засвоєння тембрів, але й як засіб опанування ритму в русі.

Головними видами діяльності, за К. Орфом, є: рух і танець; ритм; спів; мовлення. Процес розвитку почуття ритму через ритмічні ігри та вправи бажано проводити у три етапи, вивчаючи при цьому різноманітні рухи, акцентуючи при цьому на сильній долі ще й приплескуванням, а також використовуючи для передачі метроритму різноманітні шумові інструменти.

На сходні у практиці роботи з дітьми використовуються різноманітні дитячі оркестри, у тому числі – так звані шумові.

Як зазначає С. Матвієнко, «Шумовий оркестр є найпростішим та найдоступнішим з усіх видів дитячих оркестрів. До гри у ньому можна залучити дітей уже молодшого дошкільного віку, якщо вони відчувають метричну основу музики, пульсацію сильних та слабких долей у музичному творі. Шумовий оркестр майже завжди передбачає супровід певного мелодичного інструмента: фортепіано, баяна тощо.

Для власне інструментального складу шумового оркестру можна використовувати такі інструменти: брязкальця, барабан, маракаси, бубен, дзвіночки. Виразні можливості шумових ударних інструментів необмежені, кожен інструмент має неповторні темброві фарби. Тому для виконання певного твору треба добирати тембри тих шумових інструментів, які найкраще передають характер музики» [3].

Оркестри, в яких діти грають на елементарних інструментах, варто

поєднувати з фортепіанним супроводом у виконанні музичного педагога, а іноді – супроводжувати даний процес співом. Під час такої гри діти повинні навчитися правильно вступати та вчасно закінчувати гру, відчувати зміни в темпі та динаміці.

Елементарне музикування є такою формою музичного виховання, яка дозволяє не тільки грати на різних музичних інструментах (озвучених, шумових, ударних), але й «грати» з елементами музики – ритмом, темпом, динамікою тощо. На найпершій стадії свого використання дитячі музичні інструменти мають бути іграшками, оскільки вони спроможні збудити творчу думку дитини, допомогти їй зрозуміти, звідки виникають звуки. При цьому можна «озвучувати» тексти нескладних пісеньок та віршів, розігрувати сюжети, створювати неповторну атмосферу колективної музичної діяльності.

Велике значення щодо цього мають так звані «інструменти Орфа» - трикутники, дзвіночки, дудочки, ксилофони. Проте, за відсутності таких інструментів їх легко замінити саморобними інструментами [5, с. 31]. Такі нескладні інструменти зручні для використання в різноманітних забавах малюків, організації їхнього дозвілля та самостійної діяльності у II половину дня. Організацію різних форм музичного дозвілля можна супроводжувати найпростішими інструментами, які виготовляють самі діти з усього, що можна знайти у побуті й пристосувати для звукоутворення [7, с. 394].

У процесі виготовлення музичного інструмента дорослий має пояснити і продемонструвати дітям, де саме у ньому зароджується звук, які деталі конструкції впливають на якості звука – висоту, тембр; яку роль у процесі видобування звука відіграють довжина та ширина деталей, величина отворів тощо.

Оволодіваючи грою з інструментами Карла Орфа, діти вдосконалюють навички, набуті в роботі з мовленнєвими вправами (почуття ритму, володіння темпом, динамікою), розвивають почуття ансамблю, вчать розрізняти звучання інструментів за тембром. На сьогодні творчі пошуки щодо проведення роботи з орф-педагогікою здійснюються музичним педагогом Т. Тютюнниковою [6].

Висновки

Елементарне музикування – це дієвий засіб, який надає можливість зацікавити дітей музично-виконавською діяльністю, розвиває музикальність дітей, музичні здібності, до яких належить і почуття ритму. Одним із засобів такого елементарного музикування є оркестр дитячих інструментів (у тому числі – саморобних).

Література

1. Ветлугина Н. А. «Музыкальное развитие ребёнка». – М.: Просвещение, 1968. – 153 с.
2. Ильина Г. А. Особенности развития музыкального ритма у детей //

- Вопросы психологии. – 1961. – № 1. – С. 19-23.
3. Матвієнко С. І. Теорія та методика музичного виховання дітей дошкільного віку : навч. посіб. / С. І. Матвієнко. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2017. – 298 с.
 4. Тарасова К. В. Онтогенез музыкальных способностей / К. В. Тарасова. – М., 1988. – 243 с.
 5. Тимощук С. В. Музично-дидактичні ігри в ДНЗ (за системою К. Орфа) / С. В. Тимощук // Обдарована дитина : науково-практ. освітньо-попул. журнал для педагогів, батьків та дітей. – К. : СОЦИС. – 2013. – №10. – С. 30–37.
 6. Тютюнникова Т. Э. Природные и самодельные инструменты в музыкально-педагогической системе Карла Орфа / Т. Э. Тютюнникова // Дошкольное воспитание. – 1997. – №8. – С. 6-8.
 7. Чучалина В. А. Развитие чувства ритма у детей 5-6 лет в процессе игры на детских музыкальных инструментах / В. А. Чучалина, Т. В. Малова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 29. – С. 393–398. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770884.htm>.

Для нотаток

Наукове видання

**СУЧАСНЕ ДОШКІЛЛЯ:
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ, ДОСВІД,
ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ**

Збірник наукових статей
студентів спеціальності «Дошкільна освіта»

*Всеукраїнська студентська
науково-практична конференція*

21–22 листопада 2018 року

Технічний редактор – І. П. Борис

Матеріали надруковані в авторській редакції

Підписано до друку 16.11.2018
Гарнітура Arial
Замовлення № 739

Формат 60x84/16
Обл.-вид. арк. 9,1
Ум. друк. арк. 8,60

Папір офсетний
Тираж 50 прим.



Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя.

м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3^а
(04631) 7-19-72

E-mail: vidavn_ndu@ukr.net
www.ndu.edu.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.