

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

Всеукраїнська
студентська науково-практична конференція

***"Сучасне дошкілля:
актуальні проблеми, досвід,
перспективи розвитку"***

**Збірник наукових статей
студентів спеціальності "Дошкільна освіта"**

26 жовтня 2021 року



Ніжин 2021

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

**Всеукраїнська
студентська науково-практична конференція**

***"Сучасне дошкілля:
актуальні проблеми, досвід,
перспективи розвитку"***

**Збірник наукових статей
студентів спеціальності "Дошкільна освіта"**

26 жовтня 2021 року

Ніжин
2021

УДК 373.2(082)

341

Редакційна колегія:

д. психол. н., проф. **Кононко О. Л.** – відповідальний за випуск

к. пед. н., доц. **Пухтіна Н. П.**

к. пед. н., доц. **Матвієнко С. І.**

к. пед. н., доц. **Аніщук А. М.**

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

Збірник наукових статей студентів спеціальності "Дошкільна
341 освіта" / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. – Ніжин : НДУ ім.
М. Гоголя, 2021. 246 с.

До збірника увійшли матеріали учасників Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції "Сучасне дошкільня: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку", яка відбулася 26 жовтня 2021 року на факультеті психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя.

УДК 373.2(082)

© НДУ ім. М. Гоголя, 2021

ЗМІСТ

Алексєєва В. О. Вплив гри на виховання у старших дошкільників впевненості у собі	6
Андрєєва Д. О. Теоретичні аспекти проблеми збагачення словника дітей дошкільного віку засобами казки	12
Безименна Т. В. Негативна поведінка у дошкільників як психолого-педагогічна проблема	17
Биркун А. А. Педагогічні умови використання сюжетно-рольових ігор у статевому вихованні дітей дошкільного віку.....	20
Бондарєва А. В. Умови розвитку комунікативних умінь дітей старшого дошкільного віку.....	24
Буханиста Т. Ю. Особливості супроводу ігрової діяльності дітей у закладі дошкільної освіти	29
Венгер А. О. Організація художньої праці у закладі дошкільної освіти	34
Герман І. В. Використання казкотерапії в закладах дошкільної освіти як засобу впливу на емоційно-вольову сферу дітей	38
Гетьман Н. В. Експериментальне вивчення стану сформованості діалогічного мовлення старших дошкільників	43
Гончарук Н. А. Особливості ігрової діяльності дітей дошкільного віку.....	47
Гречуха Я. В. Формування математичних уявлень старших дошкільників за допомогою дидактичних ігор.....	52
Гриценко Л. В. Проблема моральної культури дітей дошкільного віку: до питання морального становлення особистості.....	56
Гришко Я. В. Формування здорового способу життя у старших дошкільників засобами інноваційних оздоровчих технологій.....	62
Гурин Л. В. Особливості виховання відповідальності у дітей старшого дошкільного віку.....	66
Гурова Л. В. Іншомовний розвиток дітей дошкільного віку	72
Данько Д. А. Особливості реалізації особистісно орієнтованого підходу до процесу спілкування в родині.....	76
Дзигалюк К. В. Опанування дітьми дошкільного віку лічбою за допомогою методики Кюїзенера	79
Калашник Т. П. Музично-театралізовані ігри як засіб виховання екологічної культури старших дошкільників	84

Коцман М. В. Особливості формування позитивного іміджу закладу дошкільної освіти.....	88
Кузьменко А. В. Особливості формування вокальних навичок у дітей дошкільного віку	93
Кривоцюк О. М. Вивчення особливостей особистісно-орієнтованої взаємодії з дітьми в практиці дошкільної освіти	96
Лемак І. О. Виховні можливості проектних технологій у вихованні у старших дошкільників любові до рідного краю	101
Личак К. М. Формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку	107
Малоголова Ю. О. Психолого-педагогічні умови формування соціальної компетентності дошкільників	111
Матвєєва Д. М. До питання взаємодії ЗДО і сім'ї у вихованні дошкільників	116
Мацібора Т. П. До питання пізнавальної активності особистості.....	122
Мачужак Н. В. Розвиток самостійності у старших дошкільників на основі інтеграції дитячих видів діяльності....	128
Медуниця Ю. Ю. Використання конструктивних стилів педагогічного спілкування вихователем ЗДО у роботі з дітьми дошкільного віку з неповних сімей	132
Москалець В. О. Збагачення лексики дітей середнього дошкільного віку в процесі спостережень за природою	137
Писарчук О. Т., Руденський Р. Є. Формування пізнавальної активності старших дошкільників у період пандемії	142
Полікарпова М. Н. Соціально-особистісний розвиток дошкільників засобами художньо-продуктивної діяльності	148
Сергієнко І. О. Сучасні підходи до забезпечення функціональності здоров'язбережувального середовища у ЗДО.....	152
Сердюк М.Б. Виховання у дітей старшого дошкільного віку культури мовленнєвого спілкування в процесі ознайомлення з літературними творами.....	157
Скворцова Є. В. Педагогічна спадщина В. Сухомлинського як засіб морального виховання дошкільників	162
Скроцька О. А. До питання соціалізації сучасних дітей старшого дошкільного віку.....	166
Сорокун І. В. Формування творчих здібностей дошкільників як психолого-педагогічна проблема	170
Степанюк В. М. Роль ігрової діяльності дошкільників у формуванні їх комунікативності	176

Стрілець О. О. <i>Деадаптація у дітей як психолого-педагогічна проблема</i>	182
Сукноваленко Т. О. <i>Компетентність та комунікативна культура вихователя як умови ефективного педагогічного спілкування з обдарованими дітьми</i>	185
Суховієнко В. В. <i>Роль малих форм активного відпочинку в унормуванні рухової активності дітей старшого дошкільного віку.....</i>	190
Скροцька О. <i>До питання соціалізації сучасних дітей старшого дошкільного віку</i>	194
Тарасенко А. А. <i>Сюжетна гра як чинник розвитку творчих властивостей дитини дошкільного віку</i>	198
Фінь С. М. <i>Педагогічні умови формування зв'язного мовлення старших дошкільників засобами дидактичних ігор</i>	204
Харченко Т. Ю. <i>Зображувальна діяльність дітей старшого дошкільного віку як засіб розвитку художньо-продуктивної компетенції</i>	209
Чернишова Г. В. <i>Образотворча діяльність як джерело особистісного зростання дошкільника</i>	214
Шапарець М.А. <i>Формування позитивного ставлення у дітей до ЗДО як психолого-педагогічна проблема</i>	218
Шевченко В. М. <i>Дослідницько-експериментальна діяльність як чинник екологічного виховання дітей 5-6 років.....</i>	222
Шекера О. В. <i>Історичні витоки дитячого інструментального виконавства в Україні.....</i>	229
Шеруділо Ю.В. <i>Заняття як провідна організаційна форма роботи у закладі дошкільної освіти</i>	233
Шмагіна Р. М. <i>До питання складових пізнавальної сфери дітей 5-6 років</i>	237
Ящевська С. І. <i>Теоретичне обґрунтування проблеми формування цілісної картини світу у дошкільників</i>	242

ВПЛИВ ГРИ НА ВИХОВАННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ВПЕВНЕНОСТІ У СОБІ

Валентина Алексєєва,

Ніжинський державний університет

Імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Пихтіна Н.П

Актуальність. Результати наукових пошуків свідчать про виховні можливості різних видів діяльності з метою розвитку у дитини впевненості у собі. Серед них у ранньому віці пріоритетними є спілкування з дорослими, предметна діяльність та самообслуговування. У дошкільному віці на перший план виходять гра, праця, продуктивні види діяльності, пізнавальна діяльність, а спілкування набуває глибини й нових форм. Усі вони впливають на становлення різних компонентів впевненості у собі. Чим глибше дитина оволодіває певним видом діяльності, тим більше впевненості і самостійності з'являється в її діях.

Аналіз останніх публікацій. Дослідження різних авторів (В. Давидов, П. Гальперін, Л. Занков, О. Запорожець, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, та ін.) підтверджують, що самостійність та впевненість дитини у собі формується в діяльності, а поведінкові вияви в ній можуть свідчити про рівень розвитку означених якостей. Виховні можливості гри відзначили у своїх працях Л. Виготський, О. Запорожець, Д. Ельконін, С. Рубінштейн та ін. Дослідженню особливостей гри на етапі раннього та дошкільного дитинства було присвячено праці Л. Артемової, Р. Жуковської, Д. Менджерницької, О. Усової та ін.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що вирішальним для особистісного становлення дитини є рівень розвитку її провідної діяльності. Згідно з визначенням О. Леонтьєва, провідний вид діяльності – це така діяльність, у розвитку якої відбуваються головні зміни у психіці дитини, набувають розвитку основні психічні процеси, що сприяють переходу до наступного етапу розвитку. Такою діяльністю на етапі дошкільного дитинства є гра. Вона не є продуктивною діяльністю, її мотив лежить не в її результаті, а в змісті самої дії. Це дозволяє вирішити суперечність, що виникає в дитини: з одного боку, вона прагне до здійснення цих дій, а з іншого – вона не здатна здійснювати потрібні операціональні дії [7].

Гра має важливе значення у формуванні Я-концепції дошкільника, найважливіше місце в структурі якої належить уявленню дитини про свою зовнішність, дії, які вона здатна виконувати, власні якості. У дошкільному віці в дитини з'являються перші уявлення про те, якою людиною вона може стати. Енергійно і наполегливо

просуваючись до поставленої мети, дитина розвиває впевненість у своїх силах. На думку В. Мухіної, гра для дошкільника є інструментом зіставлення себе з тими дорослими, поведінку і ставлення яких до себе він розуміє і високо цінує. У грі та за її допомогою розвиваються емоційна і пізнавальна сфери дитини, формуються її соціально значущі якості, зокрема самостійність, відповідальність, впевненість у собі [9].

На кожному віковому етапі розвитку особистості гра має свої особливості та форми здійснення. Дітям раннього віку притаманні предметні ігрові дії, у дошкільному віці переважають сюжетно-рольові та дидактичні ігри, у шкільному віці на перший план виходять спортивні та інші ігри.

У дослідженнях Н. Кудикіної підкреслюється, що ігрова діяльність за своїм змістом є обов'язковим компонентом дитячого життя. Вона створює умови, в яких дитина відчуває емоційний комфорт, прагне до саморозвитку і залучається до народної культури. [6].

Завдяки грі діти набувають соціального досвіду, пізнають довкілля і взаємовідносини в ньому, опановують соціальні ролі та функції, оволодівають загальнолюдськими цінностями, культурою, системою соціально вироблених знаків (Н. Захарова, Н. Гавриш, Н. Кудикіна). При цьому дитина не просто копіює соціальну дійсність, відображуючи її у грі, а комбінує свої враження, намагається передати власне ставлення (В. Захарченко, Т. Маркова). Ігрова діяльність закріплює у малюка нові поведінкові навички і способи взаємодії з однолітками, стимулює розвиток вербальних та невербальних комунікативних навичок, інтенсифікує процеси розвитку, виховання та навчання. Коли дитина бере на себе роль у грі, вона діє не лише відповідно її характеристик, а й постійно співвідносить з ігровою роллю свої риси, здібності та прагнення, учиться розуміти себе і свої бажання. Труднощі, що виникають під час розв'язання навчальної задачі, у грі долаються дітьми набагато легше, без напруги. Саме гра задовольняє біологічні, духовні та соціальні потреби дитини.

У грі формуються особистісні якості дитини, уміння та навички, що знадобляться їй у майбутньому під час навчання, праці, спілкування з оточуючими. Серед означених якостей виділяємо впевненість у собі і самостійність як базові якості дитини дошкільного віку. Саме у грі створюються умови для самостійної діяльності дітей, вияву ними цілеспрямованості, ініціативності, незалежності, творчості, пізнавального інтересу та інших критеріїв самостійності. Порівняно з працею і навчанням, вона більше відповідає фізичним і психічним можливостям дошкільника, є для нього більш доступною.

Дослідниками підкреслено, що у грі розвивається вміння доводити розпочате до кінця, формується цілеспрямованість та ініціативність, бажання долати труднощі з метою досягнення поставленого ігрового завдання. Гра сприяє розвитку творчості, самостійності, активності. У грі дитина може реалізувати свої наміри, бажання,

вибрати напрям діяльності, який їй до вподоби, проявити свою індивідуальність, впевненість у собі.

Науковці, з метою розвитку упевненості і самостійності у використанні отриманих у грі знань, умінь і навичок радять організовувати колективні ігри. Особливе значення також має цілеспрямоване планування розвитку самодіяльності дошкільників у грі [11].

За визначенням О. Безсонової, Н. Гавриш, дитяча гра є своєрідним розвивальним середовищем для повноцінного розвитку особистості дошкільника. Тому не слід зменшувати її вплив за рахунок інших видів дитячої діяльності, оскільки саме гра залишається однією з найпродуктивніших форм навчання і розвитку дітей. Так, вивчаючи проблему використання гри в освітньому просторі дошкільного закладу, Н. Гавриш пропонувала різні способи її застосування вихователем. Це: навчально-ігрове, сюжетно-ігрове, ігрове заняття, заняття-гра, гра-стратегія, інтелектуальна гра. Крім того, нею було введено поняття «моногра», що розкривається як гра дитини для себе, презентація продукту власної творчості глядачам [3, 80].

Із метою набуття дитиною впевненості у собі, дослідники рекомендують використовувати в ігровій діяльності проблемні ситуації, що спонукають її звертатися до отриманого раніше досвіду і сприяють пошуку нового (О. Безсонова, Н. Гавриш). Підкреслюється значення правильно підібраного ігрового матеріалу для розгортання самостійної гри дошкільника (Д. Ельконін, В. Карасьова, Т. Піроженко) [5].

Беззаперечною в плані виховання самостійності дошкільників залишається провідна позиція вихователя у грі, прийоми його виховного впливу на розвиток гри.

У дослідженнях науковців зазначено, що завдяки грі дитина розуміє завдання дотримуватися певних правил, прагне краще виконати взяту на себе роль, вчиться обирати один серед багатьох способів. Роль вихователя у грі визначається як роль розумного керівника, який має надавати дітям можливість самостійно спробувати розв'язати суперечну ситуацію, зрозуміти важливість узгодження своїх власних інтересів із колективними. Надання дитині свободи та самостійності у власних діях під час гри сприятиме розвитку цих якостей у поведінці дитини, під час свідомого виконання певної діяльності в майбутньому.

А. Бурова оцінила роль дорослого в дитячій грі з іншого боку. Вона зазначила, що розвиток самостійності дитини в грі може гальмуватися самим педагогом, коли він ігнорує вияви ініціативності дітей у грі, не розуміє їхні творчі задуми й диктує сам умови гри, нав'язує певний ігровий матеріал. Тактовне втручання з боку дорослого в дитячу гру повинно мати на меті лише активізацію та розвиток гри. Для цього дорослому необхідно добре знати особливості кожного вихованця, їхні інтереси, більше спостерігати за іграми дітей, аналізуючи їх. Дослідниця зазначила, що гра, вільна від обов'язків перед дорослим, є

своєрідним проявом самостійності. Показником якості роботи в дошкільному закладі в цьому напрямку може бути рівень розвитку творчої гри дітей [2].

Н. Кудикіна, спираючись на думку О. Леонтьєва про те, що ігрова діяльність трансформується від творчих ігор до ігор за готовими правилами, наводила свою класифікацію. Вона виділила творчі ігри та ігри за правилами. Творчі ігри визначені дослідницею як креативна діяльність дитини за власною ініціативою. На відміну від них, ігри за правилами спрямовані на реалізацію вже створених дорослим певної змістової та процесуальної основ гри. Серед творчих ігор автор назвала: сюжетно-рольові, конструктивно-будівельні, ігри-драматизації та театралізації, ігри з елементами праці, ігри-фантазування. До ігор із правилами віднесено: дидактичні, пізнавальні, ігри-подорожі, рухливі, спортивні, хороводні, народні, інтелектуальні, комп'ютерні, ігри-розваги. Не дивлячись на різноманіття ігор, умовою методичного супроводу ігрової діяльності учена назвала розвиток самостійної, активної діяльності дітей паралельно з використанням системи педагогічних методів та прийомів, спрямованих на мобілізацію всіх структурних компонентів гри та досягнення позитивного результату [6].

Кожен вид ігор має свої особливості, відрізняється умовами організації, метою та завданнями. Така різноманітність надає можливості для розвитку кожного структурного компонента самостійності як багатогранного явища у виховному процесі.

У дослідженнях Д. Менджерницької підкреслено позитивний вплив різних видів ігор на розвиток самостійності в дитини. Ігри з правилами потребують мобілізації знань дітей і спрямовують на самостійний вибір вирішення ігрового завдання. Творчі ігри заохочують їх до виявів самостійності: самим розігравати ролі та події, розмірковувати над ними, самостійно встановлювати зв'язки між різними подіями, за власним розсудом обирати найкращий спосіб реалізації задуму, застосувати на практиці вже отримані раніше знання, виражати їх словом. Зумовленість поведінки будь-яким типом гри привчає дітей до дисциплінованості й розвиває в них цілеспрямованість, відповідальність, самостійність [8].

У іграх із правилами – творчих та рухливих – основним смислом є суворе дотримання правил із метою виграшу. Але дотримання правил у старшому дошкільному віці виходить на перше місце, коли зростає вміння узгоджувати свої дії з діями інших учасників гри, з'являється орієнтація на колективну гру.

З. Борисова відзначила, що використання дидактичних ігор сприяє розвитку пізнавальної самостійності. Успішність розв'язання ігрових дидактичних задач формує стійкий пізнавальний інтерес, що згодом набуває самостійної спрямованості [1]. Під час використання дидактичних ігор, розв'язання навчальних завдань сприймається дитиною як самостійний вибір. Саме дидактична гра, на думку

науковців, сприяє отриманню дитиною задоволення від самотійного досягнення мети, самотійного розумового зусилля та усвідомленого подолання труднощів.

Рухлива гра у своїй структурі містить правила, рухливу задачу, яку дитина дошкільного віку має розв'язати самотійно, але через аналіз умов її виконання. Педагог під час гри знайомить дітей із її змістом та правилами, називаючи тільки рухову задачу й основний рух, тим самим дає дітям можливість самотійно обрати спосіб рухової дії на основі власного рухового досвіду та індивідуальних особливостей. Дорослий не має занадто опікуватися дітьми, обирати сам ведучого, постійно уточнювати правила й робити висновки. Це гальмує вияви самотійності в дітей, бажання доводити гру до кінця, сприяє перекладенню відповідальності за свої дії на інших. Учасники гри мають відчувати певну свободу [10].

Науковцями окреслені прийоми, що сприяють розвитку самотійності старших дошкільників: використання вправ, що вчать діяти узгоджено під час гри, розуміти важливість підпорядкування рухів; уведення ролі ведучого (дитини-лідера) як засобу заохочення дітей до самотійної гри та стимулу до наслідування в організації цієї гри [4; 10].

На відміну від ігор з правилами, творчі ігри є виявом вільної самотійної діяльності дітей. Вони будуються на уявній ситуації, відповідно до якої розгортається сюжетна лінія гри, визначаються ролі та рольові дії.

Умови для розвитку окремих складових самотійності створюють театралізовані (А. Богуш, О. Аматыєва, Н. Гавриш, Н. Водолага, Л. Фурміна), режисерські ігри (Л. Артемова, Е. Гаспарова, І. Карабаєва).

Н.Гавриш зазначала, що театралізовані ігри як один з найефективніших засобів розвитку особистості дитини дошкільного віку, сприяють виникненню самотійної ігрової діяльності. Отримані дошкільником уявлення він намагається відобразити у власній грі. Це сприяє виникненню театралізованої діяльності, що, в свою чергу, створює умови для вияву дитиною таких складових самотійності як активність та ініціативність [3].

Особливе значення дослідники приділили сюжетно-рольовій грі як такій, що призводить до розвитку самотійності в дітей дошкільного віку. У її складі виділили сюжет, зміст гри, ігрові дії. Сюжет гри може бути різноманітним: на побутову тематику, виробничу, різні суспільно-політичні явища. Але широта сюжету тісно пов'язана з рівнем знань дитини про довкілля. Чим більше уваги дорослий приділяє знайомству малюка з довкіллям, розширенню його кругозору, тим менше одноманітності буде в сюжетах гри дитини, тим більш високого рівня розвитку вона досягне. Цю особливість відзначали у своїх працях Л. Виготський, А. Сорокіна, О. Усова, Ф. Фрадкіна, І. Григоренко [4].

Сюжетно-рольова гра тлумачать як вільний вид сумісної діяльності дітей, у якому вони об'єднуються за власною ініціативою,

самі обирають сюжет, розподіляють ролі та ігровий матеріал, окреслюють план і розвивають зміст гри, виконуючи ті чи ті ігрові дії. Зазначено, що відображення різних ситуацій у грі відбувається через моделювання й заміщення явищ дійсності, сприяючи розвитку уяви, творчості, мислення. Дії дитини під час сюжетно-рольових ігор носять активний характер, спрямований на пошук, ініціативність, формують здатність розуміти думку іншої людини. Такі навички сприяють становленню самостійності як особистісної якості.

На сучасному етапі пріоритетним напрямом став пошук нових технологій, що сприяють розв'язанню освітніх завдань. У роботі з дошкільниками найбільш зручні ігрові проекти, оскільки гра є домінуючим видом діяльності. Використання ігрової форми цього методу допомагає привчати дитину до досягнення поставленої мети й одночасно набуття нею необхідних знань. У грі дитині легше долати труднощі, які виникають під час розв'язання поставленого ігрового завдання, бути цілеспрямованою, ініціативною, доводити розпочате до кінця. Організація самостійної роботи у процесі ігрового проектування вимагає відповідальності за свої результати та чіткого розуміння цілей (Т. Качеровська).

Висновки. *Таким чином, здійснений нами аналіз психолого-педагогічних досліджень надає підстави до висновку, що гра сприяє формуванню суспільно значущих якостей, навчає дитину розуміти і оцінювати власні дії. Це найдоступніший засіб для дітей у пізнанні світу і самоствердженні в ньому. У грі дитина опановує різноманітні способи соціальної взаємодії, засвоює і перетворює дійсність, випробовує власні сили та можливості, вчиться порівнювати себе з іншими. У цьому глибше та повніше пізнаються дитиною власні сили, виявляються позитивні та негативні якості, оцінюються вчинки та дії. Тож гра допомагає входженню особистості в соціальну дійсність, є оптимально добродійним джерелом у вихованні впевненості в собі.*

Список використаних джерел

1. Борисова З. Проблема гри в педагогічній теорії : до 100-річчя від дня народження Рози Жуковської / Зоя Борисова // Дошкільне виховання. – № 12. – 2005. – С. 6-7.
2. Бурова А. Організація ігрової діяльності дітей : роль вихователя-методиста / Алла Бурова // Дошкільне виховання. – 2011. – № 8. – С. 17-19.
3. Гавриш Н. Калейдоскоп інформаційно-ігрової творчості дітей. Методичні рекомендації щодо використання коректурних таблиць / Н. Гавриш, О. Безсонова. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2012. – 256 с., 80 с.
4. Григоренко Г. И. К проблеме руководства сюжетно-ролевой игрой дошкольника / Г. И. Григоренко // Дошкільна освіта. – 2003. – № 1. – С. 21-26.

5. Карасьова К. В. Світ дитячої гри / Катерина Володимирівна Карасьова, Тамара Олександрівна Піроженко. – К. : Шк. світ, 2010. – 128 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»).

6. Кудикіна Н. В. Історико-культурні джерела ігор-драматизацій і театралізованих ігор : Теоретико-методичні проблеми навчання і виховання / Н. В. Кудикіна // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – К. : Фенікс, 2000. – С. 60-69.

7. Леонтьев А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения [Текст] / А. Н. Леонтьев; [под ред. Д. А. Леонтьева, А. А. Леонтьева]. – М.: Смысл, 2009. – 423 с. – (Серия «Живая классика»).

8. Менджерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре: пособие для воспитателя дет. сада / Д. В. Менджерицкая; [под ред. Т. А. Марковой]. – М.: Просвещение, 1982. – 128 с.

9. Мухина В. С. Шестилетний ребенок в школе: кн. для учителя нач. классов / Валерия Сергеевна Мухина. – М.: Просвещение, 1986. – 144 с.

10. Пихтіна Н.П. Теорія і методика ігрової діяльності дітей: Навч. посібн. Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2016. 267с.

11. Психология и педагогика игры дошкольника (Материалы симпозиума) / Под ред. А. В. Запорожца, А. П. Усовой. – М. : Просвещение, 1966. – 352 с.

УДК:373.2:81-028.31:82-343

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ КАЗКИ

Діана Андрєєва

Ніжинський державний університет

Імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Аніщук А.М.

У статті проаналізовано теоретичні аспекти проблеми збагачення словника дітей старшого дошкільного віку засобами казки. Висвітлено процес збагачення лексичного запасу дітей старшого дошкільного віку експресивною лексикою.

Ключові слова: словникова робота, експресивна лексика, народна казка, образне мовлення, виразні засоби.

Постановка проблеми. Дошкільний вік вважається важливим періодом для розвитку мовлення дітей. У період свого розвитку мова дитини тісно пов'язана з характером її діяльності і спілкування. У дітей

старшого дошкільного віку мова досягає високого рівня, накопичується значний запас слів, зростає кількість простих поширених і складних речень; у дітей виробляється критичне ставлення до граматичних помилок, уміння контролювати своє мовлення. На сучасному етапі відбувається процес оновлення змісту дошкільної освіти, апробація нових педагогічних технологій, пошук і оволодіння новими методами і формами роботи, вдосконалення процесу виховання дошкільників, з урахуванням всього найкращого, що було накопичено практикою, педагогічною наукою, народною педагогікою.

Народна казка – чудовий засіб народної педагогіки, є предметом наукових досліджень фольклористів, літературознавців, психологів, педагогів. Будучи доступною розумінню дитини дошкільного віку, є могутнім засобом формування і розвитку словника дитини.

Метою статті є теоретичне обґрунтування проблеми збагачення словника дітей дошкільного віку засобами казки.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Проблема збагачення словникового запасу дошкільників знайшла відображення в дослідженнях Г. Бавикіної, А. Богуш, І. Непомнящої, Ю. Ляховської. У наукових працях А. Іваненко, М. Коніної, В. Коник, Н. Кудикіної, Н. Луцан, Ю. Ляховської, Ю. Руденко, Н. Савельєвої визначаються особливості становлення і розвитку словника дітей дошкільного віку.

Різні аспекти словникового розвитку дошкільників знаходять відбиття в працях педагогів, лінгводидактів: А. Богуш, Н. Гавриш, В. Коник, К. Крутій, Н. Кудикіної, Н. Луцан, І. Луценко, В. Ляпунової, Ю. Руденко, О. Соловйової, Є. Тихєєвої, А. Шахнарович, М. Черкасової, К. Чуковського, О. Ушакової, В. Ядешко та інших.

Можливості ефективного використання народної казки для збагачення словника дітей дошкільного віку розкриті у наукових дослідженнях О. Водовозової, Н. Гавриш, О. Струніної, О. Ушакової, В. Макарової, М. Мирошкіної та ін.

Дослідження Л. Виготського, В. Давидова, М. Поддьякова, С. Рубінштейна, Ф. Сохіна, Д. Ельконіна та ін. показують, що до старшого дошкільного віку у дітей розвивається осмислене сприйняття, що виявляється в розумінні змісту і морального змісту твору, в здатності виділяти і помічати засоби художньої виразності, тобто у дітей розвивається розуміння образної сторони мови.

Виклад основного матеріалу. У сучасній дошкільній лінгводидактиці виокремлюють три основні завдання розвитку лексики:

-збагачення кількісного складу лексики новими, раніше не відомими словами, а також збільшення словникового запасу за рахунок засвоєння дітьми нових значень багатозначних слів, що вже наявні в їхньому лексичному запасі;

-якісне засвоєння лексики, що виявляється в поглибленому розумінні значення й смислових відтінків слів і словосполучень,

подальшому оволодінні узагальненням, яке в них виражене. Особливої актуальності у зв'язку з цим набуває завдання уточнення значення слів на основі протиставлення антонімів і зіставлення слів, близьких за змістом, тобто розвиток гнучкості словника, вміння доречно користуватися загально вживаною лексикою у мовленнєвій практиці;

-активізація словника – застосування дітьми лексичних засобів у різних мовленнєвих ситуаціях. Нові слова у мовленні дітей активізуються за умови уточнення значення та закріплення способів їх відторення на практиці [4,с.323].

На думку М. Алексєєвої, розвиток словника дошкільників – це тривалий процес кількісного накопичення слів, освоєння їх значень і формування вміння використовувати їх в конкретних умовах спілкування [2].

Як зазначає А. Бородич, розвиток словника – це закономірне розширення активного словника дітей за рахунок незнайомих або важких для них слів [5]. О. Ушакова під словниковою роботою розуміє систематичну, правильно організовану, педагогічно доцільну побудовану роботу[14].

За словами А. Бородич, розвиток словникового запасу дітей відбувається в двох напрямках: кількісне зростання словника і його якісний розвиток [5]. Кількісне зростання словника дітей в дошкільному віці відзначається всіма дослідниками. Залежить від багатьох факторів, таких як умови життя та виховання дитини, інтелектуальний і фізичний розвиток дитини.

Якісне зростання словника обумовлене: уточненням значень слів, семантичною точністю вживання синонімів, антонімів, багатозначних слів, розумінням переносних значень. Етапи розвитку значення слів у дітей розкриті М. Кольцовою [8]. Як показали дослідження М. Кольцової, до старшого дошкільного віку, діти опановують лексикою та іншими компонентами мови.

Казка - це перша і важлива сходинка дитини до пізнання навколишнього світу. Психологи вважають, що казки допомагають дітям осягнути навколишню дійсність. Казки дають дітям простір для уяви. В. Сухомлинський називає казку ефективним методом розвитку словника дітей. За його словами, це "свіжий вітер, що роздуває вогник дитячої думки і мови" [13,с.423].

Народні казки розкривають перед дітьми влучність і виразність мови, показують, як багата рідна мова гумором, живими і образними висловлюваннями. Надзвичайна простота, яскравість, образність сприяють відтворенню одних і тих же мовних форм і образів.

Процес оволодіння словником, який розпочинається з кінця першого і початку другого року життя, має свої специфічні особливості. В силу наочно-дійового і наочно-образного характеру мислення, дитина опановує насамперед назвами наочно представлених і доступних для її діяльності груп предметів, Як вірно зауважує А. Лурія,

той факт, що формування слів виникає у дитини в процесі засвоєння мови дорослого, не викликає сумніву, однак це ні в якій мірі не означає, що дитина відразу ж засвоює слова мови в тому самому вигляді, в якому вони виступають у мові дорослого[10].

Е. Флерина відзначала, що літературний твір дає готові мовні форми, словесні характеристики образу, визначення, якими оперує дитина. Засобами

художнього слова ще до школи, до засвоєння граматичних правил маленька дитина практично засвоює граматичні норми мови в єдності з її лексикою [15].

Н. Карпинська також вважала, що художня книга дає прекрасні зразки літературної мови. В оповіданнях діти пізнають лаконізм і точність мови; в віршах - музичність, пісенність, ритмічність мови; в казках - влучність, виразність [7].

В. Кротов, зазначає, що в дошкільному віці відбуваються зміни в розумінні і осмисленні тексту, що пов'язано зрозширенням життєвого і літературного досвіду дитини. Діти встановлюють прості причинні зв'язки в сюжеті, в цілому правильно оцінюють вчинки персонажів. На п'ятому році з'являється реакція наслово, інтерес до нього, прагнення неодноразово відтворювати його, обігравати, осмислювати [9].

Дитячі казки - явище видове, що об'єднує кілька жанрів. Основна художня ознака казок - їх сюжет, який виникає і розвивається на основі конфлікту, який в свою чергу породжується життям, тією реальністю, яка не повною мірою відповідає народному ідеалу, зазначає, В. Гербова [6]. Слухаючи казку, у дитини розвивається чуйність до виразних засобів художньої мови, вміння відтворювати їх в своїй творчості. Чим частіше діти їх чують, тим більше вони засвоюють гармонію слова, вважає, Т. Сергєєва [12].

Казки надзвичайно багаті фразеологічними зворотами. Як зазначає О. Ушакова, образні вислови проникають з казок, відокремлюються від них, народжуються в «живій» розмовній мові: «кінь вороний», «мороз тріскучий», «стрілець-молодець», «видимо - невидимо», «майстер на всі руки» і багато інших, образно характеризують поведінку людей і явища природи [14].

В. Аванесова зазначає, що казка дозволяє дітям в особливій метафоричній формі позначати для себе специфічно дитячі теоретичні питання про влаштування Світу (про добро і зло, Життя і Смерті, про походження Всесвіту і т.д.) і вирішувати проблему невизначеності (прогнозувати події, будувати власну поведінку на основі створення цілісної міфологічної картини світу), а також збагачувати словник новими словами [1].

Ю. Руденко, А. Богуш досліджували процес збагачення лексичного запасу дітей старшого дошкільного віку експресивною лексикою засобами народної казки. Були встановлені послідовні стадії збагачення словника старших дошкільників експресивною лексикою:

відбір лексики з народних казок та її угруповання за словниками-мінімумами; пояснення номінативного значення підбраною лексикою і усвідомлення дітьми ролі експресивних засобів в казках; ознайомлення дошкільників з народними казками, змістовий аналіз казок; збагачення словника експресивною лексикою в мовленнєвих ситуаціях; самостійне продукування експресивного мовлення з опорою на наочність; закріплення набутих навичок у процесі використання творчих завдань (літературні вікторини, творчі розповіді, ігри-драматизації)[11;3].

Висновок. Таким чином, українська народна казка, з її живою, виразною, барвистою мовою є ефективним засобом розвитку словника дошкільників та могутнім засобом формування образності мовлення. Словникова робота займає важливе місце в загальній системі роботи з розвитку мовлення дітей в закладі дошкільної освіти, сприяє їх психічному розвитку, забезпечує пізнавальні процеси, сприяє становленню соціальних контактів.

Список використаних джерел

1. Аванесова, В. Н. Обучение самых маленьких в детском саду. М. : Просвещение, 2015. 176 с.
2. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студ. высших и сред. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр "Академия", 2006. 400 с.
3. Богуш А. М., Гавриш Н.В. Збагачення словника дошкільників експресивною лексикою народних казок. Одеса : Поліграф, 2005. 254 с.
4. Богуш А. М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика : підручник для ВНЗ, К. : Вища школа, 2007. 540 с.
5. Бородич, А. М. Методика развития речи детей : учебное пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дошкольная педагогика и психология. Москва : Просвещение, 2004. 388 с
6. Гербова, В. В. Развитие речи в детском саду : методическое пособие. М. : Мозаика-Синтез, 2017. 120 с.
7. Карпинская Н. С. Художественное слово в воспитании детей. М.: Педагогика, 1972. 149 с.
8. Кольцова, М. М. Развитие активного словаря у дошкольников : пособие для педагогов и родителей. М. : Просвещение, 2013. 271 с.
9. Кротов, В. И. Художественная литература в развитии словаря дошкольников : пособие для воспитателей. Москва : Просвещение, 2013. 208 с.
10. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии. М. : Академия, 2003. 384 с.
11. Руденко Ю. А. Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку експресивною лексикою засобами української народної казки: автореф. дис. канд. пед.наук: 13.00.02 « теорія і методика навчання (українськомовна)». Одеса., 2003. 24 с.

12. Сергеева, Т. С. Сказки и сказкотерапия для развития активного словаря детей дошкольного возраста : пособие для педагогов дошкольных учреждений. Москва : Класс, 2017. 160 с.

13. Сухомлинський В. А. Серце віддаю дітям. К.: Рад. школа, 1988. 220 с.

14. Ушакова О. Знакомим дошкольников с художественной литературой. М. : ТЦ Сфера, 1998. 224 с.

15. Флерица, Е. А. Развитие речи в детском саду : хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М. М. Алексеева. М. : Академия, 2009. 327 с.

УДК:373.2:316.6:158.9.018.4

НЕГАТИВНА ПОВЕДІНКА У ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Тетяна Безименна

Ніжинський державний університет

Імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Пихтіна Н.П.

Актуальність. Проблема формування негативних проявів у поведінці дошкільників та чинників, що їх зумовлюють досліджується у науковій літературі педагогами, психологами-практиками. Оскільки формування негативних проявів у поведінці дітей є початковим етапом у формуванні в майбутньому стійких поведінкових відхилень, науковий інтерес складають дослідження, що стосуються загальних аспектів формування поведінки, важковихованості та педагогічної занедбаності дитини.

Проблему нормативності як основної характеристики поведінки дошкільників розглядали у своїх працях Д.Ельконін, О.Кононко, Т.Поніманська та інші науковці. В.Оржеховська, Т.Федорченковивчали педагогічні аспекти виховання дітей дошкільного віку, схильних до негативних проявів поведінки.

Теоретичні аспекти профілактики девіантної поведінки представлені у дослідженнях В.Оржеховської, Н.Пихтіної, М.Фіцули Т.Федорченко. Проте недостатньо вивченими є питання виникнення негативної поведінки у дошкільників, розуміння її особливостей як початкового етапу у формуванні девіацій, на що зосереджена наша увага у статті і що, власне, складає **мету її написання.**

Виклад основного матеріалу. Термінологія відхилень викликає значні труднощі, тому що дітей з відхиленнями у поведінці характеризують по-різному. У вітчизняній літературі функціонують такі

взаємозамінні терміни, як "труднощі виховання", "важковиховувані", "важка дитина", "відхилення в поведінці", "діти з негативними проявами у поведінці" тощо.

Деформацію поведінки науковці називають негативними проявами у поведінці, або негативізмами. У перекладі з латини поняття "негативізм" означає позбавлений розумних підстав, опір суб'єкта діям, що застосовуються щодо нього. Спочатку поняття "негативізм" уживалося лише стосовно патологічних явищ, що виникали за деяких форм психічних захворювань. У сучасній науці це поняття має набагато ширшу сферу застосування, зокрема вживається в педагогіці і психології для означення будь-якого невмотивованого опору чужому впливу. Частіше за все негативізм зустрічається у дітей стосовно вимог дорослих, що висуваються без урахування їх потреб.

Діти з *негативними проявами у поведінці* - це такі, в яких під впливом несприятливих для їхнього розвитку соціальних, психолого-педагогічних та медико-біологічних факторів відбувається порушення ставлень до норм поведінки. Головним показником характеристики дітей з негативними проявами у поведінці є зовнішньо поведінкові прояви дітей. П.Блонський вбачав причини негативної поведінки дітей у моторній нестриманості, невихованості, відхиленні в стані нервової системи дитини. *Найбільш поширеними негативними проявами у поведінці дітей є замкнутість, сором'язливість, страхи, істерики, агресивність.*

За свідченням багатьох дослідників, більшість дітей з негативними проявами в поведінці виявляє слабкий інтерес до розумової праці і до розумових занять; у значної ж більшості переважає здатність і любов до фізичної й механічної праці і навіть особлива схильність і любов до занять різними ремеслами. Це пояснюється не лінощами в звичайному розуміння, а скоріше властивістю характеру й духовного розвитку, що робить для них фізичну працю доступною й приємною, а розумову – важкою.

До найбільш частих вад і проблем дітей з негативними проявами в поведінці належать: неуспішність, лінощі, розсіяність і надзвичайна сором'язливість, яка нерідко переходить в повну замкнутість.

Б.Кобзар визначає *педагогічну занедбаність* як відхилення від норми у навчальній діяльності дітей та у поведінці, що зумовлені недоліками виховання. Тобто, педагогічна занедбаність зумовлена в першу чергу недоліками навчальної діяльності, сімейного виховання, і як наслідок не сформованість дитини як суб'єкта ведучих видів діяльності.

Такі діти, за спостереженнями Т. Федорченко можуть бути розподілені на дві групи: діти, що не одержали належного рівня морально-етичних знань відповідно до їхнього віку і в результаті мають відхилення в системі суб'єктивних ставлень, і діти, які внаслідок тривалого перебування в несприятливому соціальному

мікросередовищі одержали негативні морально-етичні знання і мають вже певний негативний життєвий досвід.

Соціально-педагогічна занедбаність зароджується у ранньому дитинстві. При несприятливій соціальній ситуації розвитку ознаки і прояви занедбаності накопичуються і переходять у якісні утворення – симптомокомплекси. Вони проявляються спочатку в поведінці дитини, не зачіпаючи її особистості (дошкільне дитинство), а потім поширюються на особистісну сферу.

Термін «*важковихованість*» в різні часи розуміли по-різному. У 19 столітті «важкими» вважали лише дітей з чітко вираженими фізичними вадами: сліпих, глухих, глухонімих тощо. Частіше використовувався термін «важке дитинство», «морально-дефективний», «бездоглядність».

У загальноприйнятому розумінні до важковиховуваних відносяться фізично здорові діти, в поведінці яких спостерігається неорганізованість, недисциплінованість, хуліганство, правопорушення, опір виховним впливам.

За оцінкою Т.Федорченко важкі діти схильні до негативних проявів у поведінці, вони не здатні засвоювати педагогічні засоби впливу й відповідно на них реагувати, стійко чинять опір вихователю, проявляють недовір'я, неповагу до педагогіка, колективу ровесників.

Ю.Клейберг визначає девіантну поведінку як систему вчинків особистості, що відхиляються від загальноприйнятої норми (норми психічного здоров'я, права, культури, моралі тощо).

Висновки. Таким чином, поняття "негативні прояви у поведінці" тісно пов'язане з поняттями "відхилення у поведінці" та "девіантна поведінка", оскільки вони відіграють роль початкового етапу у формуванні девіантної поведінки. Поняття «негативна поведінка» окреслює сутність поведінкового відхилення, а «негативні прояви у поведінці» вказує на його різновиди. Для розуміння сутності і різновидів поведінкових відхилень, важливо враховувати їх соціально-психологічну природу і чинники детермінації.

Список використаних джерел

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:373.2.091:613.954:316.663.5

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВИХ ІГОР У СТАТЕВОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анна Биркун

Ніжинський державний університет

Імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Аніщук А.М.

У статті розкрито педагогічні умови використання сюжетно-рольових ігор у статевому вихованні дітей дошкільного віку. Розкрито сутність поняття «педагогічні умови», організацію предметно-просторового середовища, тематику сюжетно-рольових ігор, що сприяють ефективному розвитку статеворольової ідентичності; поетапне керівництво ігровою діяльністю..

Ключові слова: *статеве виховання, сюжетно-рольова гра, ідентифікація, статева вихованість, статеворольове виховання, предметно-просторове середовище.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі проблема статевого виховання тісно пов'язана з гуманізацією педагогічного процесу, оскільки створює перспективи подальшої участі людини в суспільному житті, готує до виконання соціальних ролей у суспільстві та сім'ї. Проблема виховання дитини з урахуванням статевих відмінностей, дозволяє по-іншому побачити специфіку освітньої роботи з нею. Саме у дошкільному віці яскравіше проявляються психологічні особливості хлопчиків і дівчаток; відбувається початкове засвоєння типових для статі моделей поведінки; починають формуватися властиві тій чи іншій статі вподобання та інтереси.

Мета статті: розкрити педагогічні умови використання сюжетно-рольових ігор у статевому вихованні дітей дошкільного віку .

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Сьогодні цілий ряд наукових досліджень присвячені проблемі статевого виховання дітей, зокрема, статеворольовій соціалізації та ідентифікації (А.Аблітарова, А.Аніщук, С.Вихор, Т.Говорун, Д.Міньков, В.Каган, О.Кононко, Л.Олійник, Ю.Савченко та ін.); усвідомленню норм статеворольової поведінки дітьми дошкільного віку (В.Абраменкова,

А.Богуш, Т.Говорун, О.Кікінеджи, О.Кононко, Л.Полпова, Т.Репіна, Т.Хрїзман та ін.); особливостям розвитку особистості хлопчика чи дівчинки (Д.Ісаєв, В.Каган,Т.Титаренко) та ін.

В. Єремєєва і Т.Хрїзман, вивчаючи статеві особливості хлопчиків і дівчаток, зазначають, що ігри дівчаток частіше ґрунтуються наближчому зоровому зображенні: дівчатка розкладають перед собою свої багатства - ляльки, ганчірочки, намистинки, ґудзики - і грають на обмеженому просторі, їм достатньо маленького куточка, а ігри хлопчиків частіше ґрунтуються на далекому зоровому зображенні, застосовуючи при цьому весь навколишній їх простір[8]. Тому для того, щоб гра стала засобом статевої соціалізації дошкільника, повинна бути правильною її організація і керівництво.

Як зазначає А.Аніщук, під час ігор мовленнєві характеристики хлопчиків та дівчаток також мають свої особливості. Дівчатка більше зорієнтовані на особистісні вимоги, тобто спрацьовує елемент особистісного вибіркового ставлення. Це ставлення може бути ситуативним, сьогоденним, у спільній діяльності здебільшого керуються власним емоційним ставленням до ровесників. У хлопчиків це трапляється значно рідше, оскільки вони частіше об'єднуються у певні угруповання задля виконання якоїсь спільної дії, в них переважають не особистісні, а ділові стосунки [2].

Виклад основного матеріалу. Створення педагогічних умов дозволяє реалізувати основну мету статевого виховання дошкільників – підготувати до життя щасливу дитину, яка адекватно усвідомлює свої особливості, характерні її статі, яка будує свої відношення відповідно до засвоєних норм поведінки з урахуванням загальноприйнятих еталонів. Для обґрунтування педагогічних умов використання сюжетно-рольових ігор у статевого вихованні дітей дошкільного віку вважаємо за необхідне уточнити сутність даного поняття.

У науковій літературі існують різні точки зору щодо характеристики цього поняття. Так, деякі автори *педагогічні умови* розглядають як категорію, яка визначається системою відповідних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, які об'єктивно склалися і суб'єктивно створені для досягнення конкретної педагогічної цілі.

В. Полонський розглядає умови як сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх впливів, що впливають на фізичний, моральний, психічний розвиток людини, її поведінку, виховання і навчання, формування особистості [11].

Б. Купріянов, С. Динін визначають «педагогічні умови» як планомірну роботу по уточненню закономірностей як стійких зв'язків освітнього процесу, що забезпечує можливість перевірки результатів науково-педагогічного дослідження [9].

Найбільш обґрунтованими, на наш погляд, вважаються визначення педагогічних умов дані Н.Боритко і В.Андрєєвим, які

доповнюють один одного. Під педагогічними умовами Н.Боритко розуміє зовнішні обставини, які впливають на проходження даного педагогічного процесу, в тій чи іншій мірі свідомо побудованому педагогом, що передбачає досягнення результату [5]. В.Андрєєв вважає, що педагогічні умови являють собою результат цілеспрямованого відбору, конструювання і примірення елементів змісту, методів, прийомів, а також організаційних форм навчання для досягнення цілі [1].

А.Богуш, Н.Баглаєва об'єднують педагогічні умови у дві групи: зовнішні та внутрішні. Внутрішні відображаються у психічній діяльності особистості дошкільника, зовнішні – відповідають за середовище та обставини, в якому було визначено педагогічні умови, що передбачали ефективне виховання статево-рольової соціалізації старших дошкільників у закладі дошкільної освіти та сім'ї. З-поміж них такі як: включення хлопчиків і дівчаток у спільні види діяльності (освітньо-пізнавальну, театральну-ігрову, комунікативну, трудову); адекватна мотивація спільної ігрової діяльності; залучення батьків до спільної роботи з активізації знань та вмінь дітей щодостатево-рольової соціалізації [4; 3].

Щодо організації статевого виховання дітей дошкільного віку засобами сюжетно-рольової гри в умовах закладу дошкільної освіти, під педагогічними умовами розуміємо створення такого виховного простору, який забезпечить можливість педагогу організувати індивідуальну і спільну ігрову діяльність дітей з метою формування особистості хлопчика чи дівчинки, гармонізації міжособистісних стосунків у всіх сферах взаємодії, яка поетапно реалізується в рамках закладу дошкільної освіти. Д.Фельдштейн стверджував, що організовуючи ігрову діяльність дошкільників, слід враховувати не тільки ігровий досвід, а й вирішувати складні завдання статевого виховання [12].

О.Данилюк, М. Глушак вважають, що навколишнє середовище для дитини є моделлю, зразком статево-рольової поведінки і джерелом інформації про статеві ролі і в значній мірі впливає на процес засвоєння їх дитиною [7]. Отже, однією із значущих умов, зазначають автори, є формування у дітей позитивної статево-рольової ідентичності – створення спеціального педагогічного статево-розвивального середовища як цілісного виховного, освітнього, духовного і предметного простору. Такий простір забезпечує розвиток особистості дитини як хлопчика або дівчинки, перетворення її в суб'єкт діяльності і відносин, в тому числі статево-рольових [7].

Л. Градусова стверджує, що предметне середовище сприяє збагаченню уявлень дітей про зміст чоловічих і жіночих соціальних ролей, дозволяє задовольняти інтереси дітей різної статі, формувати відповідні статевим особливостям моделі поведінки [6]. Створюючи предметно-ігрове розвивальне середовище у групі дошкільного

закладу, педагог має враховувати, що традиційно іграми, спрямованими на засвоєння своєї статевої ролі, для дівчаток є ігри «у доньки-матері», а для хлопчиків - «у війну». Граючись з лялькою, дівчинка засвоює роль матері, ігри ж «у війну» дають змогу хлопчикам відчувати себе мужніми захисниками, виховувати чоловічі риси характеру.

Аналіз літератури показує, що в контексті статево-рольового виховання дослідники виділяють різні методи і засоби організації роботи, котрі сприятимуть статево-рольовому розвитку. Перш за все, необхідно відзначити, що статево-рольове виховання передуює усвідомленню дітьми того, які саме якості відображають мужність і жіночність, як вони проявляються.

Спільне виконання хлопчиками і дівчатками трудових доручень також виступає однією з умов статевого виховання дітей. При організації такого виду праці необхідно у хлопчиків формувати перші навички володіння такими інструментами, як молоток, ножівка, а у дівчаток-вміння прикрашати інтер'єр, удосконалювати навички шиття, вміння доглядати за малюками.

Висновок

Таким чином, вивчивши роботи Т. Репіної, Д. Ісаєва, В. Кагана, Д.Фельдштейн та ін., ми прийшли до висновку, що для формування статевої вихованості у дітей старшого дошкільного віку засобами сюжетно-рольової гри необхідно не тільки створення відповідного предметно-розвивального середовища, але й активна участь педагогів та батьків у процесі статевого розвитку особистості дитини.

Підсумовуючи вище зазначене, нами виділені педагогічні умови статевого виховання дітей дошкільного віку засобами сюжетно-рольової гри: організація предметно-просторового середовища, що створює умови для реалізації дітьми стилю і дій, характерних для "чоловічого" і "жіночого" типу поведінки; підбір сюжетно-рольових ігор, що сприяють ефективному розвитку статево-рольової ідентичності; об'єднання дітей різної статі в розігруванні сюжету гри; поетапне керівництво ігровою діяльністю, доведеною до самостійності та творчості дітей.

Список використаних джерел

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Казань, 1998. 240 с.
2. Аніщук А. М. Педагогічні умови оптимізації мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 . К., 2009. 258 с.
3. Баглаєва Н. Логіко-математичний розвиток дошкільнят: шлях оптимізації . *Палітра педагога*. 2002. № 2. С. 12-14.
4. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах: Вид. Дім «Слово», 2006. 302 с.

5. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности: монография; науч. ред. Н. К. Сергеев. Волгоград : Перемена, 2001. 181 с.

6. Градусова Л.В. Гендерная педагогика: учебное пособие. М.: Флинта; Наука, 2011. 176 с.

7. Данилюк, О. Л., Глушак М.А. Полоролевая социализация ребёнка дошкольного возраста. *Дошкольная педагогика*. 2010. № 2. С. 10-13..

8. Єремеева В. Д.,Хризман Т.П. Мальчики и девочки - два разных мира нейропсихологи – учителям, воспитателям, родителям, психологам, СПб : Тускарора , 2001. 184 с.

9. Купріянов Б.В., Динін С.О. Сучасні підходи до визначення сутності категорії «педагогічні умови». *Вісник Костромського держ. ун-ту ім. Н.А. Некрасова*. 2001, № 2. С. 101–104.

10. Недвига Н.І. Педагогічні умови розвитку рефлексивно-творчого потенціалу майбутніх спеціалістів технічного профілю в процесі професійної підготовки. *Вісник СевНТУ Сер. Педагогіка: зб.наук.пр.* – Севастополь. 2010, – Вип.124. – С. – 163–167).

11. Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике. М.: Высш. шк. 2004. 512 с.

12. Фельдштейн Д. И. Психология развивающейся личности. М.: Изд.-во Инст. практич. психол., Воронеж: НПО.

УДК: 373.2.042

УМОВИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анна Бондарева

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Матвієнко С.І.

Актуальність. Провідною формою життєдіяльності дитини є спілкування, яке встановлює потребу розвивати в дошкільному періоді комунікативні уміння для ефективного співіснування в соціальному середовищі. Варто розуміти, що саме до кінця раннього дитинства дані уміння, за сприятливих умов, знаходять свій прояв та розвиток. Належне формування комунікативних умінь є тим ефективним механізмом, за допомогою якого дитина може навчитись конструктивній взаємодії, тобто співпраці, співдружності з однолітками та вихователем. Вищезазначене обумовлює **актуальність даної статті**.

Мета написання статті. Нагальна потреба вивчення умов розвитку комунікативного розвитку дітей старшого дошкільного віку та висвітлення результатів такого дослідження в статті.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Низка науковців у площині психології, педагогіки, лінгводидактики, психолінгвістики займалися вивченням базових питань багатопланового процесу розвитку комунікативних умінь. Серед них варто виокремити А. А. Бодалева, А. А. Брудна, Л. С. Виготського, Л. Н. Галігузову, І. А. Зимову, М. С. Кагана, А. С. Макаренка, А. Г. Рузську, Н. І. Шевандрина та інших. Останні дослідження в психолого-педагогічній сфері стосувались особливостей формування комунікативних умінь дітей дошкільного віку, яким займалась Т. О. Піроженко, а також Н. В. Притулик. Водночас А. Ф. Курінна більш детально дані особливості дослідила серед школярів. Дана плеяда вчених заклали міцне підґрунтя для подальшого опрацювання та пошуку ефективних умов формування комунікативних умінь у дітей.

Виклад основного матеріалу. Серед загальних умінь для дітей особливий інтерес становлять комунікативні вміння, оскільки опанування саме їх допомагає встановити та підтримати необхідні контакти з іншими людьми, а також сформувати систему знань для ефективного спілкування на все життя. Науковці мають різні погляди, що ж саме слід розуміти під комунікативними вміннями. Є.В.Семенова розглядає комунікативні вміння як якості людини, що дають можливість їй реалізувати педагогічне спілкування на високому професійному рівні [9, с. 142].

О. О. Леонтьєва визначає це поняття як здатність диференційовано використовувати різні навички або їх поєднання для досягнення різних комунікативних цілей [6, с. 15]. Ми розділяємо думку В. Д. Ширшова, який вбачає під поняттям «комунікативні вміння» комплекс комунікативних дій, створений на високому теоретичному та практичному рівні підготовки особистості, що надають можливість творчо використовувати комунікативні знання задля віддзеркалення і перетворення дійсності [9, с. 142].

Т. А. Антонова виділяє головні ознаки комунікативних умінь, які включають наступне: міру адресованості висловів партнеру, можливості звернути його увагу до себе; міру доброзичливості; обґрунтованість сказаного, що визначається наявністю чи відсутністю важливих для однолітків пояснень в них; співвідношення задовільних та негативних оцінок й інших експресивних актів, уміння дозувати емоційні акти спілкування різної модальності [9, с. 143]. Так, Є. І. Пассов комунікативні вміння поділяє на дві взаємозалежні групи, а саме: 1) базові, у яких відображена головна ідея спілкування: вітання, прощання, звернення, подяка тощо; 2) процесуальні, які формують соціальну взаємодію, що проявляється в вміннях аналізувати почуття,

погляди співрозмовника, говорити та слухати інших, співпрацювати тощо [2, с. 69].

Дещо іншого погляду притримується Л. О. Савенкова, яка розподіляє на такі три блоки комунікативні уміння: проектування спілкування, організація спілкування, регулювання спілкування [6, с. 15].

Варто розуміти, що отримати комунікативні уміння можливо шляхом прямої та опосередкованої взаємодії. З одного боку, накопичення досвіду відбувається під час спілкування, з іншого, шляхом вивчення літератури, культурного середовища тощо. Основою комунікативних умінь, як вважають науковці, є мовленнєві вміння, що, у свою чергу, включають лексичні, звуковимовні, граматичні, орфоепічні та загальномовленнєві, тобто такі, як уміння слухати, розуміти та висловлювати думку.

У дослідженнях Л. Р. Мунірової наводиться її власна методика формування комунікативних умінь. Вона визначає їх важливість для організації комунікативної діяльності, розкриває структуру комунікативних умінь та їх особливості. Вчена під комунікативними уміннями розуміє систему знань, елементарних умінь, навичок, потрібних у процесі спілкування для вибору й здійснення адекватних у комунікативній ситуації дій [9, с. 144].

На практиці далеко не кожна людина, особливо дитина старшого дошкільного віку, здатна ефективно встановити та підтримувати взаємовідносини з іншими людьми. Вона потребує навчання умінню передавати інформацію різними способами (усним, письмовим або ж друкованим). Особливо ускладненою є усна форма, яка передбачає використання вербальних та невербальних засобів (міміки, жестів, пози, одягу, зачіски, інтонації та тембру голосу), яку діти вже використовують у силу природних надбань, але без належного механізму, тобто хаотично. Оскільки дитина не завжди психологічно готова до спілкування, вона часто зіштовхується з рядом проблем, пов'язаних з невмінням домовлятися, конфліктами, виявом агресивної форми поведінки тощо. Тому головним критерієм у визначенні сформованості комунікативних умінь буде їх успішність у взаємодії із собою та іншими людьми в різних мовленнєвих ситуаціях.

Надати належну допомогу в створенні відповідних умов розвитку комунікативних умінь може дошкільний заклад освіти з компетентним психолого-педагогічним складом працівників. Спеціалісти забезпечують включення розмовних технологій у різні види діяльності – пізнавальну, художню ігрову. Дані способи допомагають поповнити лексичний запас та ознайомитись з новими граматичними конструкціями.

Варто розуміти, що взаємопов'язаність мовлення та спілкування стимулює дітей звертатись до мовлення як до базового способу спілкування. Ми погоджуємось з думкою Т. О. Піроженко, яка визначає, що комунікативний розвиток є передумовою розвитку особистості дитини, можливості засвоювати окультурені людські дії у ході активної

взаємодії з дорослими та однолітками. Цілком зрозуміло, що мовленнєві досягнення дитини як відображення досвіду міжособистісних взаємин віддзеркалюють такі особистісно-значущі психологічні феномени, як статус дитини у сім'ї та групі дітей, ставлення оточуючих до дитини [8, с. 223]. Саме тому є таким важливим включення дитини в мовленнєве спілкування як з однолітками так і з дорослими, адже воно позитивно впливає на розвиток її комунікативних потреб і мовлення.

Оскільки провідною діяльністю для дітей у дошкільному віці залишається гра, досить дієвим є створення ігрового простору для групи ЗДО [5, с. 65]. Гра допомагає швидше налагодити взаємовідносини з однолітками та побудувати ефективну комунікацію. Н. І. Гулько підтримує дану концепцію та виділяє дидактичну гру як технологію, яка допомагає сформувати психологічну готовність дитини до спілкування; забезпечити природну потребу багаторазово дублювання мовленнєвого матеріалу; забезпечити тренування вибору мовленнєвого зразка для спонтанних ситуацій. До прикладу, з поміж дидактичних ігор варто застосовувати творчі ігри, адже вони допомагають формувати лексичні та граматичні вміння, розширюють словниковий запас дитини, формують навички зв'язного мовлення. Тобто гра розвиває комунікативні здібності та мовленнєві уміння дитини, що породжує становлення основ її культури.

А. М. Богуш важливою умовою формування комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку вважає створення розвивального мовленнєвого середовища, ефективність якого можлива за умови активного використання педагогами та батьками української мови в процесі спілкування. Дорослі сприяють розвитку мовлення в усіх формах активності дитини: вони привітно звертаються до неї, пропонують обговорити різні події, плани, стимулюють бажання вербалізувати свої життєві враження в різних видах діяльності [3, с. 203–204].

Основою розвивального мовленнєвого середовища А. М. Гончаренко вважає забезпечення доброзичливої атмосфери, де б дитині надавалося право на мовленнєву активність, на довіру, на помилку та доброзичливе ставлення, оскільки центральною фігурою освітнього процесу є дитина - мовленнєва особистість [4, с. 60].

У дітей старшого дошкільного віку спостерігається прогресивна якісна зміна в мовній поведінці. Вона пов'язана, на думку Т. О. Піроженко, зі змінами комунікативного характеру, розвитком комунікативних потреб, форм спілкування [8].

О. Л. Кононко зазначає, що для того, щоб на етапі дошкільного дитинства закласти основи компетентності як інтегральної особистісної характеристики, необхідно почати з чіткого визначення змісту цього поняття, усвідомлення своєї відповідальності за наявність – відсутність у дитини зазначеної властивості, добору адекватних методів її виховання в умовах дошкільного закладу [7].

Н. С. Абашина зазначає, що ефективність розвитку комунікативної компетентності у дітей, забезпечується технологією педагогічної підтримки за умови, якщо педагогічна підтримка визначається як гуманна пріоритетна технологія особистісного розвитку дитини - технологія педагогічної підтримки [1].

Висновки. Таким чином, комунікативні уміння є комплексним поняттям, що об'єднує елементарні уміння, які в ході систематичного повторення укорінюються і доводяться до навиків. Саме тому комунікативні уміння об'єднують комунікативні навички та деталізують їх своїм змістом. Діти старшого дошкільного віку в умовах комунікативної діяльності практично реалізують комунікативні уміння. Серед головних умов формування у дітей старшого дошкільного віку комунікативних умінь можна виділити створення вихователями з належним багажем знань ігрового простору групи ЗДО, використання соціально-комунікативних та комунікативно-ігрових ситуацій у роботі з дошкільнятами.

Список використаних джерел

1. Абашина Н. М. Педагогічна підтримка розвитку комунікативної культури дітей старшого дошкільного віку в культурно-ігровому просторі дошкільного закладу: дис. канд. пед. наук. 2009. 168с.

2. Айзенбарт М. М. Ігрова діяльність у контексті соціально комунікативних умінь старших дошкільників. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 9, 2014. URL: http://dspu.edu.ua/youngsc/AQGS/2014_9/pedagogy/68-73.pdf

3. Богуш А. М. Заняття з розвитку мови в дитячому садку. Київ: Рад. шк. 1986. 342 с.

4. Гончаренко А. М. Сучасні підходи до розвитку мовлення дітей. *Дошкільне виховання*. 2004. № 7. С. 18-19.

5. Канарова О. В., Бескоровайна А. О. Умови формування комунікативних умінь і навичок у дітей старшого дошкільного віку: *Збірник наукових праць Випуск LXXII*. Том 1. 2016. URL: <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/3744/1/14.pdf>

6. Кліш П. А., Хом'як А. П. Комунікативні вміння й навички як важлива складова професіоналізму педагога. *Педагогічний пошук*. 2017. № 3 (95). URL: file:///C:/Users/%D0%B0%D0%BD%D1%8F/Downloads/Telegram%20Desktop/pedp_2017_3_6.pdf

7. Кононко О. Л. Про Базову програму розвитку дошкільника «Я у Світі». *Дошкільне виховання*. 2008. № 8. С. 29.

8. Пироженко Т. А. Комунікативно-розмовний розвиток дитини. Київ: Нора-Принт. 2002. С. 205–257.

9. Савченко М. С. Теоретичні засади формування комунікативних умінь дітей старшого дошкільного віку. *Освітній простір України*. 2014. Вип. 1. С. 141 – 146. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/opu_2014_1_23

ОСОБЛИВОСТІ СУПРОВОДУ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Тетяна Буханиста

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Матвієнко С.І.

У статті надано короткий аналіз проблеми супроводу сюжетно-рольової гри дошкільників на основі аналізу ігрового простору дошкільника. Висвітлено сучасні підходи до організації ігрової діяльності дітей з урахуванням вимог оновленого Базового компоненту дошкільної освіти в Україні. На основі аналізу наукових джерел окреслено ряд педагогічних умов щодо організації дитячих ігор у ЗДО.

Ключові слова: *гра, ігрова діяльність, ігровий простір, Базовий компонент дошкільної освіти в Україні.*

Педагоги і психологи науково обґрунтували положення про провідну роль ігрової діяльності в житті дитини-дошкільника. Саме в ігровій діяльності відбувається орієнтація дитини у відносинах між людьми, оволодіння початковими навичками кооперації (О. Запорожець, О. Леонт'єв, Д. Ельконін, Л. Венгер, О. Усова та ін), моральне і розумовий розвиток (Д. Ельконін, С. Новосьолова, О. Запорожець) та ін. Завдяки особливостям природи гри і особливостям структури, гра має значення в розвитку пізнавальних процесів - пам'яті, мислення, уяви, а також для розвитку довільності цих процесів, формується супідрядність мотивів. Важливу роль гра має для виховання гуманних почуттів, підготовки до школи, виховання інтересу і потреби в праці, виховання патріотичних почуттів тощо.

Відповідно до оновлених вимог Базового компоненту дошкільної освіти в Україні (ред. 2021 р.), гри дитини які провідній діяльності, приділяється збільшена увага. Це потребує певного переосмислення до організації супроводу ігрового процесу у закладі дошкільної освіти, чим і обумовлена **актуальність даної статті.**

Мета статті: висвітлити сучасні підходи до організації сюжетно-ігрової діяльності дітей у закладі дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Взаємини дітей як продукт взаємодії у процесі ігрової діяльності розглядалися І. Зотовою, О. Квас, О. Коваленко, І. Луценко, О. Мартинчук, Т. Піроженко, Г. Смольниковою та ін.; взаємодії з однолітками в процесі ігрової діяльності досліджували Л. Божович, Л. Венгер, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, Н. Кудикіна, О. Леонт'єв, Л. Лисенко, С. Русова, та ін. У дослідженнях різних авторів розроблені педагогічні

умови керівництва сюжетно-рольовою грою В. Агіляр Туклер, Л. Артемова, Н. Михайленко, Н. Короткова, Д. Менджерицька, Є. Зворигіна та ін.

Виклад основного матеріалу. Гра – провідний вид діяльності дітей дошкільного віку [2, с. 62].

Ми можемо спостерігати, як у сучасному закладі дошкільної освіти педагоги все більше приділяють увагу організації навчальних форм роботи з дітьми, проведенню заходів виховного спрямування. Дуже часто керівництво закладу спрямовує зусилля на надання додаткових освітніх послуг дітям. Проте з тим забирається корисний час, який доцільніше було б витратити на організацію ігор дітей.

Причини такого становища з грою пояснюють Н. Михайленко і Н. Короткова [8]. Перш за все, це пов'язано з переходом дошкільної педагогіки на новий етап розвитку. На початкових етапах становлення суспільного дошкільного виховання, гра служила засобом "опрацювання" знань. Педагогічний процес дитячого садка був настільки не роздрібненим, що важко було зрозуміти, де і як треба давати дітям знання, а де вони повинні мати можливість діяти вільно. Але в житті сучасного дошкільника з'явилося багато джерел знань (книги, телебачення, спілкування з дорослими поза дитячого садка). У педагогічному процесі дитячого садка виділена безпосередня навчальна діяльність, де вирішуються завдання інтелектуального розвитку та інші завдання. Все це дозволяє сюжетно-рольовій грі «звільнитися» від чисто дидактичної функції «опрацювання» знань [8, с. 23].

Дитина опановує грою, втягуючись в світ гри, в світ людей. Природним шляхом це відбувається, коли дитина входить в різновікову групу, що включає в себе кілька поколінь дітей. Але у сучасного дошкільника існує мало шансів придбати їх таким чином, по - скільки неформальні різновікові групи в даний час-велика рідкість.

Як зазначає дослідниця А. Дмитренко, істотна й інша причина: руйнування природного механізму передачі ігрової культури. Згідно сучасним психолого-педагогічним дослідженням, сюжетна гра, як і будь-яка інша людська діяльність, виникає у дитини не спонтанно, сама собою, а передається іншими людьми, які вже володіють нею – «вміють грати» [7, с. 66].

Також багато з науковців вказують на невідповідність обладнання середовища для проведення дитячих ігор. Це стосується також організації самостійної ігрової діяльності дошкільників, яка часто має характер неорганізованості, безсистемності з наявним характером метушні, штовханини, дитячих свар тощо.

У дослідженнях поняття керівництво грою представлено в якості сукупності методів і прийомів, спрямованих на організацію конкретних ігор дітей і оволодіння ними ігровими вміннями, які передбачають безпосереднє включення дорослого в гру. Управління грою

розглядається як сукупність непрямих методів і прийомів впливу з метою збереження самостійного характеру дитячої діяльності. Організація ігрової діяльності визначена як процес конструювання ігрової діяльності, що передбачає активну участь дорослого в грі.

Дослідниця В. Агіляр Туклер, аналізуючи специфіку сюжетно-рольових ігор дітей, вказує на те, що у сучасних сюжетно-рольових іграх дітей старшого дошкільного віку спостерігається низка особливостей: зниження ініціативності дітей у розігруванні сюжетів ігор, стереотипність сюжетів, зменшення тривалості сюжетно-рольових ігор у розпорядку дня. Відповідно до означених особливостей сюжетно-рольових ігор педагоги-практики визначають такі складнощі в своїй професійній діяльності: потреби в удосконаленні професійної майстерності вихователів, урізноманітнення та оснащення предметно-ігрового середовища, використання опосередкованих методів педагогічного супроводу дитячої гри, надання дітям свободи в ігровій діяльності, збагачення вражень дітей для програвання нових сюжетів ігор, визнання батьками виховного потенціалу сюжетно-рольових ігор [1, с. 214].

Як зазначає А. Дмитренко, у дітей старшого дошкільного віку досвід ігрової діяльності вже доволі значний; вони швидко розуміють одне одного, втілюючи ігровий задум; приносять іграшки з дому, що урізноманітнює та ускладнює ігри. Дітям 5–6 року життя надаються широкі можливості для самостійного проведення творчих ігор, (як індивідуально, так і колективно). Колективний характер – відмітна риса ігор старших дошкільнят. Діти намагаються як найточніше відобразити у грі все, що їх оточує, а це передбачає ускладнення правил та збільшення кількості учасників. Обставина, яку неодмінно слід урахувати, – прагнення вихованців відтворити у грі не тільки зовнішні аспекти життєвих явищ, а й з'ясувати глибші проблеми [7, с. 66].

Без цілеспрямованого супроводу сюжетно-рольова гра буде складатися стихійно, деякі компоненти гри-такі як, роль, ігрові дії, а так само прояв творчості не будуть сформовані, гра втратить свої потенційні можливості в розвитку дитини-дошкільника.

За визначенням А. Бойко, *методичний супровід* – це цілеспрямована, впорядкована та керована система ідей і принципів, планів та програм, підручників і посібників, технологій та інших методичних матеріалів, а також певних організаційно-педагогічних умов і засобів, об'єднаних єдиною концепцією та спрямованих на індивідуально-творчий розвиток особистості [3].

Дослідниця Т. Сорочан вказує на те, що основами науково-методичного супроводу є:

- 1) демократичність – урахування різних підходів, поглядів і позицій, колегіальність у прийнятті певного рішення;

2) забезпечення можливості вибору – створення кількох варіантів програм, моделей діяльності, технологій, які спонукають до його свідомого здійснення;

3) орієнтованість на самореалізацію – розкриття особистісного потенціалу кожного учасника педагогічного процесу;

4) налагодження атмосфери співтворчості – спільної діяльності суб'єктів, які прагнуть досягти нових кількісних і якісних результатів [9, с. 35].

Методичний супровід дошкільної освіти має на меті забезпечити відповідність змісту освітнього процесу у закладі дошкільної освіти вимогам Базового компонента дошкільної освіти та чинних програм. Власне тому педагогам слід належно вивчити зміст, структури та основні принципи цих засадничих документів

В останній редакції Базового компоненту дошкільної освіти в Україні приділено велику увагу необхідності покращення педагогічної роботи у галузі дитячої гри. В освітньому напрямі «Гра дитини» зазначається, що гра відіграє ключову роль у житті дитини дошкільного віку, необхідно визначити самоцінність вільної гри дитини в освітньому просторі закладу дошкільної освіти. Вказується на те, що ігровий процес як зона найближчого розвитку дитини вимагає збагаченого ігрового середовища та педагогічного супроводу дорослих [6].

Дослідники М.Виноградова, Н. Іванова, Н. Іонова пропонують низку *педагогічних умов* організації дитячих ігор у ЗДО (на прикладі сюжетно-рольових ігор). Так, на думку вчених, доцільно використовувати проблемно-орієнтованого аналіз ігрового простору в процесі планування сюжетно-рольовою грою, який передбачає виявлення рівня розвитку ігрової діяльності, аналіз предметно-ігрового середовища, співвіднесення результатів з тактиками керівництва грою, які використовує педагог. Результати проблемно-орієнтованого аналізу стають основою для розробки стратегій і тактик супроводу розвитку ігрової діяльності дітей в групі [6].

Засобом збагачення соціально-ігрового досвіду дошкільників може стати створення мультимедійних презентацій, що дозволяють знайомити дітей з різними сферами життя дорослих недоступних для безпосереднього спостереження-робота в банку, у салоні краси, на космічній станції тощо. Крім того, через мультимедійні презентації діти можуть познайомитися з відеофрагментами або фотоматеріалами ігор старших дітей, що дозволить передавати ігровий досвід.

Важливою умовою для взаємного збагачення соціально-ігрового досвіду дітей і розвитку ігрових умінь дітей, на наш погляд, залишається організація міжвікового спілкування, можливого для здійснення в літній період. Гуманізація сфери освіти (А. Асмолов) передбачає здійснення індивідуально-диференційованого підходу, який в сфері організації ігрової діяльності дошкільника може бути представлений проблемно-Орієнтир-ванним аналізом індивідуальних

причин низького рівня розвитку гри, урахуванням інтересів дітей, їх життєвого та ігрового досвіду, диференційованої роботою з хлопчиками і дівчатками тощо [].

Як зазначають М.Виноградова, Н. Іванова, Н. Іонова, ще однією умовою розвитку ігрової діяльності дошкільників є організація предметно-ігрового середовища з урахуванням важливості розвитку вміння складати сюжети для дітей старшого дошкільного віку. З цією метою доцільно використовувати моделі ігрового простору на фланелеграфі, яке діти проектують спільно з педагогом.

Таким чином, супровід ігрової діяльності дітей дошкільного віку базується на наступних педагогічних умовах:

- проблемно-орієнтовані аналіз ігрового простору як основа проектування траєкторій розвитку ігрової взаємодії дітей;
- використання інтерактивних засобів для збагачення соціально-ігрового досвіду дітей (віртуальні екскурсії);
- організація міжвікової ігрової взаємодії дітей в літній період;
- індивідуально-диференційований підхід, що передбачає врахування інтересів, досвіду дітей;
- моделювання ігрового простору разом з дітьми за допомогою настільного театру і фланелеграфа;

Супровід ігрової діяльності, засноване на принципах комплексності, інтегрованості та індивідуалізації, дозволить цілеспрямовано розвивати дітей засобами провідного виду діяльності [5, с. 118].

Висновок

Таким чином, для успішного проведення дитячих ігор у закладі дошкільної освіти повинно бути організоване відповідне ігрове розвивальне середовище. Педагогічні умови щодо цього, з урахуванням даних наукових праць, розкриті нами у даній статті.

Список використаних джерел

1. Агіляр Туклер В. Виховання ініціативності дітей старшого дошкільного віку в сюжетно-рольовій грі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. 2020. Київ. 85 с.
2. Бєленька Г. Місце ігрової діяльності в житті сучасного дошкільника та її особливості / ред. Андрущенко В. П. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія: збірник наукових праць* 2009. Вип. 1. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова. С. 62–68.
3. Бойко А. М. Інтегрований курс теорії та історії педагогіки : індивідуальні тьюторські завдання для студентів II – V курсів : навч. посібник. : Полтава : «Техсервіс», 2007. 359с. – URL: <http://dSPACE.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/2539/1/Boiko.pdf>.88
4. Васильєва О. К. *Педагогическая поддержка сюжетно-ролевых игр детей: пособие для педагогов учреждений дошкольного образования*. 2013. Москва: Содействие. 213 с.

5. Виноградова М.А., Иванова Н.В., Ионова Н.В. Педагогические условия сопровождения игровой деятельности детей в дошкольном образовательном учреждении. *Дошкольное образование и профессиональная подготовка кадров: традиции и инновации*: сб. научн. статей. Москва: НИИ школьных технологий, 2017. 498 с.

6. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні: Електронний ресурс. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-zabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet> (дата звернення: 29.04.2021).

7. Дмитренко А. І. Творча гра як засіб соціалізації дітей старшого дошкільного віку: кваліф. робота ОКР «Магістр». 2020. Черкаси. 158 с.

8. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Педагогические принципы организации сюжетной игры. *Дошкольное воспитание*. 1989. №4. С. 23.

9. Сорочан Т. Співтворчість – одна з ознак технології науково-методичного супроводу. *Активізація творчого потенціалу учнівської молоді в контексті глобалізації освіти*, матер. науково-практичної конф. 2012 р. С. 32–36.

УДК: 371.38:372.3(075.8)

ОРГАНІЗАЦІЯ ХУДОЖНЬОЇ ПРАЦІ ДОШКІЛЬНИКІВ У ЗДО

Алла Венгер

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Матвієнко С.І.

Постановка проблеми. Серед видів діяльності, які традиційно використовуються у практиці роботи з дошкільниками, мають великий вплив на їхній особистісний та творчий розвиток, слід першорядно назвати художню працю. Це є традиційним видом трудової діяльності дітей. Зазначимо, що в останні роки заняття було вилучено із загальної сітки навчальної діяльності дітей та віднесено до самостійної художньо-продуктивної діяльності (у вільний час, у другу половину дня). Безперечно, попри занятість дітей низкою інших видів роботи, їхні заняття художньою працею визначаються як важливий елемент підготовки руки дітей до письма, опанування елементарних трудових операцій. Значний вплив такі заняття мають і на розвиток особистості дошкільника, формуючи у нього такі якості, як посидючість, акуратність, самостійність, уміння доводити розпочату справу до кінця тощо.

Аналіз наукової літератури з обраної проблеми показав: художня праця не випадково виділяється в якості специфічної діяльності, що формує базові характеристики особистості, починаючи з дошкільного дитинства. Цей вид діяльності сприяє соціалізації дитини, осмисленню нею понять соціальної дійсності завдяки широкому використанню різних образотворчих засобів, для передачі емоційно-творчого переживання дійсності.

Результатом художньої праці виступають рукотворні іграшки та макети, сувеніри та подарунки, різні предмети для облаштування ігрового простору. Але найбільшої значущим результатом є досвід, який дозволяє людині бути успішною в будь-якій діяльності незалежно від того, яку професію вона обере надалі. Успішність проведення занять дітей художньою працею багато у чому залежить від тих умов, які щодо цього створені у закладі дошкільної освіти. Необхідністю уточнення організаційно-методичних основ занять дітей художньою працею у закладі дошкільної освіти обумовлена **актуальність даної статті**.

Мета статті: коротко схарактеризувати особливості організації занять дітей художньою працею у закладі дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Окремі питання організації занять з художньої праці у дитячому садку розглянуто в працях Т. Єськової, Л. Калуської, О. Корчинової, Л. Куцакової, Н. Луцан, О. Максименко, С. Матвієнко, Г. Пантелєєва, Н. Пишьєвої, О. Пухначевої, Н. Тарловської, В. Тименка та ін.).

Виклад основного матеріалу. Особливим видом дитячої праці в ЗДО є саме художня праця. Різні науковці трактують це визначення по-різному. Н. Голота визначає *художню працю* як творчу діяльність дитини з різними матеріалами, в процесі якої вона створює корисні та естетично значущі вироби для ігор, праці, побуту. Художня праця має спрямованість на розвиток у дітей дошкільного віку естетичного сприйняття навколишнього світу, початкових творчих здібностей, перших умінь і навичок в галузі художнього конструювання (дизайну) [2. с.201].

Художня праця - це вид трудової діяльності, де дитина створює вироби з різного матеріалу, які приносять естетичне задоволення як дитині дошкільного віку так і дорослому. С. Русова стверджувала, що «праця повинна відповідати природній дитячій активності, сприяти розвитку самостійності, уміння виявити ініціативу, творчість, дає «вільно розвинути цілісній гармонічній індивідуальності» [6, с.173].

Організація художньої праці у закладі дошкільної освіти – одна з важливих умов задля розвитку в дитини уяви, дрібної моторики, естетичного відчуття. Вихователь має заздалегідь продумати організаційні моменти, які б стимулювали поклики дитини не тільки до занять з художньої праці, але й до використання різних навичок цього виду праці в повсякденному житті. За словами Г.

Пантелєєва, «щоб захоплення дітей носило не епізодичний характер, педагог створює в приміщенні на ділянці дитячого садка оптимальні умови для діяльності кожної дитини, яка бажає випробувати свої сили» [5]. Тому організація художньої праці передбачає певну підготовленість педагога та «продуктивного» середовища, зокрема [там само].

По-перше, *вихователь має продумати зміст заняття*. Він має враховувати всі три частини – вступну, основну і заключну. Де педагог використовує різні методи – словесні, наочні та практичні. Також можна використовувати мультимедійне обладнання для використання ІКТ (ноутбук, проектор, екран, добірка презентацій, музичних творів, фільмів тощо). Так як провідною діяльністю дітей дошкільного віку є гра, то на заняттях з художньої праці доречно використовувати прийоми гри. «Різнобічний зв'язок з грою підвищує цікавість дітей як до зображувальної діяльності, так і до гри. При цьому необхідно використовувати різні форми зв'язку : виготовлення зображень і виробів для ігор («гарна серветка в ляльковий куточок», «частування для іграшок-звірят і т.д.); використання ігрових методів і прийомів; використання ігрових, сюрпризних моментів, ситуацій («зліпити ведмедика друзів», «розписати крила метеликів – її прикраси з крилець змило дощем» і т.д.) у всіх видах діяльності (малювання, ліпка, аплікація) [3].

С. Матвієнко вказує на те, що «організація та проведення художньої праці вимагає від вихователя певної підготовки: педагог має дібрати навчальний матеріал, продумати послідовність його подачі, прийоми показу окремих операцій. Також, плануючи кожне заняття з художньої праці, вихователь має враховувати, з якою мірою працездатності та зацікавленості діти будуть опановувати навчальний матеріал» [4, с. 134].

По-друге, дуже важливо *середовище* в якому перебуває дитина на заняттях з художньої праці. Середовище має бути таким, де дошкільник черпатиме натхнення, тобто його мають оточувати вироби з різного матеріалу, поглянувши на які дитина захоче творити. «Для розвитку дитячої творчості важливо створити естетично розвиваюче середовище, поступово включаючи в цей процес дітей, викликаючи у них радість, задоволення від затишної, гарної обстановки групи, ігрових куточків; використовуючи в оформленні групи створені дітьми індивідуальні та колективні малюнки, аплікації» [5, с. 14].

Таким чином, можна сказати про те, що дітям дошкільного віку важлива атмосфера творчості в групі. Але не варто перенасичувати групу виробами. Такої думки дотримувалася і Л. Пантелєєва, говорячи про те, що: «не можна жодне групове приміщення перенасичувати художньо-декоративними предметами. Це основне правило. У молодшій групі дитячого садка не слід змішувати вироби різних

промислів в одній композиції. Таке допускається тільки в старших групах, і то лише тоді, коли діти ознайомлені з особливостями промислів» [6, с. 34].

По – третє, важливим в організації роботи з художньої праці є *підбір матеріалів та інструментів*. «Майстерня з декоративно-прикладного мистецтва має бути оснащена необхідним обладнанням і матеріалами (різноманітними по кольору. Фактурі нитками і шматками тканини, папером, інструментами в співвіднесенні із санітарними нормами, все можливими рамками для плетіння і ткацтва, приклади яких розміщені на малюнках, природним матеріалом).

Дослідниця В. Курчатова у навчальному посібнику «Народні та художні промисли» наводить приклади матеріалів, які повинні бути наявними для успішного проведення занять з художньої праці та основ дизайну. Вона вказує наступні: необхідно підбирати устаткування на кожну дитину (згідно запланованої теми): – ножиці, – голки, – клей, – пензлики для клею й фарби, – клейонка або підкладні аркуші для нанесення клею, –шаблони для розмічування деталей, – серветки, – стеки, – різні шаблони та трафарети, – графітні, кольорові та воскові олівці, фарби, фломастери, кредки та крейда, – кольоровий і білий картон, – кольоровий і білий папір, – природні матеріали, – свічки, писачки, дряпачки, для виробів писанкарства; – залишковий матеріал, – борошно та сіль для робіт з солоного тіста, – природна та полімерна глина, “веселе тісто” для ліплення, – різні види ниток для ткацтва, вишивки, виготовлення м’якої та народної іграшки, – поролон, – дріт, –шило, – технологічні картки» [4, с.31].

Висновок. Для успішності проведення з дошкільниками занять художньою працею слід дотримуватися певних умов, окремі з яких було більш детально розкрито у даній статті.

Список використаних джерел

1.Голота Н. М. Врахування історичного досвіду професійної підготовки вихователя до організації ручної праці дітей при розробці сучасних технологій навчання студентів: Теорія і практика дошкільної освіти в Україні : колект. монограф. / за заг. ред. Г.В. Беленької, М.А. Машовець. Київ: Київськ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2011. С. 181–203.

2. Курчатова А. В. Навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни «Народні та художні промисли України. Миколаїв. 2019–2020. С. 31.

3. Комарова Т. С. Заняття по изобразительной деятельности в старшей группе детского сада. Конспекты занятий. Москва; 2012.

4. Матвієнко С. І. Художня праця та основи дизайну: навч. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 201 с.

5. Пантелеев Г. Н. Детский дизайн. Москва: Карапуз-дидактика, 2006. – 192 с.

6. Пантелеева Л. В., Каменев Е. Г. Художественный труд в детских садах. Москва: Просвещение, 1987. 286 с.

7. Русова С. Ф. Теорія і практика дошкільного виховання: вибрані твори : в 2 т. /за ред. Є. І. Коваленко. Київ : Либідь, 1997. Кн. 1. 128 с.

УДК:373.2:159.922.7

ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСОБУ ВПЛИВУ НА ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВУ СФЕРУ ДІТЕЙ

Ірина Герман,
університет Григорія Сковороди в Переяславі,
м. Переяслав-Хмельницький
Наук. кер. – проф. Калмикова Л.О.

Казкотерапія – це інтегрована діяльність, у якій дії уявної ситуації пов'язані з реальним спілкуванням, що спрямоване на самостійність, активність, творчість, регулювання дитиною власного емоційного стану. Казкотерапія сприяє розвитку у дітей: активності; самостійності; емоційності; творчості; зв'язного мовлення.

Казкотерапія – це метод, у якому казкова форма застосовується для інтеграції особистості, розвитку її творчих здібностей, удосконалення взаємодії з навколишнім світом. До казок у своїй творчості звертались відомі закордонні та вітчизняні психологи: Е. Фромм, Е. Берн, Е. Гарднер, А. Менегетті, М. Осоріна, Є. Лисіна, О. Петрова, Р. Азовцева, Т. Зінкевич-Євстигнєєва [7].

За допомогою казкових сюжетів діти вперше опановують основні життєві принципи, можуть порівняти добрі та погані вчинки. Діти можуть самостійно вирішувати, хто позитивний герой, а хто - негативний. І хоча діти не відразу зможуть це зрозуміти, однак, саме в дошкільні роки вони отримають перші уявлення за допомогою казок.

Казкотерапія – це вплив практичної психології на внутрішній світ дитини, і дорослого. Казкотерапія більше зорієнтована на дітей дошкільного віку тому, що вони ще не здатні оцінити події, які відбуваються в реальному житті, та проаналізувати їх для прийняття самостійних рішень. Під час гри, перевітлюючись у казкового героя, малюк може спокійно розповісти про свої почуття, думки. Саме під час сеансів казкотерапії діти засвоюють необхідні моделі поведінки, учаться реагувати на життєві ситуації, підвищують рівень знань про себе й оточуючих, тому що казки зрозуміліші їм порівняно з поясненнями педагогів та батьків.[4]

Казки сприяють пізнавальному розвитку дітей, виховують моральні почуття, впливають на уявлення особистості дитини, спрямовуючи розвиток бажань і вчинків малюка. Казки спираються на те найкраще, що вже є у кожної дитини. Кожна дитина саме з казок дізнається, що добро майже завжди перемагає зло, а негативні герої будуть покарані за свої вчинки.

Педагоги дошкільних навчальних закладів та батьки здебільшого розповідають або читають дітям казки. Але, якщо дорослі пам'ятатимуть про те, що можна обговорити казку, пояснивши незрозуміле, то це допоможе дитині засвоїти уроки, які згодом доведеться розв'язувати самостійно. Знаючи основи казкотерапії, батьки зможуть у необхідний момент допомогти своїй дитини впоратися з труднощами, якими б вони не були.

Казки допомагають дітям і дорослим подолати страхи, невпевненість, допомагають фантазувати, приймати нестандартні рішення та розуміти, що всього можна досягти, якщо є бажання.

Таким чином, *перший принцип казкотерапії* – донести до свідомості дитини інформацію про базові життєві цінності у доступному, ненав'язливому, цікавому для неї вигляді.

Другий принцип казкотерапії – принцип Життєвої Сили, що є необхідною умовою для позитивних змін. На підставі другого принципу вихователь і психолог роблять усе можливе, щоб дитина вчилася знаходити і відновлювати власну Життєву Силу. Казки, які ми складаємо або добираємо, обов'язково зміцнюють віру дитини у власні сили, несуть позитивну життєву програму [14].

Третій принцип – принцип багатогранності, що розглядає будь-яку життєву ситуацію і казкову історію як кристал із безліччю граней. Бачення цього принципу дає можливість розширювати світогляд дитини.

Четвертий принцип – зв'язок між реальностями, де, пізнаючи психічну реальність дитини, психолог допомагає їй взаємодіяти в соціальній реальності.

Казки мають вагоме значення у вихованні та розвитку дітей, виконуючи різні функції: діагностичну; прогностичну; виховну; коригувальну.

Залежно від того результату, який необхідно отримати, ставиться певна мета і вже після цього добираються казки, основні функції яких могли б допомогти в реалізації мети.

Діагностична функція відіграє важливу роль на первинному етапі казкотерапії. Вона дозволяє визначити стан дитини і поставити основну мету для подальшої роботи.

Прогностична функція казок полягає в тому, що ми можемо побачити не тільки сьогоднішню людину, але і заглянути в її майбутнє. Цією метою ми аналізуємо казки разом із дитиною, даючи відповіді на її запитання. У кінцевому результаті завдяки цій функції нам відкриються

особливості поведінки дитини, бачення нею навколишнього світу і стратегії своєї подальшої поведінки.[9]

Виховна функція допомагає нам за допомогою простих сюжетів і яскравих, барвистих образів навчити дитину простих істин, виховати в ній якості та властивості особистості, що потрібні їй в певний момент для розв'язання ситуації, що склалася, і знадобляться в подальшому житті.

Коригувальна функція є тим кінцевим результатом, який ми хочемо отримати наприкінці казкотерапії. Вона полягає в заміні «небажаної» поведінки на необхідну. Саме за допомогою корекції в стані та поведінці дитини спостерігаються зміни на краще.

У процесі казкотерапії використовують різні жанри та види казок. Серед жанрів можна визначити: притчі, байки, легенди, міфи, та інші.

Казки залежно від своєї мети можуть бути діагностичними, коригувальними і психотерапевтичними.

Діагностичні казки застосовуються на початковому етапі казкотерапії, оскільки дозволяють діагностувати, виявити певні властивості особистості, проблеми, рівень розвитку необхідних знань про навколишню дійсність, життєві цінності тощо.[7]

Після проведення діагностики використовуються казки, основною метою яких є *корекція*, тобто зміна, розвиток необхідних навичок, умінь, набуття знань, що можуть допомогти людині надалі. За допомогою коригувальної дії виявляється вплив на поведінку людини, формується позитивний стиль поведінки.

Наприклад, якщо проводиться сеанс казкотерапії із замкнутою, невпевненою в собі дитиною, у процесі діагностичної роботи з'ясовується, що причиною такої поведінки є не просто певні риси темпераменту, а дитячі страхи, то психолог, проводячи корекцію, використовує в своїй роботі такі казки, що допомогли б позбавити дитину них.

Після декількох сеансів казкотерапії дитина набуває упевненості в собі, їй легше впоратися зі своїми труднощами, спілкуватися з оточуючими.

Психотерапевтичні казки можуть застосовуватися як на завершальному етапі казкотерапії, так і на будь-якому іншому. Тобто вони можуть бути використані замість коригувальних або замість діагностичних. Основним завданням психотерапевтичних казок є дія не безпосередньо на образ мислення людини або її поведінку, а на сферу її несвідомого, тобто на її духовну складову...[22].

Казки можуть класифікуватися залежно від того, ким вони написані. Існують авторські та народні казки.

Авторські казки складають казкотерапевти, батьки або вихователі залежно від того, у чому необхідно допомогти дитині, які проблеми необхідно розв'язати, яких навичок набути.

Народні казки – це казки різних народів світу, відомі всім із дитинства. Необхідно читати українські народні казки і казки інших народів, оскільки діти засвоюють із них не тільки моральні цінності, у них формується дружнє ставлення до інших народів, національностей. Ці самі казки дозволяють дитині дізнатися особливості побуту і культури інших народів.

Групова казкотерапія застосовується здебільшого в дитячих садках і школах із дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку. Група дітей повинна містити від 3 до 10 осіб. Чим більше дітей у групі, тим важче відстежити проблеми кожної дитини і подолати складнощі в інтерпретації казок. Діти цього віку орієнтуються на думку однолітків і схильні до впливу більшості. Отже, доцільніше проводити казкотерапію індивідуально або в невеликих групах.

Висновки. Я вважаю, що казко терапія сприяє розвитку у дітей активності, самостійності, емоційності, творчості. Казкотерапія для роботи з дітьми спрямована на подолання дитячих страхів, підвищення самооцінки, розвиток творчих здібностей, соціальної компетентності, моральних якостей тощо. Казки необхідно добирати залежно від мети, яку ставить психолог, педагог і батьки; від ситуації, що склалася в житті дитини, її проблем, від бажаного результату процесу казкотерапії. І педагоги, і психологи постійно шукають та обговорюють різні методи виховання і навчання дошкільників, створюючи нові моделі, нові програми.

Рекомендації для педагогів та дорослих дозволяють обрати завдання такого рівня складності, щоб воно було посильним, цікавим та захоплюючим для кожної дитини. Найважливіше завдання казкотерапії – збагатити душу дитини добром.

Список використаних джерел

1. Алексеенко В.В., Лощинина Я.И. Играем в сказку. Воспитание и развитие личности ребенка 2–7 лет. – М.: ООО Группа Компаний «РИПОЛ классик», ООО Издательство «ДОМ XXI век», 2008.

2. Алябьева Е. А. Психогимнастика в детском саду: Методические материалы в помощь психологам и педагогам. – М.: ТЦ Сфера, 2005.

3. Базова программа развития дитини дошкільного віку «Я у Світі» / М – во освіти і науки України, Акад. пед. наук України; наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко. – К.: Світич, 2008.

4. Белобрыкина О. А. Диагностика развития самосознания в детском возрасте. – СПб.: Речь, 2006.

5. Борисенко М. Г., Лукина Н. А. Конспекты комплексных занятий по сказкам з дьтьми 2 – 3 лет. – СПб.: Паритет, 2008.

6. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга: Учебное пособие.- М.: Ось – 89, 1999.

7. Зинкевич – Евстигнеева Т. Д. Основы сказкотерапии. – СПб.: Речь, 2007.

8. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Грабенко Т. М. Игры в сказкотерапии. – СПб.: Речь, 2008.
9. Киселева М. В. Арт – терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. – СПб.: Речь, 2008.
10. Макшанов С. И. Психология тренинга. – СПб., 1997.
11. Некрасова З., Некрасова Н. Без опасности: От рождения до школы. – М.: ООО Издательство «София», 2008.
12. Осипова А. А. Общая психокоррекция, 2005.
13. Практика сказкотерапии / Под ред. Н. А. Сакович. – СПб.: Речь, 2007.
14. Пріоритетні напрями роботи дошкільної освіти на 2008 – 2009 навчальний рік: методичний аспект. Випуск сьомий / За наук. ред. К. Л. Крутій. – Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2008.
15. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. Пер. с англ. / Общ. ред. и вступ. ст. Л. П. Петровской. – М.: Прогресс, 1993.
16. Сакович Н. А. Технология игры в песок. Игры на мосту. – СПб.: Речь, 2008.
17. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5 – ти т. Серце віддаю дітям. Т. 3. – К.: «Радянська школа», 1977.
18. Театрализованные игры в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками: Учебно-методическое пособие / Под ред. Л. Б. Баряевой, И. Г. Вечкановой. – СПб.: КАРО, 2007.
19. Тренинг по сказкотерапии / Под ред. Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой. – СПб.: Речь, 2007.
20. Хухлаева О. В., Первушина И. М. Тропинка к своему Я: как сохранить психологическое здоровье дошкольников. – М.: Генезис, 2009.
21. Мулько И. Ф. Развитие представлений о человеке в истории и культуре: Методическое пособие для ДОУ. – М.: ТЦ Сфера, 2005.
22. Казкотерапія в роботі з дошкільниками. / Упор. Шик Л. А., Гаркуша Г.В., Тур Л. В., Рудик О. А. – Х.: Вид. група «Основа», 2011. – 240 с.: іл. – (Серія «Творчому педагогу»).

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНОСТІ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Наталія Гетьман

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Аніщук А.М.

У статті висвітлено результати констатувального експерименту. Визначено та охарактеризовано різні сформованості діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку. Вивчено вплив педагогів на розвиток діалогічного мовлення у дітей.

Ключові слова: діалог, діалогічне мовлення, театралізована діяльність, педагогічний експеримент, комунікативна діяльність.

Постановка проблеми. Вік дошкільця – важливий етап у становленні та розвитку особистості в цілому. Це особливий період розвитку дитини, становлення загальних здібностей, необхідних в будь-якій діяльності. У дошкільному віці дитина починає пізнавати навколишній світ, отримує початкові знання про нього, оволодіває рідною мовою та засвоює її багатство, вчиться спілкуватися з людьми. Саме в дошкільному віці формується характер людини, виробляються певні навички спілкування з оточуючими. Вміння спілкуватися з іншими людьми, діяти спільно з ними, пізнавати нове, по-своєму бачити і розуміти життя - це і ще багато іншого несе в собі дошкільне дитинство.

Актуальність дослідження діалогічного мовлення полягає в необхідності вдосконалення культури мовленнєвого спілкування дітей старшого дошкільного віку, навчанні технології ведення діалогу, а також у формуванні адекватного ставлення до співрозмовника.

Метою статті висвітлення результатів експериментального вивчення стану сформованості діалогічного мовлення у старших дошкільників.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Розвиток діалогічного мовлення досліджували та досліджують науковці у лінгвістичному (Т.Винокур, Л. Щерба, Л. Якубинський); нейрофізіологічному (Л. Виготський, В. Давидов, М. Кольцова, Г. Леушина, О. Лурія, С. Рубінштейн); психолінгвістичному (О. Леонтьєв, І.Зимняя, Т. Ушакова, С. Цейтлін); лінгводидактичному (А. Арушанова, М.Алексєєва, Т. Алієва, А. Богуш, А. Бородич, Н. Виноградова, Н. Гавриш, В. Захарченко, Ю. Косенко, О. Лещенко, Н. Луцан, В. Любашина, М. Попова, О.Савченко, С. Хаджирадєва, Г. Чулкова) аспектах.

М.Алексєєва зазначає, що в методиці навчання дітей рідної мови важливо враховувати тісний взаємозв'язок діалогічного і монологічного

мовлення. Адже сформовані навички діалогічного мовлення є підґрунтям для оволодіння монологічним [1, с. 398].

На думку О.Савченко, важливими особливостями діалогічного мовлення є ситуативність та реактивний характер відповідей співрозмовника, які в більшості випадків являють собою перефразування або повторення питання, зауваження [5, с. 47]. А.Богуш, Н. Гавриш стверджують, що діалогічне мовлення передує монологічному [2]. С. Єрмоленко зазначає, що діалогічне мовлення характеризується короткими висловлюваннями, використанням неповних речень, простою синтаксичною будовою його частин, розмовною лексикою [3].

А. Чулкова виділяє соціально-комунікативні особливості діалогічного мовлення, серед яких головними є «його належність таким різновидам спілкування, як соціальний контакт, ділова розмова, і вільна бесіда» [6, с. 16].

Діалогічне мовлення розвивається і формується в процесі спілкування і взаємодії з більш досвідченим співучасником – носієм комунікативної культури.

Виклад основного матеріалу. На основі теоретичного аналізу проблеми розвитку діалогічного мовлення старших дошкільників у театралізованій діяльності була проведена дослідно-експериментальна робота, що включає в себе три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний.

Для виявлення рівня сформованості діалогічного мовлення у дітей, було проведено констатувальний експеримент.

Завдання експерименту:

- підібрати методика для виявлення рівня розвитку діалогічного мовлення у старших дошкільників;
- розробити критерії та показники сформованості діалогічного мовлення у старших дошкільників;
- визначити стан сформованості діалогічного мовлення у дітей;
- вивчити вплив педагогів на розвиток діалогічного мовлення у дітей.

В експерименті брали участь діти старшого дошкільного віку, педагоги.

У роботі з дітьми нами використана *методика* «Мовний розвиток дошкільнят» М. Алексєєвої, В. Яшиної [1], *спостереження*.

Загальними критеріями, за якими будемо визначати рівні сформованості діалогічного мовлення у дітей, ми взяли критерії та показники, визначені Г.Лопатіною: *мотиваційний, змістовий, комунікативний* [4].

Таблиця 1.**Критерії та показники визначення рівнів сформованості діалогічного мовлення у старших дошкільників**

№	Критерії	Показники
1.	мотиваційний	Вмінням вступати в діалог, проявляти ініціативу до партнера по спілкуванню.
2.	змістовий	Розуміння предмету розмови, тривалість і розгорнутість діалогу, прояв самостійності в діалозі.
3.	комунікативний	Здатність висловлюватись логічно, зв'язно, виразно; використовувати різноманітні мовленнєві засоби; різні типи мовленнєвих висловлювань, регулювати темп мовлення, силу голосу.

Наступним етапом нашого експерименту було вивчення діяльності вихователів у формуванні діалогічного мовлення у дітей засобами театралізованої діяльності.

З цією метою з дорослими було проведена *анкетування*.

Проаналізувавши результати проведеного дослідження, нами було визначено рівні сформованості діалогічних умінь дітей старшого дошкільного віку: *високий, середній, низький*..

Таблиця 2.**Рівні сформованості діалогічного мовлення у старших дошкільників**

№	Рівні	Кількісні показники (%)
1.	Високий	16
2.	Середній	53
3.	Низький	31

Високий рівень характеризувався формованою потребою вступати в діалог, стійким інтересом до діалогічного висловлювання інших; самостійністю у спілкуванні. Повним, логічним викладом тексту, точністю, повнотою використання лексики. Діти добре володіють повсякденним мовленнєвим етикетом, вживають різні його форми в залежності від ситуації. Діти даного рівня здатні самостійно вести діалог, в результаті якого досягають мети. Діалог відбувається в швидкому темпі, без тривалих пауз і допомоги співрозмовника. Користуються всіма видами запитань.

Середній рівень характеризувався несформованою потребою вступати в діалог, проявом слабкого інтересу до діалогічного мовлення. Дитина час від часу потребує стимулювання з боку

дорослих щодо ведення діалогу. Мета діалогу досягається шляхом вгадування. Під час діалогу діти часто відволікаються, втрачають інтерес. Спостерігаються паузи, часткове дотримання правил ведення діалогу. Мовленнєвий етикет вживається лише в добре завчених ситуаціях (вітання, прощання, прохання).

Низький рівень характеризується відсутністю у дитини видимого інтересу до діалогічного мовлення дорослих та інших дітей та необхідністю допомоги з боку експериментатора. Спостерігаються порушення в структурі діалогу, бідність, неточність лексики, дитина не проявляє активності та ініціативності при спілкуванні. Діти здатні відповідати на різні типи запитань, проте формулювати їх самостійно не можуть, володіють обмеженим обсягом фраз мовленнєвого етикету, які були вивчені раніше і в яких вправляються щодня (вітання, прохання, вибачення), хоча часто взаємо замінюють їх.

Анкетування вихователів дало можливість виявити розуміння педагогами важливості даної проблеми для розвитку мовлення дітей і використання ними форм, методів, засобів, які сприяють засвоєнню дітьми діалогічних умінь. Ми побачили, що у даному ЗДО ведеться робота з розвитку діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку, але переважно на організованих заняттях. Театралізовану гру, як ефективний засіб розвитку вказаної якості, використовують не всі педагоги.

Висновок. Таким чином, результати проведеного дослідження дають підстави стверджувати, що переважна більшість дітей перебуває на середньому рівні сформованості діалогічного мовлення. Виявлення низького рівня актуалізує виховну роботу з цією категорією дітей з метою розвитку діалогічних умінь, необхідних для комунікативної діяльності. Було встановлено, що педагоги не приділяють належної уваги театралізованій діяльності, як потужному засобу розвитку діалогічного мовлення у дошкільників. Більше використовують дану форму роботи як розвагу. Тому, врахувавши результати дослідження, можемо констатувати, що наступним етапом нашої роботи буде визначення педагогічних умов використання театралізованої гри, як засобу розвитку діалогічного мовлення у дітей і розробка формульованого експерименту.

Список використаних джерел

1. Алексеева, М. М., Яшина В. И. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: учебное пособие. М.: Академия, 1999. 560 с.

2. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах: підруч. для студ. вищих навч. закл. Видав. Дім "Слово", 2006. 304 с.

3. Єрмоленко С. Я. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / За ред. С.Я.Єрмоленко, К.: Либідь, 2001. 224 с.

4. Лопатіна Г.О. Методика навчання діалогічного мовлення дітей молодшого дошкільного віку. дисерт. на здобуття наук. ступ. канд. пед.наук. 13.00.02 . Бердянськ. 2012. 213 с.

5. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. К. : Грамота, 2012. 186 с.

6. Чулкова, А. В. Формирование диалога у дошкольников: учебное пособие для вузов. Ростов-на-Дону : Феникс, 2014. 220 с.

УДК: 373.2.091.33:316.77

ОСОБЛИВОСТІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Наталія Гончарук,

Ніжинський державний університет

Імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Пихтіна Н.П

Актуальність. Проблема виховання дітей дошкільного віку в ігровій діяльності є актуальною й потребує подальшого вивчення. Існує низка суперечностей: між вимогами до вихованості дошкільника як базової якості особистості в дітей старшого дошкільного віку та реальним станом її наявності; між виховним потенціалом ігрової діяльності як засобу розвитку і виховання особистості дошкільника та недостатнім використанням її можливостей в умовах роботи закладу дошкільної освіти; між віковим прагненням дитини до ігровій діяльності та відсутністю в неї необхідних знань, умінь і навичок для її реалізації.

Аналіз останніх публікацій. Особливе місце відводиться гри як провідній діяльності в дошкільному віці. Підтвердженням цієї думки є сучасні педагогічні дослідження, присвячені вивченню проблем гри та виховання особистості дитини дошкільного віку засобами ігрової діяльності (Л. Артемова, А. Богуш, Н. Бойченко, А. Бондаренко, Н. Гавриш, Г. Григоренко, Р. Жуковська, В. Захарченко, К. Зворигіна, Ю. Косенко, Н. Кудикіна, Н. Луцан, А. Матусик, Д. Менджерицька, С. Новосьолова, Є. Радіна, О. Сорокіна, Є. Удальцова, О. Усова, К. Щербакова, О. Яницька та ін.).

Виховні можливості гри відзначили у своїх працях Л. Виготський, О. Запорожець, Д. Ельконін, С. Рубінштейн та ін. Дослідженню особливостей гри на етапі раннього та дошкільного дитинства було присвячено праці Л. Артемової, Д. Менджерицької, П. Саморукової, О. Усової та ін.

Виклад основного матеріалу. Діяльність – це активність людини, спрямована на пізнання та перетворення середовища з метою задоволення її потреб. Діяльність має внутрішні й зовнішні компоненти,

що взаємодіють, створюючи процеси інтеріоризації та екстеріоризації. Вона безперервно транслюється від покоління до покоління різними засобами і способами: через показ, через передавання засобів, продуктів діяльності, через надання знаків, що використовувались у побудові діяльності тощо. Передумовою оволодіння новою діяльністю є досвід використання іншої діяльності. Наявні наукові дані свідчать про виховні можливості різних видів діяльності з метою виховання і розвитку дитини.

Серед них у ранньому віці пріоритетними є спілкування з дорослими, предметна діяльність та самообслуговування. У дошкільному віці на перший план виходять гра, праця, продуктивні види діяльності, пізнавальна діяльність, а спілкування набуває глибини й нових форм. Усі вони впливають на становлення різних компонентів самостійності й водночас удосконалюються паралельно з її розвитком. Чим глибше дитина оволодіває певним видом діяльності, тим більше самостійності з'являється в її діях. Вона сама обирає вид діяльності, осмислює та визначає її мету, добирає все необхідне для її досягнення, співвідносить свої бажання та можливості, розмірковує над планом дій. Отже, як рівень розвитку певної діяльності може свідчити про рівень розвитку самостійності, так і сама самостійність може слугувати одним із показників розвитку тієї чи тієї діяльності.

Вирішальним для особистісного становлення дитини є рівень розвитку її провідної діяльності. Згідно з визначенням О. Леонтьєва, провідний вид діяльності – це така діяльність, у розвитку якої відбуваються головні зміни у психіці дитини, набувають розвитку основні психічні процеси, що сприяють переходу до наступного етапу розвитку. Такою на етапі дошкільного дитинства є гра[5].

Гру трактують як умову соціалізації, важливе джерело формування соціальної свідомості дитини (Д. Ельконін), спосіб активного засвоєння людської культури (Л. Виготський), конкретний прояв індивідуальної та колективної ігрової діяльності дитини(Н. Кудикіна) [3; 6; 9].

На кожному віковому етапі розвитку особистості гра має свої особливості та форми здійснення. Дітям раннього віку притаманні предметні ігрові дії, у дошкільному віці переважають сюжетно-рольові та дидактичні ігри, у шкільному віці на перший план виходять спортивні та інші ігри.

Гра дитини є вільною діяльністю, що підпорядкована потребам, бажання та інтересам самої дитини. При цьому вона видозмінюється й розгортається як суб'єктивна діяльність, у ній відбувається засвоєння різноманітних змістів і розвиток психіки дитини.

Дослідниці А. Богуш, Н. Луцан визначили зміст ігрової компетентності дитини дошкільного віку. На їх думку, вона виявляється у сформованості ігрових дій, ініціативності та самостійності дітей в ігровій діяльності; творчому відображенні ними реальних і казкових

ситуацій; ініціюванні та розгортанні ігрового задуму і сюжету гри; умінні об'єднуватися з однолітками на основі ігрового задуму, рольової взаємодії, особистих уподобань; дотриманні норм та етикету спілкування [2].

У дослідженнях Н. Кудикіної підкреслюється, що ігрова діяльність за своїм змістом є обов'язковим компонентом дитячого життя. Вона створює умови, в яких дитина відчуває емоційний комфорт, прагне до саморозвитку і залучається до народної культури. Водночас, гра дозволяє реалізувати такі педагогічні функції: креативна, адаптаційна, мотиваційна, розвивальна, виховна, навчально-пізнавальна, коригуюча, здоров'язбереження, збагачення емоційно-почуттєвої сфери [6].

1. Завдяки грі діти набувають соціального досвіду, пізнають довкілля і взаємовідносини в ньому, опановують соціальні ролі та функції, оволодівають загальнолюдськими цінностями, культурою, системою соціально вироблених знаків (Н. Захарова, Н. Гавриш, Н. Кудикіна). При цьому дитина не просто копіює соціальну дійсність, відображуючи її у грі, а комбінує свої враження, намагається передати власне ставлення. Ігрова діяльність закріплює у малюка нові поведінкові навички і способи взаємодії з однолітками, стимулює розвиток вербальних та невербальних комунікативних навичок, інтенсифікує процеси розвитку, виховання та навчання. Коли дитина бере на себе роль у грі, вона діє не лише відповідно її характеристик, а й постійно співвідносить з ігровою роллю свої риси, здібності та прагнення, учиться розуміти себе і свої бажання. Труднощі, що виникають під час розв'язання навчальної задачі, у грі долаються дітьми набагато легше, без напруги. Саме гра задовольняє біологічні, духовні та соціальні потреби дитини[5; 4; 6]..

Дослідниками підкреслено, що у грі розвивається вміння доводити розпочате до кінця, формується цілеспрямованість та ініціативність, бажання долати труднощі з метою досягнення поставленого ігрового завдання. Гра сприяє розвитку творчості, самостійності, активності. У грі дитина може реалізувати свої наміри, бажання, вибрати напрям діяльності, який їй до вподоби, проявити свою індивідуальність.

За визначенням Н. Гавриш, дитяча гра є своєрідним розвивальним середовищем для повноцінного розвитку особистості дошкільника. Тому не слід зменшувати її вплив за рахунок інших видів дитячої діяльності, оскільки саме гра залишається однією з найпродуктивніших форм навчання і розвитку дітей [4]. Так, вивчаючи проблему використання гри в освітньому просторі дошкільного закладу, професор Н. Гавриш пропонувала різні способи її застосування вихователем. Це: навчально-ігрове, сюжетно-ігрове, ігрове заняття, заняття-гра, гра-стратегія, інтелектуальна гра [4]. Крім того, нею було введено поняття «моногра», що розкривається як гра дитини для себе, презентація продукту власної творчості глядачам [4].

Важливим у контексті означеної проблеми є дослідження Т. Авдулової [1]. Вивчення нею гри на сучасному етапі дозволило дійти висновку про зниження значення ігрової культури у зв'язку з орієнтацією на прискорений розвиток сучасного дошкільника. Жага дорослих збагатити знання, уміння та навички дитини призвела до симпліфікації самого розвитку. Більшість сучасних ігор (зокрема й електронних, комп'ютерних) та іграшок не сприяють розвитку творчості, фантазії дитини, включенню до колективних взаємовідносин, а спрямовані на індивідуальність і споживацькі інтереси. Відзначається їх одноманітність, спрощеність сюжету.

Дослідження вчених (О. Гударева, О. Смирнова) дозволили відзначити зниження кількості сучасних дітей, які мають бажання і здібності до ігрової діяльності. Їм важко будувати взаємовідносини в колективі, соціальну дійсність вони пізнають однобічно, орієнтуючись на зовнішні атрибути, матеріальний бік, а не на зміст. У сучасній грі дитини все меншим орієнтиром постає дорослий, не знаходить відображення в іграх і нормативна поведінка, загальнолюдські цінності та правила. Підвищується роль раннього інтелектуального розвитку і знижується значення міжособистісного спілкування, морального становлення особистості, порушується передавання гри від покоління до покоління.

На сучасному етапі пріоритетним напрямом став пошук нових технологій, що сприяють розв'язанню освітніх завдань. Серед них: спрямованість на власну самореалізацію вихованців та учнів; активізація їх самостійної пізнавальної діяльності, що сприяє розвитку в них базових якостей (самостійності, відповідальності, дисциплінованості, розсудливості, ініціативності тощо). З огляду проблематики дослідження особливу увагу привертає метод проектів, що демонструє можливості проектної технології з метою розвитку особистісних якостей, зокрема й самостійності.

У роботі з дошкільниками найбільш зручні ігрові проекти, оскільки гра є домінуючим видом діяльності. Використання ігрової форми цього методу допомагає привчати дитину до досягнення поставленої мети й одночасно набуття нею необхідних знань. У грі дитині легше долати труднощі, які виникають під час розв'язання поставленого ігрового завдання, бути цілеспрямованою, ініціативною, доводити розпочате до кінця. Організація самостійної роботи у процесі ігрового проектування вимагає відповідальності за свої результати та чіткого розуміння цілей.

Серед особливостей ігрових проектів дослідники виокремили високий ступінь творчості. Часто учасники беруть на себе певні ролі та імітують соціальні й ділові стосунки, які ускладнюють вигаданими ситуаціями. Тому в сучасних дослідженнях з'явилися такі види ігрового проектування, як: рольово-ігрове, соціально-ігрове (Н. Гавриш) тощо [4].

Висновки. *Таким чином, успішність ігрової діяльності як провідної залежить від рівня обізнаності дитини про роль та зміст гри, це надає їй впевненості у своїх силах, спрямовує на розгортання сюжету гри, появу нових сюжетних ліній. Важливого значення при цьому набуває вміння оперувати ігровими діями, виконання їх згідно з сюжетом, змістом ролі, спираючись на встановлені правила поведінки у грі. Отримання задоволення від гри поглиблює прагнення дитини до самостійності в ігровій діяльності, сприяє виявленню й розвитку в неї цілеспрямованості та наполегливості в досягненні результату гри.*

Список використаних джерел

1. Авдулова Т. Игра : ее развитие на современном этапе // Дошкольное воспитание. 2008. № 8. С. 28-33.

2. Богуш А. М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників : мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Видання друге, доповнене. Навчальний посібник. К. : Видавничий Дім «Слово», 2012. 304 с.

3. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6-ти т. М., 1984. Т. 4 : Детская психология. 432 с.

4. Гавриш Н. Калейдоскоп інформаційно-ігрової творчості дітей. Методичні рекомендації щодо використання коректурних таблиць. К. : Видавничий Дім «Слово», 2012. –256 с..

5. Захарова Н. М. Соціальна адаптація старших дошкільників засобами ігрової діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Наталя Миколаївна Захарова / Бердян. держ. пед. ун-т. Київ, 2007. 20 с.

6. Кудикіна Н. В. Історико-культурні джерела ігор-драматизацій і театралізованих ігор : Теоретико-методичні проблеми навчання і виховання // Педагогічні науки : зб. наук.праць. К. : Фенікс, 2000. С. 60-69.

7. Леонтьев А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения [Текст]; [под ред. Д. А. Леонтьева, А. А. Леонтьева]. М. : Смысл, 2009. 423 с. (Серия «Живая классика»).

8. Михайленко Н. Я. Как играть с ребенком. Изд. 2-е, дораб. М. : Академический Проект, 2001. 160 с. (Серия «Руководство практического психолога»).

9. Эльконин Д. Б. Психология игры : монография. М. : Педагогика, 1978. 304 с.

ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР

Яна Гречуха

Херсонський державний університет,

м. Херсон

Наук. кер. – ст. викл. Швець Т.А.

Формування математичних уявлень дітей – це найважливіша складовоінтелектуального та особистісного розвитку дошкільника. В старшому дошкільному віці проблема розвитку елементарних математичних уявлень актуалізується в найвищому ступені, так як це поєднується з переходом дитини до навчання у школі.

У цьому віці провідним видом діяльності для дітей є гра. Саме в грі дошкільник навчається узагальнювати і робити аналіз, запам'ятовувати та застосовувати набуті навички. Дитячу гру порівнюють зі школою яка є особливою та необхідною для гармонійного дитячого розвитку. Це природне для малюків заняття, де вони навчаються майже всьому. Саме тому навчання математики дітей дошкільного віку складно уявити без дидактичних ігор. Їх застосування допомагає малюку ніби схоплювати матеріал і приймати активну участь у пізнавальному процесі. Дидактична гра потребує зосередженості та використання розумового процесу [1, с. 39].

Питання змісту і методів навчання дошкільників математиці та формування у них уявлень про розмір, міри вимірювання, час і простір віднайшли відголос в педагогічних системах виховання Я. А. Коменського, І. Г. Песталоцці, К. Д. Ушинського, Л. М. Толстого та ін. Такими вченими як О. Я. Савченко, Є. І. Тихєєва, Н. І. Непомняца, В. В. Данилова, К.Й. Щербакова, було розглянуто навчання дітей в ігровій формі. У витоків створення новітніх дидактичних ігор та матеріалів стоять М. Монтессорі та Ф. Фребель.

Всі знання та вміння які отримує дошкільник закріплюються в іграх, саме тому їм необхідно приділяти велику увагу. Під час дидактичної гри дошкільники засвоюють певні знання, вміння та навички, а також в них розвивається пам'ять, увага, мислення, сприймання, та творчі здібності. Основна особливість ігор полягає в тому що завдання даються дітям в ігровій формі та мають пізнавальний та повчальний характер.

Дидактичні ігри з математики спрямовані на розвиток логічного мислення, дають можливість вправляти в рахунку, часових і просторових уявленнях. Дають можливість закріпити вміння та навички дітей у виділенні та розрізненні предметів, чисел і геометричних фігур. Кожна дидактична гра вирішує конкретну задачу для збагачення математичних уявлень дітей [2, с.65].

У роботі з дітьми застосовуються такі ігри:

Ігри з предметами. В таких іграх можна скористатися як іграшками, так і звичайними предметами. Під час гри, малюк досліджує властивості предметів та порівнює їх. Ці ігри представляють дітям різні властивості та ознаки. Під час гри перед дошкільниками стоять задачі: порівняння та встановлення послідовності. Коли дитина освоїла гру, то її правила ускладнюють.

Настільно-друковані ігри – це ігри в які грають не з предметами, а з їх картинками. Такі ігри не лише здійснюють розвиток, а й забезпечують можливість зближення дітей, адже настільні ігри - це колективні ігри в яких беруть участь як мінімум двоє осіб. До них відносяться: лото, доміно, парні картинки та ін. Настільно-друковані ігри спрямовані на вирішення різних ігрових завдань, а саме: складання цілого з частин, підбір картинок за ознакою. Завдяки цим діям старші дошкільники закріплюють свої математичні уявлення, орієнтування в просторі та часові, розвивають мислення, увагу, вдосконалюють знання та формують організаторські здібності [3,с.23].

Словесні ігри – такі ігри побудовані на діях та словах ігравців. Вони представляють складність для дітей, тому що змушують оперувати уявленнями, міркувати про предмети з якими вони взаємодіють в даний час. Для дошкільнят ці ігри цінні тим, що вони стимулюють розвиток мовлення, активізації і закріпленню словника, формуванню вміння лічити та орієнтуватися в просторі.

Словесні ігри мають такі завдання: опис предметів, відгадування їх по опису, групування по певним ознакам та властивостям, знаходження логіки в судженнях. Вони допомагають поглиблювати та зміцнювати уявлення про предмети. Перед дитиною ряд мисленевих задач які потрібно вирішити. Незважаючи на великий асортимент дидактичних ігор, основною задачею повинен бути мисленевий розвиток, тобто вміння встановлювати закономірності.

Дидактичні ігри за своєю структурою містять: дидактичні завдання, ігрові дії та правила.

- Дидактичні завдання формуються в залежності від навчальної та виховної мети. Вони добираються педагогом та відображають навчальну діяльність. В грі вони реалізуються через ігрове завдання. Воно втілюється в життя дошкільнятами та стає завданням самого малюка і визначає ігрові дії.
- Ігрові дії є основою дидактичних ігор. Вони різні за своїм напрямком і за відношенням до дітей. Ігрові дії це засіб реалізації ігрового задуму, вони складаються з дій спрямованих на здійснення дидактичного завдання.
- Ігрові правила в дидактичних грах є заданими. Використовуючи правила педагог керує грою, пізнавальними процесами та поведінкою дитини. Правила мають вплив на вирішення дидактичних завдань, з їхньою допомогою педагог непомітно для

дітей обмежує їхні дії та направляє увагу на вирішення конкретного завдання [4, с.47].

Завжди потрібно пам'ятати про підсумок, він підводиться після гри. Необхідно відмічати успіхи дітей та їхні досягнення. Після того як дитина засвоює певну навичку, вміння або дію, ігри змінюють, ускладнюють і доповнюють. Необхідною складовою яка здійснить успіх в роботі є творче відношення педагога до ігор: різні варіанти дій, повторення та ускладнення ігор та особистісно-орієнтований підхід до дітей.

Не дивлячись на різноманіття математичних ігор, необхідно пам'ятати про загальні положення, які враховують під час підбору ігор:

- психолого-педагогічний задум гри повинен враховуватися з віковими особливостями дітей.

- оцінювати відповідність задуму гри з правилами і змістом.

- безпека місця проведення та обладнання.

- брати до уваги час гри, ступінь участі та активності в ній педагога.

- потрібно обдумати спосіб введення дітей в гру та вихід з неї.

- аналізу підлягають хід гри та її етапи, співвідношення в ході гри розумового навантаження і способи його від регулювання.

Велике значення має керування грою. Перед початком гри потрібно розповісти сюжет дітям, поставити перед ними пізнавальну мету, розділити ролі та підготувати матеріал. Правила гри повинні бути доступними та короткими для дітей. Вихователь повинен бути також зацікавлений грою. В грі діти повинні відчувати себе вільно і невимушено.

З дітьми в яких щось не отримується педагог проводить індивідуальні дидактичні ігри які сприяють засвоєнню матеріалу [5, с.146].

Дидактичні ігри з математики можна розділити на такі групи:

1. Ігри з цифрами та числами.

2. Ігри які спрямовані на орієнтування у просторі.

3. Ігри-подорожі у часі.

4. Ігри з використанням геометричних фігур.

5. Ігри на формування уявлень про величину.

6. Ігри на розвиток логіки.

Ігри з цифрами та числами – під час навчання дітей дошкільного віку рахунку, в прямому та зворотному порядку, потрібно щоб вони правильно вживали кількісні та порядкові числівники. Застосовуючи дидактичні ігри знайомимо дітей з утворенням чисел в межах 10 за допомогою порівняння різних груп предметів. Показувати дітям як перетворювати рівність у нерівність і навпаки. Під час гри в такі ігри, дошкільники вільно оперують числами та супроводжують словами свої дії, вони дають можливість засвоїти числовий натуральний ряд, тренують в прямому та зворотному рахунку [6, с.25].

Ігри з геометричними фігурами. Існує безліч ігор з застосуванням геометричних фігур з різними рівнями складності. Ці ігри використо-

вують для закріплення знань дітей, розвитку фантазії, уваги та мислення.

Ігри які спрямовані на орієнтування у просторі. В цих іграх дошкільник оволодіває такими просторовими уявленнями як: знизу – зверху, праворуч – ліворуч, далеко - близько, спереду – ззаду. Завдяки цим дидактичним іграм дошкільнята навчаються визначати словом положення предмета по відношенню до іншого [7, с.20].

Ігри-подорожі у часі – через такі ігри можна навчитися сприйманню часу, вільно застосовувати назви частин доби, днів тижня, місяців. Дітям важко сприймати час, адже воно є абстрактним поняттям, а для дошкільників характерне наочно-образне мислення. Тому під час сприймання часу необхідно давати дітям наочність. В таких іграх встановлюють послідовність часу.

Ігри на формування уявлень про величину. Уявлення про величину є однією з складових частин математичних уявлень у дошкільників. Завдяки дидактичним іграм дитина засвоює уміння виділяти величину як властивість предмета та розуміння відносин між предметами. В іграх розуміння величини відбувається під час ігрових дій спрямованих на порівняння, розпізнавання та узагальнення.

Ігри на розвиток логіки. У дошкільнят формується елементи логічного мислення, тобто вміння розмірковувати та робити висновки. Є безліч ігор які впливають на розвиток творчості, уяви і сприяють розвитку нестандартного мислення. Знайомство з цими іграми здійснюють з елементарних завдань, наприклад: ланцюг закономірностей. З часом їх ускладнюють наприклад: ланцюг закономірностей з використанням двох ознак [8 с.45].

Наявність дидактичної гри як засобу організації, методу та прийому навчання і виховання є необхідним в педагогічному процесі закладу дошкільної освіти. Елементарні математичні уявлення дошкільнят можна збільшити та диференціювати завдяки дидактичним іграм. Так як використання спеціально підібраних ігор збільшують інтерес до занять з математики, математичних уявлень, вдосконалюють пізнавальну діяльність та розумовий розвиток [9].

Педагог постійно повинен вдосконалювати освітній процес використання цікавих дидактичних ігор. Ігри потрібно використовувати на кожному математичному занятті, поступово їх ускладнювати та урізноманітнювати.

Список використаних джерел

1. Давайте пограємо. Математичні ігри для дітей 5-6 років. – Под ред. А. А. Столяра. – М.: Просвещение, 1991. – 80 с.
2. Жуйкова Т. П. Игры с математическим содержанием как средства развития логических операций мышления у детей старшего дошкольного возраста / Т. П. Жуйкова // Материалы международной заочной научной конференции «Педагогическое мастерство». М.: буки-веди. – 2012. – 117 с.

3. Полєвікова О.Б., Швець Т.А. Організація пошуково-дослідницької діяльності в дошкільній. Х. : Вид. група «Основа». 2018. – 109 с.
4. Колесникова Е.В. Диагностика математических способностей детей 6-7 лет / Е.В. Колесникова. Москва, Творческий центр, 2007. 104 с.
5. Поніманська Т. І. Дошкільня педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: «Академ- видав», 2006. - 456 с.
6. Саган О.В., Раєвська І.М. Використання фребелівських «дарів» для розвитку просторового мислення молодших школярів в умовах НУШ. Матеріали Всеукр.наук.-практ.конференції. Херсон: Борисфен-Про.2019.с.107-111.
7. Саган О.В. Інтерактивні методи навчання як засіб формування навчальних умінь молодших школярів. Початкова школа.-Київ,2002.-№3.-С.20-21.
8. Щербакова К. Й. Теорія і методика математичного розвитку. 2005. Євр. Університет. – 262 с.
9. Polevikova O.B., Shvets T.A. Enhancing environmental cognition by preschoolers through experimental activities. *Mountain school of Ukrainian Carpaty*. № 24. 2021. 48-54pp. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/msuc/article/view/5275>
10. Polevikova O.B., Shvets T.A. Partisipative approach as educational innovation of professional training future teachers. *Bulletin of the Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University. Series "Pedagogical sciences"*. Issue 4. 2020. 176-182. URL: <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/4054>
11. Polevikova O.B., Shvets T.A. Organization of different kinds of play with preschoolers /The 7th International youth conference —Perspectives of science and education II (February 15, 2019) SLOVO\WORD, New York, USA. 2019. – 324-333 pp.

УДК: 373.2.015.31:17.022.1

ПРОБЛЕМА МОРАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ДО ПИТАННЯ МОРАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Лілія Гриценко

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

Наук. кер. – доц. Пісоцький О.П.

Постановка проблеми. Проблему морального становлення особистості досліджували: психологи Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, В. Котирло, А. Кошелева, О. Леонтьєв, Ю. Приходько,

Є. Суботський, Т. Титаренко, С. Якобсон та ін.; педагоги З. Борисова, Я. Неверовичч, Р. Буре, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Я. Чепіга, Т. Маркова, О. Долина, Т. Кирієнко, О. Низковська, А. Богуш, Т. Поніманська та ін.

Наукові погляди, які мали місце у контексті розвитку теорії та практики морального розвитку та виховання особистості, потребують осучаснення, оскільки значно змінилися умови виховання та розвитку, зокрема цінності суспільства й ціннісні орієнтації дітей старшого дошкільного віку, чим і визначається **актуальність цієї статті**.

Метою статті є науковий аналіз поглядів науковців щодо морального становлення особистості у дошкільному дитинстві.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У сучасних наукових доробках А. Богуш, І. Беха, О. Долинної, Т. Кирієнко, О. Низковської, А. Богуш, Т. Поніманської та ін. вивчається процес виховання моральної культури на початкових етапах формування особистості, зокрема дітей 5-6 років, у руслі гуманної взаємодії учасників освітнього процесу в ЗДО.

Виклад основного матеріалу. Питання моральної культури у дітей 5-6 років надзвичайно актуальне. У цьому контексті виконано достатньо велику кількість досліджень, створено низку програм, закладено базові положення особистісного зростання дошкільників. Водночас ця категорія постійно вдосконалюється, розширюється, збагачується.

Так, Л. Лохвицька наголошує на необхідності здійснення необхідної роботи у цьому напрямку, розпочинаючи з самого малечку її спрямування – моральний фундамент зростаючої дитини. Авторка вказує на основні напрямки реалізації поставленої мети: розширювати знання й уявлення малюків про етичні норми й поведінку, виховувати свідоме ставлення щодо їх дотримання, вправлення у відповідних діях, поведінці. Водночас науковець підкреслює й те, що така спрямованість виховного процесу забезпечується морально – етичним вихованням дітей 5 – 7 років. Його основу становить трикомпонентна структура: інформативна, мотиваційна, поведінкова складові. Також варто відмітити, що до морально – етичної культури авторка відносить етичні та християнські цінності.

На думку О. Запорожця основою, досліджуваного явища мають стати гуманні почуття, сформовані у ранньому й дошкільному дитинстві. Основою цього процесу, на думку вченого має стати особистість вихователя, його значущість для дітей. Також у цьому плані авторитетний вчений відводив важливу роль діяльності, саме дитячій, оскільки у ній повною мірою розкривається та збагачується суб'єктність малюка. Водночас вагомим значення у концепції особистісного розвитку належать сумісна поведінка дорослого (педагога) й дитини, адже у ній реалізуються гуманні стосунки, обмін досвідом, формування гуманних почуттів. Все це є основою

особистісно орієнтованого підходу у дошкільній освіті. Отже, основою моральної культури дітей 5 – 7 років дослідник вбачав гуманні почуття, які формуються у практичній поведінці дітей, а також у спільній діяльності з дорослим, зокрема вихователем [5, с. 29].

Подібної думки дотримується сучасний дослідник І. Бех. Підґрунтям моральної культури він вважає практичну поведінку, а саме вчинок, який визначає морально – духовну спрямованість особистості. Саме це особистісне утворення, на думку науковця, є одночасно і показником, і мірилом, і практичною дією. Він виділяє різні його види, що відображають спрямування етичного зростання за такими напрямками: що належить мені, а що іншій дитині (цінність ставлення до інших людей за рахунок конкретної пропозиції); спрямованість на пізнання власних думок і емоційних переживань, а також ровесників (проявляється у тому, що дізнаючись про внутрішній світ іншого, набуваєш знань про себе; між почуттями власними й ровесників має бути знак рівності); розумово – емоційна єдність вчинку підтримується за рахунок розвитку мовлення [1, с. 153].

На подібних позиціях стояв і В. Сухомлинський. Основою моральності людини (у його термінології моральної культури) є свобода і відповідність, які по праву вважаються найвищою мірою особистісного розвитку. Педагог новатор визначав, що підґрунтям досліджуваного явища є обов'язок окремо взятої людини, чи дитини щодо людей, суспільства, вітчизни, спільноти. Особистість у якій сформовані дані якості вважається вихованою, освіченою у моральному плані. Як бачимо, моральна культура дітей 5 – 7 років визначається обов'язком (почуттям) і відповідальністю, а свобода визначається відсутністю будь – якого тиску з боку інших індивідів на певну дитину чи то дорослими, чи ровесниками [12, с. 64]. У цьому випадку мова йде про риси, власності особистісного характеру.

Н. Білоусова моральну культури відносить до особистісної свідомості. Її основою авторка вважає властивості, які прийнято називати альтруїстичними чи гуманними. До їх складу входять доброта, здатність до вияву піклування за інших, чуйність а також повага до старших (дорослих), взагалі до іншої людини. Власне регульовальна дія моральної свідомості визначається через турботу за ближніх, рідних осіб, розуміння емоційних станів людей, які знаходяться поряд, виявлення емпатії до них, прогнозування наслідків власних висловлювань, дій і вчинків щодо найближчого оточення. Отже, авторка до культури моральності також відносить неперехідні цінності гуманістичного плану, або частоти, як їх ще називають.

Т. Поніманська також вказує на необхідність цілеспрямованого формування людяності у дітей 5–7 років. При цьому вона акцентує увагу на самому змісті цієї чесноти. Зокрема це людські стосунки, один з одним, врахування інтересів партнерів по спілкуванню, грі, повага до особистості дорослого, ровесника, розуміння емоційних станів. Все це,

на думку авторки, виявляється на рівні поведінки. На особистісному рівні моральна спрямованість проявляється у властивостях, моральних якостях, серед яких милосердя, дружба, доброта, довіра до інших осіб, працьовитість, любов до Вітчизни, виховання людини – громадянина. Отже, науковець щодо малюка 5 – 7 років моральну культуру розмежовує на два рівні: поведінковий, що передбачає сферу стосунків, їх етичну сторону, правила гарного тону у спілкуванні; особистісний – сформованість та міру розвиненості якостей, які становлять підґрунтя моральності, людяності у термінологічному полі авторки. Як бачимо, поєднання цих двох параметрів утворює єдність досліджуваного явища [9, с. 8].

А. Богуш аналізує моральну культуру зростаючої дитини через пласт цінностей, відмічаючи серед них доброту, чесність, справедливість, ввічливість, чуйність, які мають бути зрозумілими маленькому пересічному громадянину. Водночас авторка наголошує, що їх цілісність проявляється у двох аспектах моральності та духовності. Останнє поняття стосується особливої людської сфери – сфери творчості. Ця категорія вказує на її особистісний вимір у плані життя і вона, на думку авторки лежить в основі моральності. Це своєрідна психічна енергія, яка спонукає індивіда до самовираження, самореалізації. Вона є спонукою до виявлення у поведінці абсолютних цінностей життя. У дитини 5 – 7 років вона вказує на цілісність особистості. Як бачимо, науковець розмежовує поняття духовності, цінностей, моральності, визначаючи своєрідну їх ієрархію: на основі ціннісних орієнтацій виховується духовність, що в свою чергу сприяє формуванню моральності. Останнє утворення є особистісного плану, а на поведінковому плані виявляється як здатність суб'єкта виявляти у своєму поведженні моральну культуру: уявлення про абсолютні чесноти, риси людяності, дотримання правил гуманних стосунків. Отже, моральність є основою культури дитини [2, с. 19].

Гуманістичні почуття, людяність у дітей 4–6 року життя неможливо виховати без участі двох соціальних інститутів – родини й дошкільного закладу, наголошує Л. Врочинська. Водночас авторка зазначає важливість ліній розвитку гуманного поведження малюків, зокрема діалогічності у стосунках дорослих і дітей, взаємній повазі один до одного, врахування інтересів під час сумісної взаємодії, повага дорослих до результатів дитячої діяльності, виявляти у спілкуванні тактовність, толерантність, увагу, тримати у полі зору погляди дорослих і власні на певні події життя, явища світу. Як бачимо, авторка акцентує увагу на морально – відповідальній поведінці як дітей, так і старших, що знаходяться поруч і взаємодіють в освітньому процесі, а спільні дії батьків і вчителів є запорукою становлення у малюків моральної культури [3, с. 21].

О. Кононко, акцентує увагу на внутрішніх складових моральності у період дошкільного дитинства, наголошуючи на необхідності культури

потреб у малюків. У цьому контексті науковець наголошує на необхідності розвитку самосвідомості малюків, зумовлюючи формування особистісних потреб, відповідних, вікові, статі, індивідуальності дітей. Отже, у дітей 4–6 року життя моральна культура залежить від сформованості певних потреб та свідомого ставлення до них з боку дитини [6, с. 5].

Питання моральної особистості одне з найбільш актуальних проблем сучасної освіти. Один з авторитетних українських науковців підкреслює емоційну основу цього явища – афективну сферу дитини, її відкритість до виховних впливів. Науковці визначають необхідність розвитку емоцій соціального плану вищого рівні співпереживання, співчуття до іншої людини, які є основою емпатії зростаючої особистості. Також відмічається підґрунтя морального зростання – самоствердження малюка, яке відбувається через засвоєння соціальних норм, еталонів. Отже, основою моральної культури дитини 5–7 років є соціально-емоційний розвиток особистості, що відбувається на основі вдосконалення суто людських емоцій, які є основою емпатії. Можливим цей процес стає завдяки самоствердженню малюків у період дошкільного дитинства.

Проблема, яка є досить гострою у всьому світі, розв'язується на різних рівнях. Зокрема Л. Лохвицька оцінює досвід у цій сфері науковців з зарубіжжя. Вона відмічає практичну спрямованість виховних впливів колег, які акцентують увагу на чутливості морального плану, на моральних висловлюваннях та відповідної сукупності мотивів такої поведінки. Названі параметри поведінки дитини є критеріями моральної культури вихованців 3 – 6 років. Ще одним елементом її є дії та вчинки морально – етичної спрямованості, які є інтегрованим критерієм вихованості малюків. Важливими у цьому плані є потреби і проблеми морального плану, усвідомлення яких має бути і дітьми і найближчими дорослими. Отже, параметрами моральності дітей, на думку зарубіжних науковців є потреби, чутливість, висловлювання, мотиви, дії та поведінка морального змісту. Всі ці явища відбуваються у тісній співпраці з близькими дорослими, педагогами і батьками [8, с. 7].

Аналізуючи досвід вітчизняних науковців, праці яких вважаються класичними у цій сфері, названа авторка наголошує на спільності поглядів К. Ушинського, Г. Сковороди, С. Русової на досліджувану проблему. Вона наголошує на тому, що в контексті морального виховання відбувається ставлення відповідної компетентності як особистісного утворення, а її компонентами мають стати почуття, висловлювання та поведіння. Отже, зростання особистості у контексті моралі, аналізується за її судженнями, установками, поведінкою, що становлять відповідну компетентність.

У цьому ж контексті досвідчений фахівець пропонує під моральною вихованістю розуміти узагальнену властивість особистості, в основу якої закладено моральні знання і судження, емоції і почуття

вищого соціального плану, моральні норми і якості мотивації активності і виявляється у певних моральних рішеннях та відповідних поведінкових діях. Основна ознака дітей 5–7 років у цьому плані – емоційні переживання. Крім того авторка здійснює аналіз цього феномену далі, виділяючи критерії та показники, а також рівні з відповідними характеристиками поведінки дітей: високий, помірний, середній, низький, недостатній. Дані рівні сформованості моральної культури виділені на основі усвідомлення дітьми власного досвіду та суб'єктивних ознак моральності своєї особистості.

Висновок

Отже, моральна культура дітей 5–6 років активно вивчається дослідниками на сучасному етапі розвитку українського суспільства. Серед них І. Бех, Л. Калуська, Л. Лохвицька, Т. Поніманська та ін. Цей феномен має дві складові: особистісний і поведінковий. У особистісному плані його основою є потреби, мотиви, морально – етичні цінності, гуманні почуття, духовність, моральність, а також риси характеру, зокрема добродієність, повага до старших, чесність, доброта, толерантність, емпатія. На рівні поведінки досліджуване явище має місце у висловлюваннях, ситуаціях морального вибору, відповідних діях і вчинках. Основу становлять гуманні почуття – людяність, добродієність, які формуються на основі абсолютних людських цінностей, які створюють підґрунтя для духовності зростаючої особистості, яка у свою чергу є основою моральної вихованості малюків, ознакою якої є емоційні переживання.

Моральна культура дітей 5-6 років розуміється як особливе особистісне утворення, в основу якого закладено моральні знання і судження, емоції і почуття вищого соціального плану, моральні норми у якості мотивів поведінки і виявляється у конкретних моральних рішеннях та відповідних діях і вчинках етичного спрямування та має певні рівні сформованості у кожної дитини.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Виховання особистості: навчально-методичний посібник. К.: Либідь, 2003. С. 149-160.
2. Богуш А. М. Дефініція "духовність" і "моральність" в аспекті національного виховання в Україні. Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах: Теоретико-методологічні проблеми. виховання дітей та учнівської молоді. Зб. наукових праць. К.: Інститут проблем виховання, 2000. Кн. 1. С. 18-23.
3. Врочинська Л. І. Виховання гуманної поведінки дітей старшого дошкільного віку у процесі взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. К., 2009. 218 с.
4. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. М. : Смысл ; Эксмо, 2004. 512 с.

5. Запорожец А. В. Условия и движущие причины психического развития ребенка / А.В. Запорожец. *Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии*. М.: Просвещение, 1981. С. 27-55.

6. Кононко О. «Духовність, душевність, моральність...» *Дошкільне виховання*. 2004. №11. С.3 - 8.

7. Крейн У. Психология развития человека. 25 главных теорий / Под научн. Ред. А. А. Алексеева. СПб: Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2007. 512 с.

8. Лохвицька Л. Скарбниця моралі. Програма з морального виховання дітей дошкільного віку. Тернопіль: Мандрівець, 2020. 130 с.

9. Поніманська Т. І. Гуманістичне виховання дітей дошкільного віку як педагогічна взаємодія. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: наукові записки Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту*. Рівне: РДГУ, 2005. Вип. 31. С. 4 – 7.

10. Психологический словарь / Под общ. Ред. А. В. Петровского. 2-е изд. М.: Политиздат, 1990. 494 с.

11. Психологічна енциклопедія / Упор. О. М. Степанов. К.: «Академвидав», 2006. 424 с.

12. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічного розвитку особистості. Вибрані твори. У 5 т. Т.1. К.: Радянська школа, 1976. 166 с.

УДК: 373.2:613.954

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ОЗДОРОВЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Ярослава Гришко

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

Наук. кер. – доц. Матвієнко С.І.

Анотація. У статті розглянуто проблему формування здорового способу життя у дітей старшого дошкільного віку. Розглянуто інноваційні, нетрадиційні оздоровчі технології, за допомогою.

Ключові слова: здоров'я, здоровий спосіб життя, інновація

Актуальність. У сучасному світі дуже важливим аспектом розвитку дитини є формування основ здорового способу життя. Адже на даний момент це є одна з найважливіших проблем, яка вимагає відповідального ставлення до неї.

Тому всі освітні заклади від дошкільних та до вищих грають велику роль у формуванні свідомого ставлення у дітей до власного здоров'я. Особливо заклади дошкільної освіти, адже наразі в Україні встановлено поширеність, щодо погіршення здоров'я дошкільників.

Мета статті: здійснити короткий аналіз основних інноваційних оздоровчих технологій, за допомогою яких формуються основи здорового способу життя у дітей.

Аналіз останніх досліджень: питання формування здорового способу життя із застосуванням інноваційних технологій у дітей старшого дошкільного віку були представлені в багатьох дослідженнях таких учених як Н. Андрущенко, Т. Андрущенко, О. Богініч, Н. Лісневська, А. Заріпова, С. Заморевич – Шадріна, О. Ващенко, Н. Рилова.

Виклад основного матеріалу. Поняття *здоровий спосіб життя* трактується як сукупність збереження, зміцнення здоров'я, це всі дії людини які торкаються споживання, відновлення і передачі здоров'я. До складових ЗСЖ входять всі ключові елементи, які стосуються всіх сфер здоров'я фізичного, психічного, соціального та духовного. Важливо сформувати у дітей базу знань і практичних навичок здорового способу життя, їх свідоме ставлення до регулярних занять фізичною культурою і спортом. Важливу роль відіграє робота ЗДО у цьому напрямку, вона буде ефективною, якщо враховувати вікові та індивідуальні особливості дітей, створювати належні умови та одним з найголовніших аспектів є проведення роботи з батьками, систематично залучати їх до спільної співпраці.

За Базовим компонентом дошкільної освіти, здоров'язбережувальна компетентність – це можливість дитини застосовувати здоров'язбережувальні навички, відповідно до ситуацій, дотримання основ здорового способу життя та збереження їх у повсякденному житті [1, с.6]. Тому дуже важливим є опанування способів зміцнення здоров'я, елементарні знання про здоровий спосіб життя, зміцнення здоров'я та мотивацію, яка спонукає використовувати ті чи інші навички у житті.

Питанням формування у дітей старшого дошкільного віку здорового способу життя, займалися такі вчені як І. Брехман, Н. Денисенко, Е. Вільчковський, Т. Андрущенко, І. Новікова, М. Лісіна, В. Деркунська та ін.. вчені. Проаналізувавши їхні дослідження, можна зробити висновок, що інтерес до проблеми здоров'я, його культури, бережного ставлення до нього з'являється в ще в ранньому дошкільному віці. Але саме в 6–7 років дитина усвідомлено використовує певні навички, дотримується правил здорового способу життя, які були закладені в неї ще в ранньому дитинстві.

Щоб сформувати позитивну мотивацію на здоровий спосіб життя у дітей, виокремлюють такі критерії: відношення до власного здоров'я як до найвищої цінності, загартованість організму, дотримання певного режиму дня, правильне, здорове харчування, виконання гігієнічних правил, фізичний розвиток. Нині в сучасному світі використовуються різні інноваційні технології, які допомагають цікавіше та ще корисніше прилучити дітей до здорового способу життя. За даними статистики, діти краще залучаються до роботи в якій використовуються

нетрадиційні методи роботи. Тому в них зростає створення мотивації до здорового способу життя.

Інновація – це процес передачі та засвоєння на практиці чогось нового. Це нові ідеї, методи, засоби, технології, системи тощо [1, с.6].

У роботі з дітьми можна застосовувати різні інноваційні *оздоровчі технології*.

Фітбол-гімнастика – це виконання вправ на великих надувних м'ячах, які мають різний розмір. Використання такого виду роботи в ЗДО, сприяє підвищенню рухової активності дітей, забезпечує фізичний розвиток дітей з урахуванням їх здібностей, навичок, індивідуальних та вікових особливостей.

Казкотерапія, арт-терапія, сміхотерапія, піскова терапія, музична терапія, кольоротерапія. Такі інноваційні способи використовуються для психологічної, розвиваючої роботи. Діти проводять імітацію різних рухів під музику, що сприяє їх психофізичному розвитку. Також треба звернути увагу на піскову терапію, адже вона дає змогу дітям розвивати дрібну моторику рук і вдосконалювати навички самоконтролю та саморегуляції.

Можна використовувати *профілактично-лікувальні технології*:

- фітотерапія (чаї, фітомішечки, коктейлі). Щоб зацікавити дошкільників цим методом, потрібно ознайомлювати їх з лікарськими рослинами, наприклад, на занятті валеологічного спрямування.

- ароматерапія (використання ароматних речовин, ароматизація приміщення, для покращення фізичного та психічного здоров'я)

- вітамінотерапія (вітамінізація страв).

Одним з важливих аспектів становлення здорового способу життя є здорове харчування. Тому дуже важливо в закладах дошкільної освіти не тільки вітамінізувати страви, а взагалі відмовитись від шкідливих продуктів. Тобто не використовувати цукор, не давати дітям смажену їжу, а збагатити їх харчування корисними та правильними продуктами.

Серед інноваційних *оздоровчих технологій* для дітей є дуже популярним використання нетрадиційних видів гімнастики та масажу. Види інноваційної гімнастики:

- пальчикова (вправи, ігри, картинки),
- дихальна,
- звукова,
- імунна,
- психогімнастика (вправи, ігри, етюди, пантоміми).

Найефективніші види масажу:

- точковий масаж за методикою Уманської (діє як лікувальний або профілактичний, за допомогою нього масажуються біологічно активні точки, більшість яких розміщена на обличчі та шиї)

- щіточковий,

- горіховий (за допомогою нього активізуються енергетичні точки)

- рукавичковий (виконується махровою рукавицею) [1, с.6].

С. Матвієнко вважає, що увалеологічному вихованні дошкільників можливо використовувати широкий спектр ігрових технологій, серед яких навчальні, виховні, продуктивні, соціалізуючі, творчі, комунікативні, сюжетно-рольові, трудові та народні ігри. Використання цих ігор ґрунтується на закономірностях фізкультурно-оздоровчої, розважально-ігрової та художньо-видовищної діяльності. Використання ігрових технологій у процесі формування основ ЗСЖ відкриває нові можливості для духовного зростання особистості дитини-дошкільника, сприяє підвищенню її освітнього рівня, покращенню фізичного та психічного стану шляхом позитивного впливу на емоційну сферу.

Серед видів ігор, які мають найбільший вплив на формування у старших дошкільників основ здорового способу життя, слід назвати, перш за все, сюжетно-рольові, дидактичні та рухливі ігри. Коротко схарактеризуємо їх стосовно проведення валеологічної роботи з дітьми [6, с. 89].

Також існують нетрадиційні форми роботи з батьками, щодо формування здорового способу життя. Вони можуть бути колективні, наочно-інформаційні, індивідуальні. Важливо використовувати інноваційні форми роботи з батьками для того, щоб зацікавити їх не тільки теоретично, а й практично, тому організуються різні практикуми для батьків, де вони набувають досвіду. Слід пам'ятати, що спільними зусиллями ЗДО та сім'ї можливо досягнути бажаного результату, що стосуються свідомого ставлення до здорового способу життя.

Висновок. Здійснивши короткий аналіз проблеми, можна зробити висновок, що формування здорового способу життя залежить від багатьох аспектів життєдіяльності дитини. Тому, щоб удосконалити оздоровчу роботу у ЗДО, зацікавити та сформувати у дітей здоров'язбережувальну компетенцію та збільшити їх мотивацію на здоровий спосіб життя, слід використовувати не тільки традиційні технології, а й інноваційні, враховуючи індивідуальні особливості кожної дитини. Незважаючи на велику кількість досліджень, дана проблема вимагає подальшого пошуку нових підходів, інновацій до реалізації завдань, які стоять перед закладами дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти.
URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya>

2. Вільчковський Е.С. Організація рухового режиму дітей 5-10 років в закладах освіти: навч.-метод. посібник. Е. С. Вільчковський, Н. Ф. Денисенко. – Запоріжжя : ЗОІППО, 2006. – 228 с.

3. Денисенко Н. Ф. Формування свідомого ставлення до здоров'я. *Дошкільне виховання*. 2008. № 9. С. 68–85.

4. Кононко О.Л. Субсфера — Я-фізичне, Субсфера — Я-психічне // Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні. — К. : Дошкільне виховання. — 2003. — 243 с.

5. Лист МОН від 02.09.2016 № 1/9-456 «Щодо організації фізкультурно-оздоровчої роботи у дошкільних навчальних закладах» Офіційний сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua>

6. Матвієнко С. І. Формування у дітей старшого дошкільного віку основ здорового способу життя засобами ігрових технологій. *Інноваційні технології в дошкільній освіті*: Збірник абстрактів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. 2018. С. 88-90.

УДК:73.2.09:159.947.23

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Людмила Гурин,

Ніжинський державний університет

Імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Пихтіна Н.П

Актуальність. Для сучасного суспільства, особливої ваги набуває виховання в дітей здатності до критичного мислення, формування стійких суспільно значущих способів учинкової діяльності, заґрунтованих на моральних якостях, адекватній самооцінці дитини, що відображають її ставлення до самої себе й оточуючих людей. Одним із показників такої здатності є відповідальність.

Проблемі відповідальності присвячені наукові дослідження І. Беґа, В. Остринської, М. Савчина та ін.

У працях Л. Божович, О. Запорожця, О. Кононко, О. Леонтьєва знаходимо дослідження характеристик відповідальної особистості. як такої, що усвідомлено приймає моральні вимоги і норми як принципи і норми власної поведінки, має почуття морального обов'язку.

Особливої актуальності проблеми виховання відповідальності набуває у контексті вікової групи старшого дошкільництва. Її розв'язання зумовлює успіх особистісного і соціального зростання дітей цієї вікової категорії, їхнє благополуччя (Т. Алексеєнко, Н. Басюк, Н. Бібік, І. Карабаєва, В. Киричок, Н. Кудикіна, О. Скрипченко та ін.).

Метою написання статті є вивчення особливостей виховання відповідальності у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Науковці визначають *відповідальність* як особливий мотив людських вчинків, систему відпо-

відальних уявлень і ставлень, смисловий принцип регуляції поведінки індивіда. Автори розглядають відповідальність як важливий засіб формування в індивіда єдності уявлень, почуттів та звичок, який включає не лише роз'яснення сутності принципів і норм загальнолюдської моралі, а й спрямовує на їх реалізацію в повсякденному бутті [6].

Важливою рисою дітей старшого дошкільного віку є рівень їхнього вольового розвитку, типовою рисою якого є *співвіднесення мотивів*, що дає дитині можливість управляти своєю поведінкою і є необхідним для того, щоб відразу залучитися до спільної діяльності, прийняти систему вимог, які висуваються дошкільним закладом, вихователем.

Діти старшого дошкільного віку вже мають уявлення, пов'язані з моральними цінностями та їх антиподами, вживають терміни, що позначають певні моральні якості, хоча розуміють сутність моральних норм лише за умов розкриття їм їхнього змісту. У старших дошкільників може формуватися громадська думка щодо дітей, які відзначаються успішністю й дисциплінованістю, з'являються спроби оцінити вчинки однолітків [3, с. 22].

Науковцями встановлено, що система знань, які підлягають засвоєнню старшим дошкільником, може виступати для нього у двох аспектах: у пізнавальному і в ціннісному до них ставленні. У першому випадку засвоюється теоретичний і фактичний зміст знань. У другому випадку, знання постають перед дитиною в їх ціннісному значенні: чи потрібно (і в яких саме випадках) використовувати ці знання для власної діяльності.

Підтвердженням викладеної думки може бути поведінка старших дошкільників в ігрових та реальних ситуаціях. У реальні відносини це переноситься далеко не завжди [5, с. 79]. Так, 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 по спільній діяльності ввічливість і готовність до співпереживання в дітей старшого дошкільного віку часто поступається злостивості й грубощам.

Науковці (Л. Виготський, О. Запорожець, О. Газман та ін.) одностайні в тому, що саме гра є найбільш ефективним засобом розвитку дитини старшого дошкільного віку. Це відбувається тому, що гра – найбільш освоєна малюками діяльність. У ній вони знаходять зразки для розв'язання нових життєвих завдань, що виникають під час пізнання, праці, художньої творчості. Тому опора на гру (ігрову діяльність, ігрові форми, прийоми) – найважливіший шлях залучення дітей до навчальної роботи, спосіб забезпечення емоційного відгуку на виховні впливи і нормальних (без перевантаження) умов життєдіяльності.

Відомо, що досягнення психічного розвитку в 5-7 років визначаються формуванням низки новоутворень стабільного стану, провідне місце з-поміж яких належить уяві (Л. Виготський, В. Давидов,

Д. Ельконін). Уява спричинює перетворення предметів навколишнього світу, в образному та смисловому розумінні. У розвитку уяви в дітей старшого дошкільного віку, так само як і в процесі пізнання, важливу роль відіграє ігрова діяльність. Через гру дитина засвоює операцію зворотного мислення, в неї розвивається децентрація мислення. Це друге новоутворення, що припадає на цей вік. Завдяки йому дитина стає здатною враховувати позицію іншої людини, бачити предмети з різних позицій, схилитися на чийсь точку зору, тобто вона позбувається пізнавального егоцентризму.

Старший дошкільник живе насамперед почуттями. Діти не сприймають логічних доказів, до яких часто вдаються дорослі в своїй виховній діяльності, тому що вони мислять образами, а не абстрактними категоріями. Емоції належать до процесів внутрішньої регуляції поведінки старших дошкільників. Вони пов'язані з потребами, виступають суб'єктивною формою їхнього вираження й активізують діяльність, спрямовану на їхнє задоволення. Успішний перебіг такої діяльності супроводжується позитивними емоціями; навпаки, неможливість задоволення потреб викликає негативні емоції.

Позитивні емоції – найсильніший стимул розвитку. Найбільш потужне і важливе джерело переживань дитини – її взаємини з однолітками та дорослими. Потреба в позитивних емоціях, які надходять від інших людей, визначають поведінку дитини. Така потреба породжує складні багатопланові почуття: любов, ревності, співпереживання, заздрощі тощо. Емоційне благополуччя сприяє нормальному розвитку особистості дитини, виробленню в неї позитивних якостей, з-поміж яких важлива роль належить відповідальності.

На розвиток емоцій дітей старшого дошкільного віку домінуючий вплив справляє ігрова діяльність. Формуванню почуттів сприяють успіхи і невдачі в навчанні, взаємини з однолітками і батьками, літературні твори, телепередачі, кінофільми. Вже в 6-7 років дитина досить добре усвідомлює свої переживання, зумовлені оцінкою дорослих. До них належать: переживання нового, здивування, сумнів, радощі пізнання та ін. Це стає передумовою формування у старших дошкільників таких рис характеру, як відповідальність, товариськість.

Вивчаючи особливості емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку, О. Скрипченко фокусує увагу на тому, що на них значний вплив справляють взаємини в сім'ї та жорстоке ставлення до дитини з боку батьків (відмова в задоволенні її потреб, яка супроводжується сильною неприязню; зайва холодність батьків, нездатність їх відповісти на прагнення дитини до спілкування; прилюдне приниження дитини; загроза застосувати фізичне покарання, яке викликає в неї страх; заборона спілкуватися з однолітками, брати участь у родинних заходах тощо) [4, с. 162].

Результати досліджень педагогів і психологів засвідчують наявність у дітей старшого дошкільного віку психологічної готовності до моральної дії, що визначається знанням моральної норми, емоційним ставленням до неї. Сукупність пізнавальної та емоційної активності спонукають дитину до прояву вольової активності. Спроможність до прояву вольових якостей, здатність регулювати власну діяльність, активно виконувати заплановане, протистояти іншим у разі переконаності в своїй правоті розглядається дослідниками як важлива особистісна властивість дитини старшого дошкільного віку.

Розвиток волі у дітей старшого дошкільного віку характеризується появою такого новоутворення, як співпорядкування мотивів, їх ієрархізації спочатку стосовно інших людей, а потім і стосовно самої себе, що є психологічною передумовою усвідомленого ставлення дитини до виконання поставлених завдань та власного вибору мети діяльності. Тобто, дитина даного віку навчається таких емоцій і почуттів, які допомагають їй встановлювати відповідальні взаємини зі своїми однолітками й дорослими, в неї формуються основи відповідального ставлення до результатів власних дій і вчинків, почуття обов'язку.

У вихованні старших дошкільників слід враховувати їхню схильність до наслідування. Це зумовлено нечіткістю, нестійкістю внутрішнього еталону та внутрішнього плану дій дитини. Схильність до наслідування, з одного боку, допомагає їм засвоїти приклад, зразок поведінки, а з іншого, сковує дитину.

Психолого-педагогічними умовами формування у дітей старшого дошкільного віку вольових звичок дослідники вважають:

- неухильне виконання відповідних вимог;
- досягнення того, щоб це не було для дитини чимось обов'язковим, а робилося по можливості весело, без напруження, в атмосфері доброзичливості й спокою;
- прикладом для наслідування повинні стати дорослі;
- позитивна оцінка зусиль дитини в подоланні перешкод (використовувати прагнення дитини „бути хорошою в очах дорослих”);
- здійснення у напівігровій формі разом з дитиною того, що від неї вимагається.

Як зазначають науковці (Л. Подоляк, Карабаєва, О. Скрипченко, Л. Славіна), старші дошкільники піддаються навіюванню. Однак вони легко наслідують не тільки хороші, а й погані вчинки. Для подолання негативних проявів необхідно проводити індивідуальну виховну роботу як із самими дітьми, так і з лідерами груп, до яких вони залучаються, помірковано вибудовувати вимоги до них. Важливу роль для дітей старшого дошкільного віку відіграють оцінні судження батьків, вихователів, інших дорослих. Тому вони можуть виступати дієвим засобом корегування моральної поведінки і вчинкової діяльності.

Індивідуального підходу потребують ті діти, самооцінка яких є завищеною чи заниженою.

У дошкільному віці в дітей розвивається почуття емпатії (здатність емоційно відгукуватися на переживання інших людей). Але в дитячому сприйнятті переживань іншої людини лежить лише їхній власний досвід. На початку старшого дошкільного віку дитина вже спроможна стати на позицію інших. Саме в цей період проходить „інтенсивне накопичення емоційного й духовного досвіду, який стає основою для розвитку більш високих форм чуйної, альтруїстичної поведінки (орієнтованої на задоволення чужих інтересів без свідомого розраховування на винагороду для себе)”. Інтенсивність співчуття залежить від того, чи були подібні переживання в особистому досвіді дитини, чи здатна вона уявити собі, що переживає інша людина.

Особливістю дитини старшого дошкільного віку є те, що дорослий постає для неї носієм соціальних функцій. У дитини з'являється коло елементарних обов'язків, спільна з дорослими діяльність усе частіше змінюється самотійним виконанням їхніх вимог. Дитину перестає задовольняти гра „в доросле життя”, вона прагне нової серйозної соціальної ролі, хоче робити відповідальну справу, бажає визнання з боку оточуючих” [4, с. 54].

Дослідження сучасних науковців (І. Бех, О. Кононко, В. Мухіна та ін.) свідчать, що пізнання навколишнього світу в дітей старшого шкільного віку проходить через збагачення знань про певний предмет, явище, особистісні якості. З огляду на це, педагогічно правильно спрямована діяльність стає для дитини джерелом не тільки знань і вмінь, а й досвіду моральної поведінки. Діти старшого дошкільного віку прагнуть турбуватися про молодших, спілкуватися, діяти, брати участь у спільних справах зі старшими дітьми і дорослими; хочуть турбуватися про природу і тварин, грати, змагатися з іншими; вони схильні до прояву власного „Я”].

У переважній більшості діти старшого дошкільного віку охоче включаються до різних видів діяльності. Проте їхні бажання ситуативні, поведінка відрізняється нестійкістю, швидкою зміною настрою. Вони здатні до виконання будь-якої роботи, намагаються брати участь у багатьох заходах, однак енергія їхніх бажань часто не відповідає їхнім можливостям. Успіх у вихованні відповідальності залежить від індивідуальних здібностей дитини, які, в свою чергу, активізують чи утруднюють прояв цієї якості. Так, невпевненість у собі, у своїх можливостях гальмує відповідальність, і, навпаки, сміливість, рішучість, упевненість у власних силах дають змогу, не боячись, висловити думку, виконати якесь доручення.

Дитина мимоволі наслідує поведінку дорослих, їй хочеться бути схожою на них. Ця особливість має використовуватися для прискорення нагромадження позитивного досвіду моральної поведінки, відповідальності за свої дії та вчинки, формування почуття обов'язку

перед іншими. Звідси важливе завдання полягає в тому, щоб спонукати старшого дошкільника до роздумів над причинами невдач, навчити встановлювати дружні взаємини з оточуючими. Орієнтація на спостереження та відкриття високих моральних якостей у людей допомагає реалізувати важливу вікову потребу старшого дошкільника – прагнення мати друга, близьку людину, яка здатна допомогти [5; 7].

Для дітей цього віку важливе значення має прояв себе, своїх можливостей, утвердження в колективі однолітків. Діти намагаються догодити вихователю, бути слухняними. Це пов'язано з тим, що прагнення одержати схвалення дорослих та завоювати симпатію однолітків відіграють важливу роль в їхньому житті. У віці 5-7 років дитина здатна оволодіти основами відповідального ставлення до результатів власних дій і вчинків, що стає передумовою формування в неї почуття обов'язку, почуття співучасті в загальній, спільній справі. Вони потребують доброзичливого контролю і позитивної оцінки дорослого. Для цього вихователь, батько і мати мають спілкуватися з дитиною доброзичливо, з довірою, виражаючи впевненість у тому, що вона не може поводитися неправильно. За таких умов і виховується почуття відповідальності за власну поведінку, за завдання, яке потрібно виконати [7; 8].

Висновки. *Таким чином,* характерні для дітей старшого дошкільного віку особливості, створюють сприятливі передумови для виховання у них відповідальності як моральної якості. Основними причинами виникнення суперечностей у розвитку відповідальності в таких дітей є неадекватність усвідомлення ними власних переживань й оцінки результатів їхньої поведінки значущими дорослими, наявність розбіжностей між усвідомленням необхідності бути відповідальними і невмінням діяти відповідним чином, між прагненням до відповідальності та обмеженими віковими можливостями, недостатньою підготовленістю до її прояву.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Категорія “ставлення” в контексті розвитку образу “Я” особистості / І.Д.Бех // Педагогіка і психологія. – 1997. – №3. – С.3–22.
2. Бондаренко Н. Б. Інтеграція родинного та суспільного виховання – умова формування основ духовності дошкільників / Н.Б. Бондаренко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – зб. наук. пр. / Ін.-т проблем виховання АПН України. – К., 2005. – Вип. 8. – С. 200–203.
3. Васишина Н. М. Виховання базових моральних цінностей молодших школярів (теоретичний аспект) / Н. М. Васишина // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. пр. / Ін.-т проблем виховання АПН України. – К., 2005. – Кн. 1. – С. 109–113.

4. Вікова та педагогічна психологія [навч. посібник] : / О. В. Скрипченко [та ін.] ; Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К. : Просвіта, 2001. – 416 с.

5. Гурлева Т. Виховуємо відповідальність у дошкільників / Т.Гурлева // Вихователь-методист. – 2012. – №5. – С.19-27.

6. Савчин М. Психологія відповідальної поведінки / М. Савчин. – К.: Україна-Віта, 1996. – 130 с.

7. Стаднік Н. В. Виховання відповідальності в шестирічних першокласників у позаурочній роботі: [навч.-метод. посібник] / Н. В. Стаднік. – Біла Церква, 2007. – 118 с.

8. Фасолько Т.С. Виховання відповідальної поведінки у дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Фасолько Тетяна Степанівна ; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2000. – 18 с.

УДК 373.2

ІНШОМОВНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Гурова Леся

Херсонський державний університет

м. Херсон

Наук. кер. – ст. викл. Смутченко О.С.

Іноземна мова наразі є невід'ємною складовою сучасного сьогодення, в якому інтегрується українська культурна складова зі світовим простором. Як результат, сучасне суспільство вимагає знання іноземної мови, яка є необхідним складником обізнаної людини сучасного світу. Тому актуальною є проблема навчання іноземній мові саме дітей. Насамперед, для розуміння основ, тому що кожен із них буде дивитися фільми та слухати музику іноземною мовою, шукати інформацію в мережі Інтернет, спілкуватися з іноземцями. Таким чином, вивчення іноземної мови є невід'ємною частиною нашого часу та допоможе розвинути мовленнєві навички дитини, оволодіти в подальшому іноземною мовою та виховає шанобливе ставлення до представників інших культур та традицій.

Згідно з Державним стандартом дошкільної освіти навчання дітей дошкільного віку відбувається за варіативним компонентом. Осередком вивчення іноземної мови є як і сім'я так і освітній заклад (дошкільний чи позашкільний). Але є невід'ємна передумова: навчання базуватиметься лише на науково обґрунтованих підходах та сприятиме формуванню особистої культури дитини через призму культури іншої

країни, її соціалізації, розвитку пізнавальних психічних процесів, таких як пам'ять, увага, мислення, уяви, відчуття.

Основною формою організації навчання з дошкільниками є заняття, частотність яких варіюється від двох до трьох разів на тиждень, якщо заняття проводиться у формі гуртка при значній кількості сформованих підгруп дітей та до чотирьох занять на тиждень, якщо кількість підгруп незначна і можлива індивідуальна робота педагога з кожною дитиною, а також якщо заняття проводяться вихователем зі своєю віковою групою [1, с. 31–48].

Ефективним методом та засобом навчання іноземної мови є дидактичні ігри, що базуються на елементарній лексиці спілкування дітей. Їх можна поділити на дві групи: мовні та мовленнєві. До мовних ми відносимо фонетичні ігри які мають на меті сформувати навички правильної вимови; лексичні та граматичні, що базуються на засвоєнні лексики та граматичних структур). До мовленнєвих відносимо ігри із застосуванням аудіо матеріалів, які розвивають навички сприймання на слух та говоріння; а також комунікативні, що спрямовані на формування навичок спілкування іноземною мовою.

Добираючи програму для навчання іноземною мовою дітей дошкільного віку головними критеріями виступають: відповідність віковим можливостям, інтересам і потребам дітей; врахування вимог шкільної програми та забезпечення наступності між дошкільною та шкільною ланками іншомовної освіти. Показником, що гарантує якість програми є її затвердження в управліннях освіти районів, міст, областей; у науково-методичних центрах при відповідних відділах; на засіданнях учених рад інститутів післядипломної освіти тощо.

Педагоги залишають за собою право вибору навчальних програм, варіативний розподіл навчального матеріалу та використання різних форм, методів і прийомів, засобів навчання іноземної мови дітей дошкільного віку.

Педагогами досить часто застосовується програма Т. Шкваріної «Англійська мова для дітей дошкільного віку». У програмі обґрунтовується доцільність початку системного навчання дітей англійської мови дошкільного віку, надано основні принципи освітнього процесу та рекомендації використання різних типів занять на основі ігрових методів, які викличуть інтерес дітей до навчання іноземної мови [3, с. 83-84].

Навчання іноземній мові дошкільників відбувається на основі загальнодидактичних (наочність, доступність, свідомість знань, науковість, активність, систематичність й послідовність, індивідуалізація, розвивальне та виховне навчання) та методичних (комунікативність, домінуюча роль вправ, взаємозв'язок різних видів мовленнєвої діяльності, урахування досвіду у вивченні рідної мови) принципів.

Особливістю оволодіння іноземною мовою дитини є, насамперед, його сприймання, спонтанність та відкритість до спілкування. Значним

є те, що вік від народження та приблизно до семи років є сензитивним періодом для мовленнєвого розвитку особистості, яка розвивається. Психологи, лінгвісти і педагоги зазначають, що саме в цей період діти навчаються говорити майже без проблем як на рідній, так і нерідній (іноземній) мові.

На ранньому етапі вивчення іноземних мов особлива увага приділяється розвитку саме особистості дитини, де важливо урахувати її психофізіологічні особливості, здібності, мотиви навчання та інтереси. Заохочення дітей до вивчення іноземної мови в дошкільному віці впливає і на загальний мовленнєвий розвиток дитини та розвиток її комунікативних здібностей. Учені досліджували сприйняття дитиною іноземних мов, серед них: Г. Вороніна (досліджувала особливості розвитку та вдосконалення писемності дошкільника), О. Глухарева (використання наочності на заняттях з іноземної мови), О. Матецька (залучення дітей до мовної гри під час вивчення іноземної мови), З. Нікітенко (акцентувала увагу на ролі та функціях підручника у навчанні), О. Поніматко (упровадив теорію ігрової діяльності при вивченні іноземної мови), Т. Протасова (розробила нові ефективні підходи навчання іноземної мови), Н. Андерсон (запровадив підходи до використання комунікативних та інформаційних технологій, що будуть доцільними під час підготовки майбутніх викладачів іноземних мов у закладах дошкільної освіти), Н. Імідадзе (запропонувала стратегію засвоєння мови дитини), Р. Пенфілд (розглядав вплив фізіологічних чинників на вивчення другої мови). Мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку не залишила уваги таких учених як А. Богуш (розробила методики навчання дітей іноземним мовам у ранньому та дошкільному віці), Н. Гавриш (розвиток зв'язного мовлення у дошкільників) та ін. [2].

Під час вивчення іноземної мови дітьми раннього віку виникає ряд труднощів. Наприклад, у дошкільному віці засвоєння другої мови може відбуватися досить повільно, оскільки у дітей поки відсутні мотиви оволодіння іншою мовою. Це ускладнюється тим, що звичне природне мовне середовище стимулює процеси оволодіння саме рідною мовою і, на жаль, в житті дитини майже відсутнє іншомовне середовище. Опанування іноземною мовою дітьми залишається досить не вмотивованим, оскільки цілі та завдання, які ставлять перед дитиною викладачі – абстрактні, а освітній процес задовольняє, насамперед, ігрові, пізнавальні, особистісні, психофізіологічні потреби та можливості дошкільника.

Кожна мова має свої особливості та має свої психологічні умови вивчення. Для ефективного сприйняття дітьми аудіювання (звуків, слів, фраз іноземною мовою) важливо в першу чергу підготувати органи слуху до сприйняття звуків, активно тренувати артикуляційний апарат, підготувати його до роботи різними темпами продукування висловлювання. Ефективним засобом у цьому випадку є багаторазове

прослуховування звуків, слів, фраз. Учені зазначають, що систематичне тренування швидкому вимовлянню дітьми скоромовок та віршів є одним із складників опанування іноземною мовою (А. Богуш, М. Вашуленко, А. Гончаренко, С. Ніколаєва та ін.). Багаторазове повторення фраз у різних темпах є ефективним для тренування артикуляційного апарату дошкільника.

Метою занять з іноземної мови в дошкільному навчальному закладі є розвиток комунікативних навичок дітей, розуміння ними змісту базової англійської лексики, засвоєння англійських лексикограматичних навичок, розуміння дошкільником логічної послідовності діалогічного та монологічного висловлювання іноземною мовою та розвиток пізнавального інтересу до вивчення мови.

Проблема раннього навчання іноземної мови полягає в необхідності пошуку таких форм, засобів та методик, які будуть ефективними під час опанування мовою, адже необхідно не упустити період засвоєння іноземної мови в дошкільному віці, оскільки саме під час розвитку дитини, вона запам'ятовує та відтворює почуте швидше та легше. Так, дослідження науковців показують, що вже після дев'яти років у дитини поступово втрачається гнучкість мовного механізму та п'ятирічний вік є найкращим для початку вивчення іноземної мови. Дослідниця Е. Протасова наголошує, що до п'яти років система опанування рідною мовою вже сформована, і до вивчення нової мови дитина відноситься вже свідомо. Слід зазначити, що саме цей вік є найбільш сприятливим для опанування іноземною мовою завдяки психологічним особливостям дитини-дошкільника, тому що саме в цей період відбувається формування їх пізнавальних здібностей, здатність до імітації мовних одиниць, швидке і легке запам'ятовування інформації, відчуття мовних явищ).

Таким чином, для ефективного опанування іноземною мовою дітьми дошкільного віку є, насамперед, врахування особливостей їх психолого-фізичного розвитку, що дозволить обрати ефективні форми, засоби, методи навчання та правильно дозувати матеріал. Навчання іншомовному мовленню дітей дошкільного віку відіграє важливу роль у особистісному та психічному розвитку дитини. Уміння інтегрувати рідну із іноземною мовою є засобом формування умінь та навичок усного спілкування дошкільників. Формування комунікативних навичок буде ефективним завдяки створенню сприятливого позитивного середовища, де кожен є активним учасником спілкування. Основними завданнями навчання іноземної мови дошкільної освіти є навчання дитини вступити у мовленнєвий контакт із співрозмовником, вміння долучитися до розмови, зрозуміти та передати інформацію, яка має бути пов'язана з дитячими інтересами та вміння вчасно припинити спілкування іноземною мовою.

Список використаних джерел:

1. Артемова Л. Гра / Л. Артемова // Методичні рекомендації до програми виховання дітей дошкільного віку «Малюк». – К.: Свенас, 1993. – С. 31–48.
2. Білолипецький Д.А. Проблеми підготовки дітей дошкільного віку до вивчення англійської мови: аспект мовленнєвої діяльності. URL:<http://www.psyh.kiev.ua>.
3. Шкваріна Т. М. Англійська мова для дітей дошкільного віку (програма, методичні рекомендації): Навч. посіб. для вчителів раннього навчання англ. мови, студентів вищ. пед. навч. Закладів / Т. М. Шкваріна. – Умань: Видавничо-поліграф. підприємство, 2003. – 120 с.

УДК:373.2.018.1:366.632

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ ДО ПРОЦЕСУ СПІЛКУВАННЯ В РОДИНІ

*Діана Данько,
Ніжинський державний університет
Імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин
Наук. кер. – доц. Пихтіна Н.П.*

Актуальність. Відомо, що суб'єкт-суб'єктні взаємини, створення атмосфери прийняття, підтримки, взаєморозуміння суттєво впливає на формування позитивних стосунків, сприяє підвищенню ефективності спілкування дорослих з дітьми. Тож оптимізація виховної ролі сім'ї, спілкування батьків з дітьми в сучасних умовах є одним з найважливіших завдань соціальних інститутів, психолого-педагогічної науки.

Аналіз сучасних наукових досліджень засвідчує, що оптимізація стосунків між батьками й дітьми можливе за умови впровадження у родинні та освітньому процесі ЗДО особистісно орієнтованих взаємин [6]. Національна система освіти і виховання має гуманістичну спрямованість.

Виклад основного матеріалу. Термін “гуманізм” (лат. humanus – людський) означає “ставлення до людини як до найвищої цінності, захист права особистості на свободу, щастя, всебічний розвиток і прояв здібностей [5, с.187]”.

Один із лідерів гуманістичного напрямку К. Роджерс підкреслював, що лише дбайливе ставлення до особистого “Я” кожної дитини, без авторитарного тиску з метою кардинально його змінити, розуміння й прийняття дорослими дитини такою, якою вона є, робить процес формування “Я” особистості результативним [4].

Ідеї гуманізму пронизують творчу спадщину В. Сухомлинського, який розглядав *гуманність* як справедливість, доброзичливість і чуйність, поєднання довіри і поваги до дитини з розумною й тактовною вимогливістю, що виявляється в піклуванні про духовне збагачення вихованця, в допомозі йому самореалізуватися у взаєминах із навколишнім середовищем. Важливим завданням гуманізації освіти і виховання є створення умов для виховання такої людини, яка б присвятила своє життя творінню добра, піклуванню про щастя інших без розрахунку на похвалу чи винагороду, для якої така поведінка була би нормою життя [6].

Розвиток та поширення гуманістичних ідей віднайшли своє втілення у особистісно орієнтованому підході, у послідовному ставленні педагога до вихованця як до особистості, як до самосвідомого, самовідповідального суб'єкта власного розвитку і як до суб'єкта виховної взаємодії [2].

У психолого-педагогічній літературі існують різні його означення: "особистісно-діяльний підхід" (І. Зимня), "системний особистісно-діяльний підхід" (В. Андрєєв), "індивідуально-особистісний підхід" (О. Савченко), "гуманно-особистісне спілкування" (Т. Чмут) [7].

Особистісно орієнтований підхід розглядається як базова ціннісна орієнтація дорослого, яка визначає його позицію у взаємодії з кожною дитиною як із самосвідомим відповідальним суб'єктом власного розвитку і як із суб'єктом виховної взаємодії. Цей підхід передбачає допомогу дитині в усвідомленні себе особистістю, становленні самосвідомості, у виявленні, розкритті її можливостей, у здійсненні особистісно значимих і суспільно прийнятих форм самоутвердження, самовизначення та самореалізації.

Тому повноцінне виховання та розвиток дитини можливі лише за умови, коли сім'я та інші соціальні інституції слугуватимуть базою для відкриття унікального "Я" кожної дитини. Виходячи з цього, ми можемо визначити особистісно орієнтований підхід як когнітивно-телеологічний, діяльнісний та ціннісно-смысловий діалог між суб'єктами виховного процесу.

В. Кузьменко вважає, що особистісно орієнтований підхід неможливий поза віковим та індивідуальним підходами, передбачає їх, але до них не зводиться. Авторкою розроблено *технологію розвитку індивідуальності дитини-дошкільника*, впровадження якої сприяє переорієнтації стилю спілкування батьків з дітьми, і це позитивно впливає на розвиток дошкільника, актуалізує такі особистісні властивості, як активність, самостійність, допитливість, впевненість у собі, відповідальність, самоповагу, почуття власної гідності [1].

В основу особистісно орієнтованого підходу покладено наступні ідеї:

– новий погляд на особистість як найвищу цінність, формування її позитивної "Я-концепції";

- визнання самоцінності, індивідуальності, неповторності особистості кожної дитини, її права на помилки;
- створення максимально сприятливих умов для розкриття й розвитку потенційних можливостей психіки, здібностей і обдарувань дитини з урахуванням провідних потреб, інтересів дитини на кожному віковому етапі;
- виховання гуманної особистості, якій притаманні почуття власної гідності й поваги до інших, розкриття та формування загальнолюдських морально-етичних якостей (доброзичливості, людяності, милосердя, працелюбності, щедрості тощо);
- розуміння самоцінності дитячого життя й кожного вікового етапу розвитку;
- діалогічне спілкування, демократичне ставлення до дитини, співпраця, щирі, відкриті, довірливі стосунки з дитиною в атмосфері сприятливого психологічного клімату;
- підтримка та допомога в особистісному зростанні, врахування бажань та інтересів дитини, створення ситуації успіху;
- допомога дитині в пізнанні та розкритті суб'єктивного досвіду, власного "Я", світу, інших людей;
- забезпечення позитивного психоемоційного комфорту, створення розвивального предметно-ігрового середовища;
- переоцінка всіх компонентів виховного процесу на основі загальнолюдських цінностей [2].

У стосунках батьків та дітей існує проблема авторитарності стосунків. Авторитарність визначається як сукупність властивостей особистості, що виражаються в схильності до диктату й беззаперечного підпорядкування оточуючих своєму впливові, владі. Виявляється у прагненні будь-якими засобами утвердити свою владу, авторитет, домогтися домінуючого положення.

Авторитарність пов'язана із завищеною самооцінкою та рівнем домагань особистості, прагненням до стереотипізації й ригідності мислення та поведінки, з агресивністю та іншими неадекватними формами поведінки. Це зумовлює зосередження у руках однієї особистості всієї повноти влади і чітке підпорядкування собі всіх, придушення будь-якої ініціативи і вираження власних думок; переважання в керуванні людьми наказів, вказівок і розпоряджень; надання переваги покаранню як методу впливу і виключення похвали й позитивної оцінки; жорсткий і завищений контроль розв'язання будь-якого завдання; край суб'єктивне оцінювання результатів діяльності. Авторитарність часто супроводжується низькою самокритичністю особистості, слабкою рефлексією, використанням захисних механізмів і поведінкових стереотипів для виправдовування своїх емоційних устремлінь і настанов, емоційною нестриманістю та низьким рівнем саморегуляції поведінки [4].

Висновки. *Таким чином*, на основі здійсненого нами аналізу змісту спілкування в умовах сімейної взаємодії нами обґрунтовано необхідність розробки та апробації педагогічних умов оптимізації дитячо-батьківських стосунків у родині. Це дозволить забезпечити сприятливі умови для розвитку особистості дошкільника, гармонізації родинних стосунків.

Використання у взаєминах батьків з дітьми особистісно орієнтованого підходу надає можливість обом сторонам усвідомлювати себе, допомагає реалізувати власні потенційні можливості, навчає бачити, визнавати особистість в інших. Оскільки спілкування виступає детермінантою розвитку дитини, для всебічного та гармонійного розвитку особистості необхідна психопрофілактична й корекційно-розвивальна робота з оптимізації спілкування в родині, зміцнення сімейних стосунків, яка побудована на взаємопізнанні, взаєморозумінні та ефективній взаємодії батьків з дітьми.

Список використаних джерел

1. Кузьменко В.У. Розвиток індивідуальності дитини 3–7 років : Монографія. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. 354 с.
2. Назаренко Г.І. Рoste людина. Гуманно-особистісний підхід / Г.І. Назаренко, Г.Ф. Пономарьова : [навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів]. Х. : Скорпіон, 2006. 140 с.
3. Развитие общения у дошкольников / под ред. А.В. Запорожца, М.И. Лисиной. М.: Педагогика, 1974. 86 с.
4. Словарь практического психолога [сост. С.Ю. Головин]. Минск : Харвест, 1998. 800 с.
5. Словник іншомовних слів. К.: Слово, 1997. С. 187.
6. Сухомлинский В. А. **Овоспитании** [сост. и авт. вступ. С. Соловейчик]. М.: Просвещение, 1975. 269 с.
7. Теорія і практика особистісно-орієнтованої освіти : *матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.* (Київ-Запоріжжя, 8–10 квітня 2003 р.). Ч. 1. Київ; Запоріжжя : Просвіта, 2003. 316 с.

УДК373.2.015.31:51

ОПАНУВАННЯ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЛІЧБОЮ ЗА ДОПОМОГОЮ МЕТОДИКИ КЮЇЗЕНЕРА

Карина Дзигалюк

Херсонський державний університет

м. Херсон

Наук. кер. – ст. викл. Швець Т.А.

Лічба для дитини дошкільного віку – це складний процес, який на початкових ступенях власного розвитку включає в себе дії руки і зорові

дії дитини, а також розгорнуті мовні дії (наприклад, голосне називання чисел).

Вибір певних методичних прийомів, методик для опанування дітьми дошкільного віку лічбою визначається, насамперед, метою і задачами навчання, змістом набутих знань на певному етапі, віковими та індивідуальними властивостями особистості дітей тощо. У сучасному світі, світі технологій не стоїть питання про відсутність доступу до певних методик. Існує багато методичних прийомів, ігор, вправ, що спрямовані на формування елементарних математичних уявлень дітей дошкільного віку. Пропоную зупинитися на методиці Кюїзенера, яка є чудовим засобом навчання дітей у вправлянні з множинами, лічбою та елементарними арифметичними діями [1,с.70].

Вчитель початкової школи з Бельгії Джордж Кюїзенер (1891-1976) створив універсальний, цікавий, дидактичний матеріал для розвитку логіко – математичних умінь у дітей. За його даними, вікова категорія дітей, які можуть працювати з цим матеріалом коливається у межах від 1 до 7 років.

За допомогою паличок Кюїзенера діти в усьому світі із великим задоволенням тренують пам'ять, розвивають дрібну моторику рук, дізнаються про початкові основи геометрії, порівнюють величини, форму, колір. Даний набір складається з паличок абсолютно різного розміру та кольорової гами. За допомогою цього набору діти неймовірно швидко запам'ятовують склади чисел і починають оволодівати основами математичних дій.

Класичний набір Кюїзенера складається з 241 рахувальної палички. Кожна паличка виготовлена з дерева і являє собою прямокутний паралелепіпед з поперековим перерізом, що дорівнює 1 кв. см. В наборі наявними є палички десяти основних кольорів. Палички різних кольорів мають різну довжину – від 1 до 10 см. Кожна паличка Кюїзенера – це певне число, що виражається кольором і величиною, тобто довжиною в см.

З математичної наукової точки зору палички – це певна множина, на якій дуже легко знаходяться відношення еквівалентності й порядку. У цій множині прихованні математичні ситуації. Колір й величина, моделюючи число, приводять дітей до розуміння багатьох абстрактних понять, виникаючих у мисленні дитини дошкільного віку як результат його практичної самостійної діяльності [2, с.31].

Використання «чисел в кольорі» допомагає розвивати у дітей дошкільного віку уявлення про число на основі власного рахунку і вимірювання.

До висновку, що число отримується внаслідок рахунку і вимірювання, малюки приходять неодмінно через практичну діяльність. Як відомо, саме таке уявлення о числах є найбільш доцільним.

Сутність та власне ідея методики Кюїзенера одночасно дуже цікава і безперечно проста. Діти чудово, граючи з паличками, освоюють

корисні навички. Щодо завдань методики Кюїзенера науковці виділяють наступні:

1) Допомогти дитині засвоїти територіальні поняття простору, насамперед такі, як: більше – менше, вище – нижче, право – ліво, між.

2) Навчити дитину розділяти ціле на його компоненти – частини цілого.

3) Розвивати у дошкільнят уяву, самостійність, слухову та візуальну пам'ять, стимулювати мовлення дитини.

4) Навчити аналізувати, систематизувати, порівнювати, робити висновки після власних дій.

5) Навчити дитину дошкільного віку простих арифметичних дій, таких як додавання, віднімання, початкові знання про множення та ділення.

Для початку дитину дошкільного віку треба познайомити з самими паличками, розподіляючи їх за розміром та кольором. Заняття с паличками за методикою Кюїзенера проходять в 2 етапи:

1. Найголовніший етап – знайомство з матеріалом в ході ігрової діяльності. Це допомагає тренувати візуальне сприйняття, дрібну моторику, уяву. На цьому етапі заняття нагадують прості ігри, тобто дошкільник викладає якісь фігурки, будує будиночки, драбинки без смислового навантаження.

2. Етап навчання. На цьому етапі дитина через свої органи чуття формує поняття складу числа з одиниць а також, спостерігає за послідовністю чисел. Такому навчанню сприяють певні вправи, що направлені на встановлення послідовності місцезнаходження паличок за певною ознакою, наприклад, за кольором, довжиною) та виконання простих арифметичних задач та прикладів на додавання та віднімання [3, с.3].

Методика Кюїзенера також має свою вікову періодизацію, яка чітко розподіляє, що має навчитися дитина дошкільного віку у певний віковий період. Пропоную розглянути більш детально.

До 2х років дитина починає оволодівати знаннями про ціле і його частини. Науковці для цього пропонують таку гру: «Ласунець Зайчик дуже полюбляє цукерочки, але не може обрати: з`їсти одну велику синю цукерку, або ж декілька маленьких білих. Діти, а давайте подивимось, скільки ж білих цукерочок вміщується в одній великій синій? То чим краще поласувати Зайчику?» - у цій грі є ускладнення в тому, що діти будуть рахувати кількість білих паличок, які вміщуються в синю і як висновок, дитина раннього віку починає знайомитись з першими основами лічби [4, с.54].

До 3х років вже додається цілий список умінь і навичок, які виділені у певному списку вправ, диференційованих від простого до складнішого для цього вікового періоду:

- Розкладання паличок Кюїзенера за довжиною або кольором.
- Копія дій дорослого. Як приклад, викласти таку ж кількість паличок, як це зробив зразковий дорослий.
- Ігри на запам'ятовування: викласти перед дитиною декілька паличок в один ряд, запропонувати дитині заплющити очі і прибрати одну. Після цього попросити дитину пригадати, якої палички не вистачає.
- Розкладання за кольорами в певній послідовності.
- Основи вимірювання однією паличкою предметів, що знаходяться поруч.
- Порівняння, наскільки одна паличка відрізняється від інших. Пропонується це робити окоміром, методом прикладання а також органами чуття (наприклад, заплющити очі і з мішечка витягти довгу і коротку палички).
- Безпосередній математичний етап починається з 4 – 4,5 років. На цьому етапі навчальні вправи вже стають конкретними:
- Покласти 2 красних палички в одну лінію і попросити дитину знайти одну паличку, аналогічну за довжиною. Цю вправу можна ускладнювати, запропонувавши знайти 2 палички, які будуть рівні одній іншій.
- Називати порядкові числа, а дитина колір – відповідник. Ускладнення – числа без порядку.

- Запропонувати дитині знайти паличку «один», «три» і т.д.

З п'яти років заняття за методикою Кюїзенера вже нагадують повноцінні арифметичні задачі. Вони проходять у вигляді відповідей на поставленні запитання з безпосереднім показом дій. Наприклад, скільки коричневих паличок вміститься на одній червоній? (2, тобто одна коричнева – це половина червоної). Після того, як дитина дошкільного віку оволоділа вищезазначеними вміннями, можна переходити до таблиці множення.

В старшій групі дитячого садка відбувається засвоєння складу числа, що проходить паралельно з вивченням арифметичних дій на додавання та віднімання. Коли діти навчилися виконувати основні арифметичні дії за допомогою паличок Кюїзенера, то дошкільнята з легкістю виконують дані операції без них.

Сутність арифметичних дій можна пояснити таким чином: «Покладіть блакитну та червону палички разом, знайдіть паличку, яка буде рівна довжині або сумі цих паличок; покладіть чорну паличку, викладіть число сім двома паличками, одна з яких блакитна (складність в тому, що діти повинні знати яка паличка якому числу відповідає, тож маючи одну паличку, вони повинні знайти другу). Якщо забрати блакитну паличку, то число сім ми зменшуємо на три, то яке число залишається? Покажіть паличку, що відповідає цьому числу»[5,с.23].

Палички Кюїзенера, як і інші дидактичні засоби розвитку елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку, є одночасно і здобутком професійної праці педагога, і засобами навчально-пізнавальної діяльності дитини дошкільного віку.

Палички Кюїзенера як дидактичний засіб відповідає специфіці та елементарним математичним уявленням, що формуються у дитини, а також їх віковим можливостям та вмінням. У мисленні дитини надовго зберігається, насамперед, те, що напочатку виконується практичними діями з певними предметами. Робота з паличками несе на своїй меті перенесення практичних, зовнішніх дій у внутрішній план, створити повне враження про певні поняття [6, с.110]. Палички дають можливість виконувати вправи в горизонтальній та вертикальній площині на одному і тому ж місці, наприклад на столі чи на підлозі.

Отже, палички Кюїзенера є незмінним атрибутом в опануванні дітей дошкільного віку лічбою. Саме за допомогою цієї методики, де кожна паличка відповідає певному кольору, розміру та числу, дитина дошкільного віку вчиться виділяти частини з цілого, опановує прості арифметичні дії, такі як додавання і віднімання, а молодші дошкільники навчаються рахувати.

Список використаних джерел

1.Тарнавська Н.П. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку в таблицях, алгоритмах, фрагментах занять. Навчально-методичний посібник, частина I. – Ж.:ЖДУ імені Івана Франка 2013. – 76с.

2. Артемова Л.В. Дидактичні ігри і вправи в дитячому садку / Л. В. Артемова, О.П. Янківська. – К. : Радянська школа, 1977. – 126 с.

3.Баглаєва Н. Сучасні підходи до логіко-математичного розвитку дошкільнят / Н. Баглаєва // Дошкільне виховання. – 2009. – № 7. – С. 3-4.

4.Носова Е.А., Непомнящая Р.Л. Логика и математика для дошкольников. Санкт – Петербург, «Детство – Пресс», 2002.-112с.

5. Любченко І.І. Педагогічні засади розвитку логічного мислення у дошкільників, інноваційні підходи виконання концепції розвитку дошкільної освіти 2010–2016 р.: навчально-методичний посібник / І.І.Любченко. – Умань: ВПЦ «Візаві», 2011. – 134 с.

6.Плентицька Л. Логіко – математичний розвиток дошкільників // Л.Плентицька, К.Крутій. – Запоріжжя: ЛІПС, 2002. – 156 с.

7. Полєвікова О.Б., Макарова А.П. Блоки Дьєнеша як засіб забезпечення інтеграції математичного й мовленнєвого розвитку дошкільників. International scientific innovations in human life : materials of the 3rd International scientific and practical conference. Manchester. September 22-24, 2021. Manchester, United Kingdom. 2021. P.223-228.

8. Polevikova O., Shvets T. General basis of preschool didactics. "Science progress in European countries: new concepts and modern solutions": Papers of the 6th International Scientific Conference. April 19, 2019, Stuttgart, Germany, - P.194-199.

9. Polevikova O.B., Shvets T.A. Enhancing environmental cognition by preschoolers through experimental activities. *Mountain school of Ukrainian Carpaty*. № 24. 2021. 48-54pp. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/msuc/article/view/5275>

УДК: 373.2.015.31:57.081.]:79

МУЗИЧНО-ТЕАТРАЛІЗОВАНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Тетяна Калашник

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Матвієнко С.І.

Автором статті розглянуто проблему використання музичних та театралізованих ігор з метою виховання у дітей старшого дошкільного віку екологічної культури. Надано приклади обох категорій музичних ігор.

Ключові слова: *екологічна культура, музичні ігри, театралізовані ігри.*

Серед багатьох напрямів освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти дедалі актуальнішими стають екологічне виховання й освіта. У зв'язку з цим сучасна педагогіка постає перед проблемою визначення змісту та вікової специфіки того образу досконалого навколишнього світу, котрий здатна осягнути (сприйняти й осмислити) дитина дошкільного віку. Відповідно до національного державного освітнього стандарту дошкільної освіти – її Базового компоненту (2021 р.), ознайомлення дітей дошкільного віку з навколишнім світом природи розглядається в рамках освітнього напрямку "Дитина у світі природи" і передбачає вирішення наступних завдань: формування первинних уявлень про живу і неживу природу; виховання гуманного, дбайливого, емоційно-позитивного, дбайливого ставлення до світу природи і навколишнього світу в цілому [7].

Формування екологічної культури – тривалий процес, в ході якого необхідно сприяти сприйняттю дітьми природи в її самоцінності, вчити їх сприймати і цінувати прекрасне в природі, висловлювати ціннісне ставлення до об'єктів природи [5, с.147]. Саме старший дошкільний вік є найбільш сприйнятливим до формування екологічної культури, тому що в цей період у дитини розвивається емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього, відбувається накопичення досвіду взаємодії з

навколишнім світом, що призводить до формування цілісної картини світу [4, с.138].

Сформувати емоційно-ціннісне ставлення дошкільника до природи можна не тільки за допомогою традиційних форм навчання таких як спостереження, прогулянки, екскурсії, проведення дослідів, проблемні ситуації, ігрова діяльність, а також за допомогою такої творчої форми роботи як музично-театралізовані ігри. Розкриттям сутності визначеної педагогічної роботи обумовлена **актуальність даної статті**.

Мета статті: розкрити роль музично-театралізованих ігор у вихованні екологічної культури старших дошкільників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні засади проблеми екологічного виховання дошкільників визначено у працях таких дослідників, як: Г. Бєленька, В. Грецова, М. Кондратьєва, З. Плохій, Г. Марочко, Л. Ігнаткін, І. Комарової, М. Кондратьєвої, С. Ніколаєвої, П. Саморукова, П. Терентьєвої. Окремі питання використання засобів екологічного виховання досліджували В. Аванесова, Ф. Блехер, Л. Венгер, З. Михайлова, С. Новосьолова, Т. Серебрякова О. Сорокіна, Н. Горопаха, Н. Токманова, В. Зебзеєва та ін.

Специфіку використання музично-театралізованих ігор в у роботі з дошкільниками розкрито у працях дослідників Н. Ветлугіної,

Виклад основного матеріалу. Екологічна культура – це невід'ємна частина культури людини, яка включає різні види діяльності і сформоване в результаті цієї діяльності екологічну свідомість людини. Перші основи екологічної культури повинні закладатися в дошкільному віці, так як в цей період формується фундамент усвідомленого ставлення до навколишньої дійсності, накопичуються яскраві емоційні враження. У цей віковий період відбувається виділення себе з навколишнього середовища, формування ставлення до самого себе, однолітків і дорослих.

Важливим чинником розвитку у дітей естетичного ставлення до світу є розуміння ними краси в природі, мистецтві та здатність до судження про красу. Впливаючи на почуття, прекрасне породжує думки, формує інтереси. У процесі естетичного сприймання дитина робить свої перші узагальнення. У неї виникають порівняння та асоціації. Споглядання сконцентрованої у музичних творах краси природи пробуджує почуття насолоди та залучає дитину до кращих мистецьких надбань світової культури, а також сприяє формуванню естетичного ставлення до природи.

Дослідник В. Розгон пропонує використовувати ряд інноваційних технологій у процесі екологічного виховання дошкільників, зокрема, таких, як: метод формування мислє образів, метод екологічних асоціацій, ігрові навчальні ситуації, екологічні тренінги для дошкільників тощо [6].

Проте, науковцями практично не розкрито роль музично-театралізованих ігор у вихованні у дітей екологічної культури.

Уперше взаємозв'язок музики та екології було встановлено вченими Є. Назайкінським, Ю. Євсюковою та М. Леві. Так, Є. Назайкінський вважав, що існує три сфери взаємодії музики та екології:

1. Музика як шум, як забруднення навколишнього середовища;
2. Сфера художніх та естетичних норм та ідеалів, де потреба чистоти та досконалості пов'язана із екологією та моральністю;
3. Внутрішній духовний світ людини як поле людського впливу – художнього, психологічного, соціального та біологічного [6].

Вченими доведено, що музика несе позитивний заряд щодо формування у дошкільників екологічної культури: гармонійно розвиває дитину, сприяє моральним та естетичним переживанням тощо. у старшому дошкільному віці у дітей формується здатність до оцінювання краси музики та навколишнього світу, що надає можливість педагогу більш глибоко розкрити перед дошкільником естетику світу природи та естетику людського буття у природі.

Світ природи, що оспівується у музиці, виховує у дітей любов до неї, формує екологічну культуру.

У сучасному закладі дошкільної освіти педагоги активно використовують як театралізовані, так і музичні ігри з метою виховання у дітей 6-7 років основ екологічної культури. Видатний вчений Н. Ветлугіна характеризувала музичну гру як найбільш активну творчу діяльність, спрямовану на вираження дітьми емоційного змісту музики, що здійснюється в активних рухах.

Педагогічна цінність такої театралізованої діяльності полягає, перш за все, в тому, що стимулює пізнавальну активність дітей, знайомить їх з тваринами різних природних зон, з їх звичками, чином життя і середовищі існування. Дозволяє їм відображати свої знання і враження в творчих іграх екологічної спрямованості. Використання театралізованих ігор у формуванні у дітей знань про тварин, дають можливість не тільки надати дітям інформацію, а й активно залучати їх до процесу пізнання, забезпечуючи реалізацію індивідуально-орієнтованого підходу до навчання.

Музичні ігри допомагають дитині увійти в багато образний, яскравий, різнобарвний світ природи, ознайомитися із образами тварин, комах, їхньою поведінкою, життєвими звичками тощо. Серед таких ігор можна назвати: «Лисиця та зайці», «Прогулянка до парку», «Кіт та миші» (муз. Т. Ломової), «Пор року» та інші. Діти з великим інтересом та натхненням передають музикально-природні образи, вслуховуються у звуки музики, намагаються самостійно передати особливості життя тварин, образів рослинного світу.

Традиційною формою музично-виховної роботи є ігри зі співом, а також хороводні ігри. Яскравим прикладом передачі образів природи, тваринок, є інсценізація пісні А. Філіпенка «Ми на луг ходили», в якій

діти зображують красу лугів, рослин, які вони збирали, заплітаючи віночки. Дуже зворушливо в грі передається сцена зустрічі дітей із зайчиком, який придрімав на галявинці.

Композитор Н. Чаморова створила ряд нескладних пісень-театралізацій екологічної тематики «Струмочок», «Журавель», «Горох», «Качки та Вовк» тощо.

Театралізована гра, так як і суто музична – потужний засіб надання дітям вражень про навколишній світ через образи, рухи, барви, жести. У ній діти старшого дошкільного віку дізнаються про екологічний простір, вживаються у життєві обставини людей, тварин, рослин. Більш усього зацікавлюють дітей етюди та імпровізації.

Особливий інтерес для еколого-виховної роботи становлять ігри-інсценування потішок(нескладних сюжетних або рухливих, з імітацією рухів із звуконаслідуванням). У цих іграх діти знайомляться із зовнішнім виглядом тварин та імітують їхні повадки. Для закріплення отриманих знань дошкільники за допомогою фарб можуть промалювати образ тварини і інсценувати знайомі потішки.

Наприклад, коли дошкільники знайомляться із потішкою "Як у нашого кота", з тексту слід виділяти його опис, потім - згадати зовнішній вигляд кота, його звички. Можна й провести етюдна виразність жесту. Діти імітують рухи кота, намагаються звуконаслідувати йому. Крім потішок доцільно використовувати інші твори фольклору, вірші, сюжети, які надалі будуть обігруватися дітьми.

Керівництво театралізованими іграми вимагає створення інтересу до сюжету, для чого проводиться серйозна підготовча робота. Для збагачення уявлень дітей про світ тварин можна використовувати читання художньої літератури. Перш за все, великий акцент варто робити на підбір книг з яскравими ілюстраціями, де б можна було відчувати красу, дати елементарні знання про тварин.

Використання музики на заняттях з ознайомлення дітей з природою обґрунтоване необхідністю забезпечення емоційного фону сприйняття природи; подання пізнавальної інформації в цікавій формі, її поступового ускладнення та трансформації дітьми в різні види діяльності.

С. Матвієнко зазначає, що музичний репертуар для усіх вікових груп містить надзвичайно великий перелік творів, в яких змальовуються рідні для дитини пейзажі, розкривається образ символу України – червоної калини, тремтливої берізки, рідних гаїв, садів тощо. Широку палітру музичних творів представлено образами різних тваринок – спочатку це ті, що найбільш знайомі дітям, а надалі образний план може значно розширюватися.

Наприклад, дітей третього року життя на занятті з ознайомлення з природою вчать розрізняти свійських та диких тварин, мати уявлення про їхні рухи. Надаючи дітям інформацію про таку дику тваринку, як лисиця, вихователь може запропонувати малюкам послухати музичний

твір "Лисичка", муз. С. Степаненка й доповнити почуте однойменною ілюстрацією С. Ягодича. До змісту інтегрованого заняття, в якому матеріал стосовно свійських та диких тваринок буде закріплюватися, можна включити вже відому дітям пісню "Ведмедик", муз. О. Тілічеєвої, а також відтворити образи в музично-ритмічних вправах "Мишенята", муз. М. Жилінського, музичних іграх "Діти та ведмедик", муз. Т. Шутенко, сл. І. Плакиди[6].

Популярним на сьогодні є екологічний театр. У педагогічному середовищі проводяться різні конкурси екологічних театрів зі старшими дошкільниками, що стимулює як вихователя, так і музичного керівника добирати пізнавальну тему для вистави.

Висновок

Музичні та театралізовані ігри сприяють формуванню екологічної картини світу для дитини, будучи потужним та ефективним засобом для вирішення педагогічних завдань у вихованні екологічної культури дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Евсюкова Ю.А. Экология музыки как актуальная проблема современного музыкознания. Проблемы музыкальной науки. 2012. 31. С. 26–31.

2. Матвієнко С. І. Теорія та методика музичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 297 с.

3. Николаева С. Н. Воспитание экологической культуры в дошкольном детстве: Пособие для воспитателя дошкольного образовательного учреждения. М.: Просвещение, 2002. 144 с.

4. Розгон В.В. Інноваційні технології екологічної освіти дітей дошкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Вип. 80. Том 2. С. 96–100.

УДК: 373.2:316.63

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО ІМІДЖУ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Марина Коцман

*Криворізький державний педагогічний університет,
м. Кривий Ріг*

Наук. кер. – доц. Суятинова К.Є.

У статті розглядається актуальне питання формування іміджу закладу дошкільної освіти. Розглянуто поняття «імідж», «імідж закладу дошкільної освіти». Визначено та теоретично

досліджено особливості формування позитивного іміджу закладу дошкільної освіти.

Ключові слова: імідж, імідж закладу дошкільної освіти (ЗДО), позитивний імідж ЗДО.

Першим суспільним середовищем, в яке вступає дитина є заклад дошкільної освіти (ЗДО) – місце, де після сім'ї дошкільник продовжує всебічний та гармонійний розвиток.

Згідно Закону України «Про дошкільну освіту» [2]: «Дошкільна освіта є обов'язковою первинною складовою частиною системи безперервної освіти в Україні». Чинне законодавство України про дошкільну освіту визначає правові, організаційні та фінансові засади функціонування й розвитку системи дошкільної освіти, яка має забезпечувати єдність розвитку, виховання і навчання дитини. Дошкільна освіта – цілісний процес, спрямований на: забезпечення всебічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб».

Актуальність даної теми зумовлюється динамічними змінами у системі дошкільної освіти. Імідж закладу дошкільної освіти – цілісний образ, який складається з ряду чинників. Позитивний імідж сучасного закладу дошкільної освіти розглядається як важливий сегмент динамічних методичних змін, а також як ефективний чинник конкурентоспроможності ЗДО [4].

На нашу думку, для позитивної оцінки іміджу сучасного закладу дошкільної освіти слід звертати увагу на декілька критеріїв, а саме: культуру ЗДО; психологічну атмосферу закладу; зворотній зв'язок із батьками, вихованцями та працівниками інших освітніх установ.

Питання формування позитивного іміджу закладу дошкільної освіти є достатньо вивченим з різних аспектів, а саме: моніторинг якості освіти – О. Грицан, В. Кальней, Т. Лукіната ін.; педагогічний контекст якості дошкільної освіти – Н. Гавриш, Л. Загородня, К. Крутій; освітні послуги як критерій іміджу закладу дошкільної освіти досліджували О. Кононко, Н. Копилова, Н. Погрібняк та інші.

Метою статті є теоретичне дослідження та обґрунтування сутності та особливостей формування позитивного іміджу закладу дошкільної освіти.

Поняття «Імідж» отримало широке використання у ХХ столітті. Але історія іміджу сягає корінням у давні роки. Імідж існував як явище суспільного життя на всіх етапах розвитку соціуму. Свідченням створення і існування іміджу є прізвиська історичних осіб, що характеризували їх наприклад: Ярослав Мудрий, Іван Грозний, Філіп IV Красивий та ін. [8, с. 10–12].

Імідж – комплекс подання зовнішньої форми та вражень будь-якого об'єкта. Імідж ЗДО – це стійкий, та досконалий образ установи,

який є свідомо сформований щоб створювати теплий і позитивний психологічний вплив на конкретні групи суспільства [3, с. 152-153].

Імідж може бути позитивним, негативним або нейтральним, але нас цікавить саме процес і особливості формування позитивного іміджу ЗДО.

Критерії іміджу закладу ЗДО:

- позитивна популярність і репутація;
- узгодженість у діяльності педагогів закладу;
- дієве реагування на запити суспільства та МОН;
- реалізація інноваційного потенціалу відповідно до освітніх програм;
- відкритість, готовність до співпраці та взаємодії з іншими соціальними інститутами [4].

Звертаємо увагу, що дослідниця Н. Погрібняк виділила «трьох китів» успішного формування іміджу ЗДО – особистість, репутацію, сутність [7, с. 10]. Ми погоджуємося з цією думкою, тому що позитивно сформований імідж впливає на ставлення громадськості, викликає повагу, позитивні емоції.

З поданими вище критеріями можна співставити результати дослідження О. Кононко щодо іміджу сучасного закладу дошкільної освіти: забезпечення у ЗДО середовища відповідно до потреб дітей;

- 1) чиста репутація ЗДО протягом тривалого часу;
- 3) стабільно організована праця педагогічного колективу;
- 4) підготовка дітей до школи;
- 5) впровадження в освітній процес інноваційних технологій та підходів;
- 6) введення дитини у сучасний інформаційний простір – навчання азів комп'ютерної грамоти [5, с. 4].

Проаналізувавши співставлення двох груп критеріїв – критерії іміджу ЗДО та критеріїв які визначила О. Кононко ми зауважимо, що в умовах сьогодення синтез цих двох груп критеріїв є основою для формування позитивного іміджу, як зовні так і в середині дошкільного закладу.

Будь-який заклад дошкільної освіти прагне бути не таким як інші. Він прагне мати сучасну, інноваційну матеріальну базу; творчий та креативний педагогічний колектив; нові ефективні форми роботи із сім'ями вихованців для всебічного розвитку дітей; цікавий та корисний інформаційно-просвітницький простір для батьків [1 с. 25]. Таке прагнення до вдосконалення дає можливість встановити тісний зв'язок із зовнішнім світом.

Особливості формування позитивного іміджу ЗДО, на нашу думку, складається з двох постулатів: єдине соціокультурне середовище і роль головних суб'єктів ЗДО [1, с. 21–23].

Сім'я та заклад дошкільної освіти існують у тісній взаємодії для успішного розвитку і соціалізації дітей. Навіть державний стандарт Базовий компонент дошкільної освіти 2021р. орієнтований не стільки

на вимоги до дитини, як бути орієнтиром для вихователя й батьків. Тобто вихователь і батьки можуть отримати з документу розуміння того, як розвивати дитину, щоб вона досягла потрібних компетентностей.

Дослідниця Н. Погрібняк акцентувала увагу, що вихователь та спеціалісти ЗДО і батьки повинні бути рівноправними союзниками, це надасть можливість об'єднати зусилля на загальне благо – формування особистості дитини, позитивних результатів у вихованні [7, с. 10–11]. Партнерські стосунки між вихователями і батьками дозволять краще пізнати дитину, подивитися на неї з різних позицій та побачити її дії в різних ситуаціях, а отже, створити позитивний образ ЗДО.

Щоб створити позитивний образ закладу і для його популяризації у суспільстві слід використовувати різноманітні форми взаємодії з батьками, ми вважаємо наступні форми дієвими:

- проведення практикумів на теми, які цікавлять батьків;
- круглий стіл – особливість полягає в тому, що батьки і вихователь обмінюються думками один з одним при повному рівноправ'ї кожного;
- консультації – система консультацій, які проводяться індивідуально або для підгрупи батьків, цілями консультації є засвоєння батьками певних знань, умінь, допомога їм у розв'язанні проблемних питань;
- тематичні акції – вони сприяють розширенню уявлень дітей і батьків у різних освітніх областях наприклад: «Тиждень дитячої книги», «Тиждень рідної мови».

Упровадження і проведення перелічених форм взаємодії з батьками може зорієнтувати батьків по-новому ставитися до цінностей дитинства.

Суб'єктами, які відіграють важливу роль у формуванні іміджу закладу дошкільної освіти є директор, вихователь-методист, практичний психолог; музичний керівник, інструктор з фізичної культури та вихователі– педагогічний колектив. Саме педагогічний колектив визначає мету функціонування, введення інновацій й загальний розвиток закладу дошкільної освіти, вони контролюють ряд питань: «Що має на меті досягнути ЗДО у певний період?», «Які є сильні сторони у ЗДО і які треба покращити?», «Чим їх заклад відрізняється від інших?», «Що ми зробили, що робимо, що можемо зробити?».

Для налагодження іміджу дошкільного закладу педагогічний колектив безпосередньо повинен виконувати ряд завдань, а саме:

- створювати доброзичливий мікроклімат у ЗДО;
- контролювати та підтримувати якість освітніх послуг;
- налагоджувати зв'язки дошкільного закладу з різними соціальними інститутами;
- створювати і підтримувати наявність яскравої зовнішньої символіки закладу [6, с. 21–22].

Таким чином, привабливість ЗДО для суспільства обумовлюється бажанням та можливістю педагогічного колективу закладу помічати та реагувати на інтереси та запити суспільства у контексті надання якісної дошкільної освіти. Вагомою особливістю створення позитивного іміджу закладу дошкільної освіти повинна бути перш за все високий рівень освітніх послуг, які надає ЗДО, тому що це і є запорукою його репутації та конкурентоспроможності.

Отже, імідж ЗДО – комплексний образ, що складається з найхарактерніших позитивних ознак, які якнайкраще висвітлюють зміст різнопланової діяльності закладу. Позитивний імідж закладу дошкільної освіти – це досконалий образ, який створюється цілеспрямовано завдяки плідній праці робітників ЗДО та батькам вихованців.

Особливості формування позитивного іміджу полягають у двох постулатах – єдине соціокультурне середовище (вихователь та спеціалісти ЗДО і батьки повинні бути рівноправними союзниками) та роль головних суб'єктів ЗДО (педагогічний колектив який визначає мету функціонування, введення інновацій й загальний розвиток ЗДО).

Висновок. Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у вивченні наступних питань, а саме інноваційні технології розвитку іміджу ЗДО, особливості співпраці з батьками як чинник формування іміджу сучасного ЗДО.

Список використаних джерел

1. Грицан О.В. Формування позитивного іміджу навчального закладу: методичні рекомендації. Миколаїв: ОІППО. 2016. С.44
2. Закон України Про дошкільну освіту. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text>
3. Загородня Л.П. Якість освітніх послуг як компонент іміджу дошкільного навчального: Вісник № 35, Глухівського нац. пед-го університету ім. О. Довженка, Глухів: 2017. 150–158 с.
4. Кошель, В., Іващенко, С. До проблеми створення іміджу закладу дошкільної освіти. InterConf, 2020. URL : <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/view/5311>
5. Кононко О. Сучасний дитсадок: який він? *Дошкільне виховання*. 2007. № 7, С. 3-6.
6. Крутій К.Л. Формування позитивного іміджу навчального закладу: Практика управління дошкільним закладом №1, Львів: 2011. 21-22 с.
7. Погрібняк Н.М. Створення іміджу сучасного дошкільного закладу: *Дошкільне виховання*. 2004. № 11, С. 10 –11
8. Хавкіна Л.М. Іміджелогія : навч.-метод. пос., Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2013. 64 с

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Альона Кузьменко

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Матвієнко С.І.

Постановка проблеми. Співи – найбільш доступна і масова форма узичного виховання. Співові належить провідна роль у музичному вихованні дошкільників. Специфіка співу дошкільників досліджувалась науковцями у різних аспектах. Для особливостей формування вокальних навичок у дітей дошкільного віку необхідно знати їх особливості розвитку та класифікацію, чим і обумовлено **актуальність даної статті.**

Мета дослідження – коротко схарактеризувати особливості розвитку вокальних навичок у дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Особливості розвитку музичного слуху, методи та прийоми навчання співів, роль вправ і їх систематизація, розвиток самостійності, творчості в співах ґрунтовно досліджені Н. Ветлугіною та її учнями М. Вікат, Т. Волчанською, Р. Зінич, А. Катинене, М. Медведєвою, А. Ходьковою.. Вплив музики на організм людини відзначали видатні фізіологи I-ої третини ХХ ст. І. Сеченов, В. Бехтерєв, І. Павлов. Ними доведено, що спів позитивно впливає на загальний стан організму дитини, викликає реакції, пов'язані зі змінами кровообігу, дихання. На сучасному етапі проблемою навчання дітей дошкільного віку співу займаються науковці А. Зиміна, І. Газіна, Т. Науменко, С. Науменко, О. Радинова, Ю. Юцевич та ін.

Виклад основного матеріалу. Вокальні навички – це автоматизовані дії співака, які забезпечують інтонаційно чисте та художньо-виразне виконання пісень, слуховий самоконтроль та дружній вокально-хоровий ансамбль з іншими дітьми. Для дітей дошкільного віку важливими є такі вокально-хорові навички, як: правильне звукоутворення, співацька постава, вокальне дихання, артикуляція та чітка дикція, стрій, звуковедення, інтонування, ансамбль і художня виразність.

У середині ХХ століття виданий музичний педагог Н. Ветлугіна запропонувала класифікацію вокальних навичок, яка залишається прийнятною і у сьогоднішній музично-виховній практиці. Такими навичками є: співацька постава, звукоутворення, звуковедення, дихання, артикуляція, дикція.

Слід зазначити, що робота музичного керівника над формування у дошкільників вокальних навичок є кропіткою та вимагає урахування їх вікових особливостей та специфіки будови голосового апарату. У дітей дошкільного віку голосові зв'язки ще тільки розвиваються і необхідно пам'ятати про охорону дитячого співочого голосу (враховувати вокальний діапазон дитини при доборі пісенного репертуару; берегти голос дитини (не співати довго, не повторювати безцільно пісню); слідкувати, щоб діти не кричали під час співу) [5].

Г. Кабка зазначає проте, що на голосову функцію погано впливає й хвилювання, тому педагог має потурбуватися про створення позитивного психологічного клімату у дитячому колективі – вчасно підбадьорити малюків перед виступом, пожартувати або навпаки – запропонувати "послухати тишу" [3, с. 29].

Як зазначає Н. Ветлугіна, при доборі пісенного репертуару важливо враховувати художню цінність твору; доступність для розуміння дітей; відповідність віковим діапазнам і вокальним можливостям; інтерес дітей до пісні. Формуванню вокальних навичок сприяє проведення різних видів вокальної діяльності, а саме: вокальна робота; музично-дидактичні ігри; сприйняття музики; дихальна гімнастика; вправи для артикуляції; інтонаційно-фонетичні вправи [1].

Дослідники А. Зиміна [2], Е. Катінене пропонують наступні методи для розвитку вокальних навичок:

- вокально-рухова гімнастика;
- вправи для розвитку дихання;
- артикуляційна гімнастика;
- дикційна розминка;
- мовні і ритмічні ігри;
- музичні поспівки та пісні;
- музичні ігри зі співом.

Знання методичної роботи з дітьми дошкільного віку над піснею є дуже важливою. Для вивчення необхідно застосовувати послідовність етапів розучування пісні, а саме:

- вивчення слів пісні;
- пояснення незрозумілих для дітей (нових) слів;
- розучування мелодії;
- робота над труднощами;
- робота над чистотою інтонації та ритмом;
- спів ансамблем;
- концертне виконання.

Під час поетапного розучування пісень у дітей поступово формуються і розвиваються вокальні навички, зміцнюються голосові зв'язки, вокальне дихання, музична пам'ять, покращується інтонація, артикуляція, звукоутворення.

На основі вивчення методичних праць з музичного виховання Н. Ветлугіної, О. Радиної, ми визначили наступні етапи методичної роботи над піснею:

Перший етап: педагог виконує пісню – дошкільники її слухають і запам'ятовують; педагог показує рухи – діти повторюють.

Другий етап роботи: промовляння тексту в ритмі пісні, неголосно, пошепки; проспівування складних фрагментів зі словами; вокалізація пісень на склад «лю»; моделювання висоти звуку рукою; спів з ритмічним проплескуванням; спів на звук «у»; спів «луною» у вигляді гри «Я і ви».

Третій етап роботи: спів *a capella*; метод уявного співу; використання дитячих музичних інструментів; гра «Впізнай пісню по ритму»; спів з ритмічним акомпанементом; вокалізація пісень на склад «лю»; спів по фразам вголос і про себе.

Четвертий етап роботи: спів по підгрупах; гра «Чий ряд знає краще слова?»; гра «Рухаємося з пісенькою»; гра «Чарівна паличка»; гра «Виступ по телевізору»; інсценування пісень; спів від імені різних персонажів; змагання «Хлопчики і дівчатка» (з методом порівняльного аналізу); виконання пісень для гостя-персонажа.

П'ятий етап методичної роботи проводиться тоді, коли пісня вже розучена і потребує сценічного втілення; співу під караоке; супровіду на дитячих музичних інструментах; співу під фонограму; сценічне оформлення: костюми, аксесуари, декорації; участь у «Фабриці зірок».

Для розвитку вокальних навичок у дітей дошкільного віку дієвими є такі форми роботи, як участь дітей у: музично-тематичних вечорах розваг; концертах; святкових ранках; вокальних конкурсах тощо.

С. Матвієнко зазначає, що дошкільнята, особливо молодшого віку, схильні до наслідування, саме тому, почувши, як гучно звучить голос дорослої людини, вони намагаються співати так само. Сам педагог не повинен голосно говорити й виконувати пісні. Розмовляти потрібно спокійно, без крику, адже діти часто переносять розмовну інтонацію на спів і, почувши голосну розмову, можуть співати форсованим звуком. Треба привчати співати й говорити дітей спокійно, без напруження. Такий режим охорони дитячого голосу слід підтримувати й при перебуванні дітей вдома – уникати шумних ігор, галасування тощо [4, с. 116].

Висновок. Для формування вокальних навичок у дітей дошкільного віку важливими є: цікавий добір пісенного репертуару; методика поетапного розучування пісні; охорона дитячого голосу; ігрові форми і методи навчання; різні види вокально-хорової діяльності; робота з вихователями та батьками.

Список використаних джерел

1. Ветлугина Н. А., Кенеман А. В. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду: Учеб. Пособие для пед. Институтов по

спец. «Дошкільна педагогіка і психологія». Москва: Просвещение, 1983. 270 с.

2. Зими́на А. Н. Основи музикального виховання і розвитку дітей младшого віку: учеб. Для студ. Высш. Учеб. Заведений. Москва : Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2000. 304 с.

3. Кабка Г. Бережіть дитячі голоси. *Музичний керівник*. 2011. №1. С. 28–31.

4. Матвієнко С. І. Теорія та методика музичного виховання дітей дошкільного віку: навч. Посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 297 с.

5. Теряєва Л. Розучування нової пісні на музичних заняттях з дошкільниками. *Музичний керівник*. 2012. № 7. С. 18–20.

УДК: 373.2.064.2

ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З ДІТЬМИ В ПРАКТИЦІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Ольга Кривоцюк

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Аніщук А.М.

У статті охарактеризовано проблему особистісно-орієнтованого навчання і виховання, вивчено особливості особистісно-орієнтованої взаємодії з дітьми в практиці ЗДО, визначено рівні особистісно-орієнтованої взаємодії вихователів з дітьми в процесі пізнавальної діяльності.

Ключові слова: *особистісно-орієнтоване навчання і виховання, особистісно-орієнтована взаємодія, пізнавальна діяльність, педагогічна підтримка, індивідуальні здібності.*

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства можна вважати періодом глибоких соціокультурних змін, пошуку і становлення нових духовних цінностей. Важливим завданням сьогодні є виховання активної творчої особистості. На передній план виходить особистісно-орієнтована парадигма освіти, яка по-новому осмислює ідеї гуманістичної філософії, психології, педагогіки. Суть даної парадигми полягає в приверненні уваги до забезпечення сутнісної сторони життєдіяльності особистості, її саморегуляції і самоіснування.

Актуальність концепції особистісно-орієнтованої освіти обумовлена не тільки її значимістю для оновлюваного суспільства, а й обґрунтованістю емпіричних і теоретичних передумов. До перших можна віднести накопичений за останні десятиліття досвід новаторської діяльності, спрямований на створення варіативних освітніх

систем. До других – фундаментальні дослідження про функції особистості в соціумі і про життєдіяльність людини.

Мета статті полягає у висвітленні результатів констатувального етапу експерименту щодо вивчення особливостей особистісно-орієнтованої взаємодії з дітьми в практиці дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Концепція особистісно-орієнтованої освіти розробляється в дослідженнях Н. Алексєєвої, А. Орлової, А.Плагіної, В. Серікова, І. Якиманської та ін. Особистісно-орієнтована освіта визнає дитину головною діючою фігурою всього освітнього процесу. У дошкільній педагогіці особистісно-орієнтована освіта отримала теоретичне обґрунтування в дослідженнях Н.Короткової, І.Михайленко, В.Петровського, Л. Стрілецької та ін. Нині над проблемами особистісно орієнтованого навчання та виховання працюють психологи і педагоги, зокрема А.Богуш, І.Бех, О.Бондаревська, С.Кульневич, С.Подмазін, В.Рибалка та інші.

У наукових дослідженнях вчених висвітлені різні аспекти щодо особистісно-орієнтованого навчання, зокрема, Р.Буре, Л.Перелигіна вивчали підходи до побудови цілісного педагогічного процесу на гуманістичній основі; В. Белкіна, Я.Коломінський, Т.Рєпіна досліджували різні стилі педагогічного спілкування і типи взаємодії педагога з дітьми, виявили їх вплив на розвиток особистості дошкільників.

На думку дослідників, особистісно-орієнтоване виховання вимагає нових принципів для проектування освітнього процесу. Так, С. Подмазін вважає суттю цього процесу просування суб'єкта від існуючого особистісного «Образу Я» до «Я-ідеалу» [2]. А. Хуторський стверджує, що особистісно-орієнтований зміст може міститися в будь-якому типі навчання (розвиваючому, проблемному, евристичному і т.д.). При цьому враховуються особистісні, індивідуальні особливості дитини [3]. О.Бондаревська вважає, що відмінність особистісно-орієнтованого виховання від традиційного полягає в тому, що його головним завданням є «проживання дітьми ідеалів, смислів культури як смислів власного життя, своєї долі» [1]. Розкриття індивідуальності кожної дитини в процесі навчання забезпечує реалізацію особистісно-орієнтованого підходу в сучасному освітньому середовищі.

Викладення основного матеріалу. Експериментальна робота нашого дослідження передбачала проведення педагогічного експерименту, який включав констатувальний, формувальний та контрольний. Метою констатувального етапу дослідження було вивчення особливостей організації особистісно-орієнтованої взаємодії з дітьми в практиці закладу дошкільної освіти. Воно будувалося на широкій вибірці педагогів і дітей і включало в себе вивчення уявлень вихователів про особистісно-орієнтовану взаємодію з дошкільниками; аналіз взаємодії вихователів з дітьми в процесі пізнавальної діяльності і визначення їх відносин до дітей та виявлення особливостей

організації пізнавальної діяльності. Для вирішення даних дослідницьких завдань використовувалися наступні методи: два види анкетування та спостереження. В ході констатувального етапу роботи передбачалося:

- вивчення бездоганних уявлень вихователів про особистісно-орієнтовану взаємодію;
- визначення ступеня усвідомленості ідеальних уявлень педагогів про особистісно-орієнтовану модель взаємодії;
- виявлення ступеня оволодіння особистісно-орієнтованим підходом до взаємодії з дітьми у сучасних педагогів.

В якості головного показника, при проведенні дослідної роботи, ми визначили характер взаємодії педагогів з дітьми в процесі пізнавальної діяльності. При цьому ми враховували те, що під взаємодією, з одного боку розуміється гуманістичний напрямок особистості педагога, а з іншого боку – для дошкільників, значимі громадські мотиви навчання, пов'язані з необхідністю в спілкуванні з різними людьми, їх схвалення й оцінки.

В ході констатувального етапу роботи розглядалися:

- стилі взаємодії педагога з дитиною;
- індивідуальності особистих якостей педагогів;
- ставлення педагога, спрямоване на дитину.

Визначені аспекти лягли в розробку *критеріїв та їх показників*.

Таблиця 1.

Критерії та показники особистісно-орієнтованої взаємодії з дітьми

Критерії	Показники
Гуманістична спрямованість особистості педагога	Визнання дитини основною цінністю освітнього процесу; розуміння, визнання і прийняття дитини як повноправного партнера; стимулювання суб'єктності дитини; побудова взаємодії на основі співпраці, взаєморозуміння, взаємодопомоги, узгодженості дій.
Центрованість взаємодії на дитині	Диференціація завдань, змісту і форм навчання; організація педагогічної підтримки: використання прийомів авансування успіху, посилення мотивації; варіативність взаємодії в залежності від індивідуальних здібностей, можливостей і тенденцій розвитку дитини.

Професійні якості педагога	Володіння різними типами навчання; готовність діяти з урахуванням позиції інших суб'єктів освітнього процесу; створення умов для розвитку дитини, розкриття механізмів самонавчання, прояви пізнавальної та моральної активності, творчості; потреба в самоосвіті, розвиток педагогічної творчості.
----------------------------	---

Нами було проведено анкетування педагогів. При розробці анкети частково використовувалися запитання анкети В. Кан Калика, М. Никандрова.

Для отримання неупередженої інформації про характер взаємодії педагога з дітьми здійснювалося спостереження за спілкуванням вихователя з дітьми на заняттях і за межами занять, проводився перегляд і аналіз занять разом з педагогами.

У процесі спостереження звертали увагу на стиль спілкування педагога і дітей, характер взаємодії, методи роботи, які б активізували пізнавальну активність дитини, особистісні та професійні якості педагога. Таким чином, підібрані методи дозволили нам вивчити стиль взаємодії педагога і дітей дошкільного віку.

Результати експерименту дозволили нам виявити рівень особистісно-орієнтованої взаємодії вихователів з дітьми в процесі пізнавальної діяльності.

Таблиця 2.

Рівні особистісно-орієнтованої взаємодії вихователів з дітьми в процесі пізнавальної діяльності

Рівні	Характеристика рівнів	Кількісний розподіл (%)
Високий рівень.	Спостерігається виражена орієнтація на особистісну модель взаємодії з дітьми. Педагоги мають уявлення про особистісно-орієнтовану взаємодію з дітьми, застосовують методи і прийоми, які сприяють суб'єкт-суб'єктним стосункам. Визнають дитину основною цінністю освітнього процесу; приймають дитину як повноправного партнера. Будують взаємодію на основі співпраці, взаєморозуміння, взаємодопомоги, узгодженості дій. Організують педагогічну підтримку, при взаємодії враховують індивідуальні здібності, можливості і тенденції розвитку дитини.	18

Середній рівень:	Помірна орієнтація на особистісно-орієнтовану модель взаємодії з дітьми. Маючи уявлення про дану модель, педагоги не завжди у практичній діяльності керуються нею, простежується навчально-дисциплінарна модель. Переважають традиційні методи і прийоми, спостерігається суб'єкт-об'єктна взаємодія з дитиною, в процесі якої дитина не сприймається як повноправний партнер. Педагогічну підтримку педагоги застосовують час від часу, в залежності від ситуації і об'єкта пізнання. Не завжди враховуються індивідуальні особливості дитини.	36
Низький рівень:	Виражена орієнтація на навчально-дисциплінарну модель взаємодії з дітьми. Педагоги орієнтуються у визначенні особистісно-орієнтованої моделі, але на практиці керуються навчально-дисциплінарною. Переважають суб'єкт-об'єктні стосунки, вихователь виступає головною фігурою. Методи і прийоми суперечать саморозвитку дитини, дітям подається готова інформація, яку всі мають засвоїти. Не враховуються індивідуальні особливості дітей.	46

Отже, результати проведеного дослідження засвідчують, що більшість педагогів мають низький рівень особистісно-орієнтованої взаємодії з дошкільниками в процесі пізнавальної діяльності. Оскільки, при організації пізнавальної діяльності у вихователів переважає авторитарна позиція, рідко використовується партнерська взаємодія, методи і прийоми спрямовані на засвоєння знань всіма дітьми.

Висновки. Таким чином, в ході зіставлення ідеальних і реальних уявлень педагогів про особистісно-орієнтовану модель взаємодії, самооцінку і ступінь реального володіння демократичним стилем спілкування не співпали. Слід зазначити, що зібрані та проаналізовані дані лягли в основу висновку про те, що велика частина сучасних педагогів закладів дошкільної освіти мають недостатньо усвідомлені уявлення про значення і цінності особистісно орієнтованої взаємодії.

Отримані дані показали недостатню теоретичну і методичну підготовку фахівців в питаннях організації особистісно-орієнтованої взаємодії з дошкільниками. І це спонукає нас до визначення педагогічних умов особистісно-орієнтованої взаємодії педагогів і дітей в пізнавальній діяльності та розробки системи роботи, спрямованої на підвищення професійної компетентності вихователів в організації такої взаємодії.

Список використаних джерел

1. Бондаревская Е.В. Смысл и стратегии личностно-ориентированного воспитания. *Педагогика*. 2001, №1. С. 17–24.
2. Подмазін С. І. Особистісно-орієнтована освіта (соціально-філософський аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філософ. наук : спец. 09.00.03 ; Дніпропетр. нац. ун-т. Д., 2006. 34 с.
3. Хуторський, А. В. Сучасна дидактика: підручник для вузів. СПб. 2001. 544 с.

УДК:373.2.017.4

ВИХОВНІ МОЖЛИВОСТІ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИХОВАННІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЛЮБОВІ ДО РІДНОГО КРАЮ

Інна Лемак

*Університет Григорія Сковороди в Переяславі,
м. Переяслав-Хмельницький
Наук. кер. – доц. Мисан І.В.*

Актуальність теми. Дошкільне дитинство є початковим етапом формування особистості, її ціннісної орієнтації у навколишньому світі. Діти дошкільного віку активні у пізнанні довкілля. Внаслідок вікових особливостей у них проявляється потреба і бажання відкривати предметний і природний світ.

При плануванні роботи з формування любові до рідного краю дошкільної освіти послідовно будується відповідно до регіональних особливостей, тому краєзнавчий матеріал має велике значення в розширенні світогляду дошкільнят, розвитку їх інтелектуального потенціалу та патріотичних почуттів до рідного краю. Інтерес спонукає дітей отримати якомога більше інформації про рідний край. Дотримання правильних педагогічних умов забезпечує можливості ефективного виховання і навчання дошкільнят.

Проекти в дошкільній освіті – це унікальна форма освітньої діяльності, яка дозволяє інтегрувати відомості з різних галузей знань для вирішення однієї проблеми. Дана технологія дає можливість розвивати індивідуальну та колективну діяльність дошкільнят, розширювати їх досвід спілкування, дає можливість здійснювати педагогу особистісно-орієнтований підхід до кожної дитини, поповнити уявлення дітей про навколишній світ, про природу рідного краю.

Стан дослідження проблеми. Доцільність та ефективність використання проектних технологій у вихованні любові до рідного краю

дітей старшого дошкільного віку висвітлено у працях О. Веракси [3], Т. Коршунової [6], М. Кривоніс [7], Ю. Буракової [10] Н. Токаренко [18] та інших.

Мета статті – узагальнення науково-педагогічних підходів до застосування та організації проектних методів навчання у старших дошкільників любові до рідного краю.

Виклад основного матеріалу. Один з найефективніших засобів формування у старших дошкільників любові до рідного краю – проектні технології, моделювання ними різних життєвих ситуацій у всіх галузях життя. Проектний метод у діяльності закладів дошкільної освіти (ЗДО) є інтегрованим методом навчання дошкільнят, способом організації педагогічного процесу, заснованим на взаємодії педагога і вихованців у поетапній практичній діяльності, спрямованій на досягнення поставленої мети [3, с. 32].

Сучасна педагогіка пов'язує проекту діяльність з поняттям «проблема», у зв'язку з чим під методом проектів розуміють сукупність навчально-пізнавальних прийомів, за допомогою яких можна розв'язати ту чи іншу проблему в результаті самостійних дій дошкільнят з обов'язковою презентацією результатів діяльності.

Однією з найширших у вітчизняній педагогіці є класифікація навчально-виховних проектів Л. А. Швайки [8, с. 19]:

- 1) за домінуючою діяльністю в проекті: дослідницький, пошуковий, творчий, рольовий, прикладний (практико-орієнтований), ознайомчо-орієнтований;
- 2) за предметно-змістовною сферою: монопроекти (в рамках однієї галузі знань) і мультипроекти;
- 3) за характером контактів: проекти, які організуються серед учасників однієї групи, установи, міста, регіону, країни, міжнародні;
- 4) за кількістю учасників проекту: колективні, індивідуальні та групові;
- 5) за тривалістю виконання проекту: короткострокові, середньої тривалості (від тижня до місяця), довгострокові (від місяця і більше).

У практиці ЗДО використовуються наступні види проектів:

- 1) дослідницько-творчі: діти експериментують, а потім результати оформляють у вигляді газет, драматизації, дитячого дизайну;
- 2) рольово-ігрові проекти (з елементами творчих ігор, коли діти входять в образ персонажів казки і вирішують по-своєму поставлені проблеми);
- 3) інформаційно-практико орієнтовані проекти: діти збирають інформацію і реалізують її, орієнтуючись на соціальні інтереси (оформлення та дизайн групи, тощо);

4) творчі проекти (оформлення результату у вигляді дитячого свята, дитячого дизайну, наприклад, «Театральний тиждень») [10, с. 26].

Основною метою проектного методу у ЗДО є розвиток вільної творчої особистості дитини у процесі розв'язання завдань розвитку і дослідницької діяльності дітей.

Можливість використання методу проектної діяльності в роботі зі старшими дошкільниками забезпечується характеристиками даного віку. Це, перш за все допитливість, прагнення до самостійного пошуку відповідей на виникаючі у дитини питання. У старшому дошкільному віці увага дітей стає стійкішою, спостережливість – диференційованою і довгостроковою, розвиваються здібності до аналізу, синтезу, самооцінки, з'являється прагнення до спільної діяльності. Виникає прагнення до спільної діяльності з однолітками, дорослими, бажання бути значущим і корисним, вміння знаходити своє місце і бачити свою роль в загальній роботі [3, с. 33].

Проектна діяльність відповідає віковим особливостям дітей 5–7 років, серед яких можна виділити:

- 1) безпосередній зв'язок з життям, цікавими подіями та незвичайними властивостями звичних предметів і явищ природи;
- 2) можливість досягти об'єктивно і суб'єктивно значущого результату; широкий спектр видів діяльності;
- 3) важливість не тільки результату, але і процесу і способів його досягнення;
- 4) можливість діяти в своєму темпі, вибирати форми взаємодії, проявляти пізнавальну, творчу, ділову активність, самостійність, застосовувати освоєні раніше знання і вміння [6].

Суть методу проектів у вихованні у старших дошкільників любові до рідного краю полягає в стимулюванні інтересу дітей до певних проблем, для розв'язання яких необхідно оволодіти знаннями, а через проектну діяльність показати застосування цих знань на практиці. Це дозволяє розглядати даний метод як інновацію в дошкільному вихованні, у якій діяльність між педагогом і дошкільнятами носить характер співробітництва, а участь можуть приймати й інші суб'єкти освітньо-виховного процесу, наприклад, батьки.

Процес використання методу проектів у ЗДО при вихованні у дітей любові до рідного краю є специфічним, наприклад, вихователю необхідно підводити дітей до виявлення проблеми, провокувати її виникнення, викликати до неї інтерес і залучати дітей до спільного проекту, при цьому участь батьків тут мінімальна, а допомога вихователя має бути доцільною. Вихователь виступає організатором дитячої продуктивної діяльності, джерелом інформації про рідний край, консультантом, експертом. Він повинен пам'ятати головний принцип в роботі з дошкільнятами - врахування їх вікових особливостей,

створення різноманітних умов для стимулювання їх інтересу до рідного краю і формування мотивації дітей на продуктивну творчу діяльність. У результаті такої роботи і розвивається самостійна, ініціативна, активна особистість дитини, формується відношення до природного довкілля та історії батьківщини.

Дошкільний вік накладає й певні обмеження на організацію проектної діяльності дітей, однак починати залучати дошкільнят в проектну діяльність потрібно обов'язково. Справа в тому, що саме в дошкільному віці закладається ряд ціннісних установок і особистісних якостей. Якщо ця обставина не враховується, якщо цей вік розглядається як малозначущий, «прохідний» для методу проектів, то порушується наступність етапів розвитку навчально-пізнавальної діяльності, і значній частині дошкільнят не вдається надалі досягти бажаних результатів у проектній діяльності.

М. Веракса вказує на важливість поетапного розвитку діяльності в рамках проекту формування любові дошкільників до рідного краю:

1 етап – вибір теми проекту (задоволення інтересів і потреб дитини, запитів батьків. Ініціатор - вихователь). Наприклад, «Знай і вивчай свій рідний край».

2 етап – планування (Модель трьох питань: Що знаємо? Що хочемо дізнатися? Як дізнатися?; складання «Павутинки»: види діяльності, спрямовані на реалізацію проекту; складання системної «Павутинки» (базові знання), планування проектів (кінцевий продукт), календарне планування).

3 етап – реалізація проекту (завдання вихователя: організація діяльності дітей в центрах активності, оснащення їх обладнанням і матеріалами відповідно до теми проекту).

4 етап – презентація (презентація кінцевого продукту), наприклад, оформлення виставки робіт про природу рідного краю.

5 етап – завершення проекту (аналіз роботи і підведення підсумків) [3, с. 41].

На основі аналізу літературних джерел та узагальнення власного досвіду роботи на базі ЗДО можна вивести наступні положення щодо значення проектів в освітньо-виховній роботі зі старшими дошкільниками з формування любові до рідного краю:

- проекти допомагають активізувати самостійну пізнавальну діяльність дітей, забезпечують освоєння старшими дошкільниками навколишньої природи, всебічного її вивчення, сприяють розвитку творчих здібностей дітей, вмінню спостерігати за рідним краєм;
- проекти сприяють вмінню слухати, виховують уважність;
- проекти сприяють розвитку навичок узагальнення і аналізу, розвитку мислення;

- проекти допомагають дошкільникам побачити рідний край з різних сторін, комплексно;
- проекти розвивають уяву, увагу, пам'ять і мовлення дошкільнят.

Використання методу проектів у системі патріотичного виховання в дошкільному закладі можна вважати найбільш прийнятним, оскільки він дозволяє поєднувати інтереси всіх учасників проекту:

- 1) педагог має можливість самореалізації і прояву творчості в роботі відповідно до свого професійного рівня використовувати сучасні форми роботи;
- 2) батьки мають можливість активно приймати участь у значущому для них процесі патріотичного виховання;
- 3) діяльність дітей організується відповідно до їх інтересів, бажань і потреб [9].

Висновок. Таким чином, використанням проектів у роботі зі старшими дошкільниками з виховання любові до рідного краю - це інноваційний і перспективний метод, який повинен зайняти своє місце в системі дошкільної освіти. Проектна діяльність допомагає пов'язати навчання з життям, формує навички дослідницької діяльності, розвиває пізнавальну активність, самостійність, творчість, вміння планувати, працювати в колективі. Метод проектів у формуванні любові до рідного краю і патріотичного виховання робить освітню систему ЗДО відкритою для активної участі дітей та їх батьків, а основною його метою є розвиток вільної творчої особистості, закоханої у рідний край, його природу, культуру і людей.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / Науковий керівник А. М. Богуш – К.: Спеціальний випуск журналу «Вихователь-методист дошкільного закладу». – 2012. – 64 с.
2. Богуш А.М. Українське народознавство в дошкільному закладі / А.М. Богуш, Н.В. Лисенко. – К: Вища школа, 2003. – 206 с.
3. Веракса М. Організація проектної діяльності у дитячому садку: творчі проекти / Веракса М., Веракса О. // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2010. – №2. – С. 31–36.
4. Горбуленко Л. В. Тематичні проекти для дітей старшого дошкільного віку / Горбуленко Л. В., Святко О. М // Формування життєвої компетентності у дошкільника. Навчально-методичний збірник / Упорядник Коршунова Т. Л. – Полтава: ПОІППО – 2011. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://poippo.pl.ua/otmz/biblioteka/zbirnik3.pdf>
5. Каплуновська О.М. Україна – моя Батьківщина. Парціальна програма національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку / О.М. Каплуновська, І.І. Кичата, Ю.М. Палець; за наук. ред. О. Д. Рейпольської. – Тернопіль: Мандрівець, 2016. – 72 с.

6. Коршунова Т. Л. Диференційований підхід до типів проектування [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://poippo.pl.ua/otmz/kruglyj_stol
7. Кривоніс М.Л. Патріотичне виховання в ДНЗ / М. Л. Кривоніс, О. Л. Дроботій. – Х.: Вид-во «Ранок», 2016. – 192 с.
8. Метод проектів у діяльності дошкільного закладу / укладач Л. А. Швайка. – Х.: Вид. група «Основа», – 2010. – 203 с.
9. Проектна діяльність. КОЗА-ДИСКа. Шаблони і розробки для вихователя-методиста. Випуск 2013.3 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vmetodyst.blogspot.com/2013/09/20133.html>
10. Проектні технології у дошкільному навчальному закладі / Буракова Ю. Д. – Харків: Вид. гр. «Основа», – 2009. – 204 с.
11. Токаренко Н. М. Метод проектів як ефективний засіб організації розвивально-пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку» [Електронний Навчально-методичний збірник / Упорядник Коршунова Т. Л. – Полтава: ПОІППО – 2011. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://poippo.pl.ua/otmz/biblioteka/zbirnik3.pdf>
12. Каплуновська О. М. Україна – моя Батьківщина. Парціальна програма національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку / О. М. Каплуновська, І. І. Кичата, Ю. М. Палець; за наук. ред. О. Д. Рейпольської. – Тернопіль: Мандрівець, 2016. – 72 с.
13. Коршунова Т. Л. Диференційований підхід до типів проектування [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://poippo.pl.ua/otmz/kruglyj_stol
14. Кривоніс М.Л. Патріотичне виховання в ДНЗ / М. Л. Кривоніс, О. Л. Дроботій. – Х.: Вид-во «Ранок», 2016. – 192 с.
15. Метод проектів у діяльності дошкільного закладу / укладач Л. А. Швайка. – Х.: Вид. група «Основа», – 2010. – 203 с.
16. Проектна діяльність. КОЗА-ДИСКа. Шаблони і розробки для вихователя-методиста. Випуск 2013.3 [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://vmetodyst.blogspot.com/2013/09/20133.html>
17. Проектні технології у дошкільному навчальному закладі / Буракова Ю. Д. – Харків: Вид. гр. «Основа», – 2009. – 204 с.
18. Токаренко Н. М. Метод проектів як ефективний засіб організації розвивально-пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку» [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://poippo.pl.ua/otmz/kruglyj_stol/3.pdf .

ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Катерина Личак

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Аніщук А.М.

У статті висвітлено теоретичні аспекти формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: *компетентність; мовленнєва компетентність, художньо-мовленнєва компетентність, художньо-мовленнєва діяльність.*

Постановка проблеми. Одним із найбільш ефективних видів дитячої діяльності, на нашу думку є художньо-мовленнєва діяльність. У ній дитина проявляє власні здібності, набутий досвід у вигляді уявлень про навколишній світ і за допомогою виражальних засобів передає своє ставлення до явищ дійсності. Набутий досвід такої діяльності дитиною старшого дошкільного віку проявляється у художньо-мовленнєвій компетентності, що є підґрунтям для подальшого зростання дитини у соціумі.

На сучасному етапі розвитку суспільства людство все більше уваги приділяє дошкільному періоду, становленню особистості, особливостям соціалізації, збереженню і формуванню психічно і фізично здорового покоління. Законом України «Про освіту» визначено, що основною метою освіти є всебічний розвиток дитини як особистості, розвиток її талантів, розумових здібностей, збагачення інтелектуального, культурного потенціалу народу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розвиток мовлення дитини за новою редакцією Базового компоненту дошкільної освіти розкрито як один із основних освітніх напрямів. Він ґрунтується на цілісному підході до формування мовленнєвої компетентності особистості дошкільника. За БКДО мовленнєву компетентність визначено як здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження, тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів [1].

Сьогодні розвиток зв'язного мовлення у старших дошкільників знаходиться під стихійним, а тому негативним, впливом зорової наочності, динамічної та статичної, надлишку ілюстрацій в книгах, відеоматеріалів – фільмів і мультфільмів, телебачення, комп'ютерних ігор. Поряд з збільшенням навантаження на зорове сприйняття зменшується час спілкування як дорослих з дітьми, так і дітей між

собою. Крім того, знижується якість спілкування, про що свідчить зниження словникового запасу і граматичного змісту мовлення, а також зниження її виразності. В сучасному суспільстві фіксується спад культури спілкування, в тому числі втрата інтересу до читання, що також негативно позначається на мовному розвитку дошкільників, а потім і школярів. У той же час, в умовах активного соціального і наукового прогресу вимоги до мовного спілкуванню фахівців різних областей винятково великі.

Особливу роль у формуванні мовленнєвої компетентності старших дошкільників посідає художньо-мовленнєва діяльність як складний вид творчої діяльності і потребує взаємодії різних психічних функцій. Проблема розвитку художньо-мовленнєвої діяльності через складність і багатогранність природи мовленнєвих явищ дотична до педагогіки і психології, лінгвістики, психолінгвістики та літературознавства.

За результатами останніх досліджень і публікацій науковці стверджують, що різні аспекти проблеми художньо-мовленнєвої діяльності науковці обґрунтовують за такими напрямками: структура мовленнєвої діяльності та психофізіологічні механізми породження мовлення (Г.Костюк, П.Блонський, О. Леонтьєв, Л. Виготський, С.Рубінштейн ін.); психолого-педагогічні засади методики розвитку мови дітей дошкільного віку (Л.Артемова, А. Бондаренко, А. Богуш, Г. Григоренко, В. Захарченко, К. Крутій, О. Сорокіна, К. Щербаковата ін.); сутність, види, специфіка та особливості використання мовленнєвої діяльності в різних життєвих ситуаціях (В. Бенера, А. Богуш, О. Запорожець, Н.Маліновська); вплив мовленнєвої діяльності на виховний процес дітей (Я.Коменський, В. Сухомлинський, С.Русова та ін.).

Навчання дошкільників рідної мови досліджується сьогодні в декількох напрямках: виховання звукової культури мовлення (М.Алексєєва, В.Борова, А.Максаков); різноманітні аспекти словникової роботи (І.Луценко, Н.Луцан, Ц.Струніна, О.Ушакова); формування граматичної правильності мови (А.Богуш, К.Крутій, Ф.Сохіна); навчання діалогічного й монологічного мовлення (Л.Білан, Н.Луцан); проблеми образного мовлення й словесної творчості дітей (Н.Гавриш, О.Ушакова); розвиток мовлення засобами українського фольклору (Ю.Руденко). Великий вклад в дошкільну лінгводидактику вносить А.Богуш – провідний фахівець в цьому напрямку, автор більше, як 500 робіт.

Мета статті полягає у розкритті теоретичних аспектів художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Результати освітньо-виховної роботи виявляються у сформованості компетентності. Відповідно до педагогічної енциклопедії, поняття «компетентність» містить у собі, крім знань, умінь і навичок, такі якості, як ініціатива, співробітництво,

здатність працювати в групі, комунікативні здатності, вміння вчитися, оцінювати, логічно мислити, відбирати й використовувати інформацію [4, с. 237].

Компетентність дитини дошкільного віку розуміється переважно як досвідченість (а не обізнаність, поінформованість) у певній життєвій сфері; це інтегральна якість особистості, що виявляється в загальній здатності та готовності її до діяльності, заснованої на знаннях та досвіді, які привласнені в процесі навчання і соціалізації, зорієнтовані на самостійну та успішну участь у діяльності. Компетентність у смислового значенні охоплює три аспекти: знання, вміння, навички. Крім того, компетентність – це гармонійне співвідношення "хочу" і "можу". Саме компетентність виконує ряд функцій: вміння вибрати відповідну інформацію для виконання дій для досягнення необхідної мети або для побудови нової дії для використання знань, які одержано від успіхів та невдач для коректування, відмови від недоцільної дії для широкої та глибокої взаємодії з довкіллям [3, с. 15].

На думку А.М. Богуш, компетентність дошкільника можна визначити як комплексну характеристику особистості, що вбирає в себе результати попереднього психічного розвитку: знання, вміння, навички, креативність, ініціативність, самостійність, самооцінка, самоконтроль [2, с. 21]. Компетентність дитини дошкільного віку – це сформованість інтелектуальних операцій, визначена довільна спрямованість діяльності, усвідомленість і значна мотиваційна насиченість. Отже, компетентність – це наслідок особистісно-орієнтованого навчання, оскільки має відношення до особистості дитини і виформовується лише в процесі виконання нею певного комплексу дій.

У оновленому Стандарті дошкільної освіти (2021) підкреслюється, що компетентність є результатом дошкільної освіти і одночасно особистісним придбанням, яке відображає систему взаємопов'язаних елементів фізичного, психічного, соціального, духовного розвитку особистості дитини: а) емоційно-ціннісного ставлення; сформованості знань; б) здатності та навичок до активного, творчого впровадження набутого досвіду, тобто до регуляції досягнень, поведінки, діяльності. Також підкреслюється, що впливи педагогів забезпечують цілісність особистості, яка проявляється в розвинених емоціях, зростаючій свідомості, керованій поведінці [1, с.4].

Також у зазначеному документі наведено перелік основних компетенцій, які автори називають ключовими: рухова та здоров'язбережувальна, особистісна, предметно-практична та технологічна, сенсорно-пізнавальна, логіко-математична та дослідницька, природничо-екологічна та навички. Перелічені компетенції орієнтовані на сталий розвиток дитини, натомість ігрова, соціально-громадянська, мовленнєва, художньо-мовленнєва, мистецько-творча (художньо-продуктивна, музична, театралізована) та інші мають продовження у початковій школі та впродовж подальшої життєдіяльності.

Художньо-мовленнєва компетентність полягає у можливостях дитини до відтворення художньо-естетичних вражень від сприймання літературних і фольклорних творів засобами різних видів художньо-мовленнєвої діяльності, що засвідчує ціннісне ставлення дитини до художнього слова як культурного явища, друкованої чи електронної книжки, достатній для художньої комунікації рівень літературної обізнаності.

На емоційно-ціннісному рівні – це прагнення висловлювати власне ставлення в образному мовленні, дієва зацікавленість мовленнєвою творчою діяльністю, як організованої, так і ініціативної. Дитина здатна відтворити власні враження від художніх творів різними засобами художньо-мовленнєвої діяльності, що має прояви у прагненні користуватися книжками. Проявляє зацікавленість до використання різних фольклорних жанрів у сюжетно-рольових іграх за мотивами літературних творів тощо.

При цьому дошкільник у змозі назвати не менше 3-4 імен письменників поетів, не менше 8-10 літературних або фольклорних творів. Також здатен пояснити особливості основних літературних і фольклорних жанрів, усвідомлено використовує у власному мовленні образні слова (порівняння, епітети), знає як правильно їх використати у поетичних і прозових текстах.

На практичному рівні дитина у змозі підтримати бесіду про зміст, ідею, характери та вчинки героїв твору, відповідати на поставлені запитання дорослих, прагне висловити власні враження, переживання, надати моральну оцінку персонажів. Може співвідносити оцінки літературних героїв з власною поведінкою, реальними подіями; здатна переказати відомі казки, оповідання; розуміє та може пояснити зміст прислів'їв, приказок, влучно використовує їх у мовленні; вгадує описові загадки; інтонаційно передає різні почуття при виконанні літературних творів; відтворює в мовленні образні вислови з художнього тексту; чітко промовляє скоромовки, прислів'я та приказки; бере участь у мовних іграх. На основі засвоєного зразка складає невеличкі розповіді, казкові історії за змістом скоромовок, прислів'їв, власні описові та порівняльні загадки, лічилки, колісанки; придумує іншу кінцівку літературного твору, доповнює текст казки, оповідання додатковими епізодами [1, с. 18–21].

Висновок

Таким чином, художньо-мовленнєва компетентність полягає у здатності дитини дошкільного віку виявляти художньо-естетичні враження від сприймання художніх творів за допомогою засобів художньо-мовленнєвої діяльності, виявляти ціннісне ставлення дитини до художнього слова як культурного явища, до друкованої чи електронної книжки, проявляти достатній для художньої комунікації рівень літературної обізнаності.

Вона проявляється на емоційно ціннісному рівні у можливостях надавати оцінні судження про персонажів художніх творів, розуміти їх поведінку, порівнювати її зі своєю власною, що стає можливим наявним знанням про письменників, художні твори та їх жанри, а також навичкам щодо обговорення змісту літературних творів та їх використання у звичних видах діяльності, зокрема у спілкуванні та грі

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти/ За наук. РедТ.Піроженко. К., 2021. 26 с.

2. Богуш А. Вектор наступності державних стандартів дошкільної і початкової освіти. *Дошкільне виховання*. 2007. № 7. С. 20–21.

3. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. К.: К.І.С., 2003. С. 13-39.

4. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. К.: Педагогічна думка, 2001. 514 с.

УДК:373.2:159.923:316.6

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Юлія Малогорова

Ніжинський державний університет

Імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Пихтіна Н.П.

Актуальність.Актуальною проблемою сучасної педагогічної теорії і практики є формування соціальної компетентності дітей дошкільного віку, що є результатом морального виховання та цілеспрямованої взаємодії дорослого і дитини з метою формування моральних почуттів і якостей, засвоєння моральних норм і правил, розвитку моральних мотивів і навичок поведінки, формування соціальної компетентності дитини з ранніх років.

Науковці трактують компетентність дитини як інтегральну характеристику розвитку особистості, основними показниками якої є оптимальний для віку ступінь сформованості провідної діяльності, всіх форм активності та базових якостей.

Звернення педагогів, психологів до проблеми формування соціальної компетентності зумовлено тим, що вже в дошкільному віці можна спостерігати чіткі симптоми неблагополуччя у формуванні особистості, констатувати появу важковиховуваних дітей. У зв'язку з цим, необхідною є активна участь всіх дорослих, причетних до

вихованого процесу, прищеплення дітям належної культури спілкування та поведінки, вироблення здорової життєвої позиції. Головним у цьому процесі є забезпечення відповідних психолого-педагогічних умов.

Аналіз останніх публікацій. У наукових роботах з психології, педагогіки, соціології та філософії досліджуються окремі аспекти, інтеграція яких дає ґрунтовне уявлення про соціальну компетентність особистості: соціалізація особистості (Т. Алексєнко, А. Капська, І. Кон, А. Мудрик); соціальна адаптація (О. Литовченко, Т.Ушакова); соціальна впевненість та самостійність (М. Безруких, Д. Єгоров); соціальна активність (О. Киричук, Н. Михайленко, Н. Пономарчук); відповідальність (І. Демєнєва, Т. Шишова, В. Радул).

Проблемі виникнення відхилень у поведінці дітей, причин і факторів їх виникнення, стали об'єктом досліджень І. Подласого, Б. Райського, М. Раттера, М. Рожкова та ін. Окремі відхилення у дітей дошкільного віку як результат несформованості соціальної компетентності дитини висвітлили у своїх працях такі науковці: Є. Мурашова (капризовість, страхи, гіперактивність, агресивність); О. Бовть, Ю. Мединська, О. Розинська (агресивність); О. Галуцька, А. Ларін, Л. Островська (впертість); Н. Карпенко, (страхи). Роль ЗДО у формуванні соціальної компетентності дошкільників досліджували: С. Болтівець, Т. Гурлева, Н. Харитонова, Н. Денисенко, С. Кулачівська, Н.Пихтіна та ін.

Виклад основного матеріалу. Професійний педагог – це єдина людина, яка більше частину свого часу відводить на навчання та виховання дітей. Інші дорослі люди, батьки дитини теж, зазвичай, зайняті своїми професійними обов'язками і домашніми клопотами і не в змозі багато часу приділити дітям. Якби освітою і вихованням молодшого покоління не займалися педагоги, то через кілька поколінь суспільство зупинилося б у своєму розвитку. Нове покоління людей виявилось б недостатньо підготованим для того щоб підтримувати соціальний, економічний і культурний прогрес суспільства.

У сучасному суспільстві педагог є фігурою, яка потребує особливої уваги. Там, де його місце займають недостатньо професійно підготовлені фахівці, насамперед потерпають діти. Втрати, які тут виникають, як правило, невідтворні. Це вимагає від суспільства створення таких умов, щоб серед педагогів опинялись люди, найбільш підготовані інтелектуально і морально до роботи з дітьми. Науковці, розглядаючи основні професійні риси педагога, вважають, що метою виховання підростаючого покоління має бути людяність, а засобом – любов. Педагогічний гуманізм, на їх думку, проявляється коли є потреба приносити користь людям, допомагати дітям рости здоровими духовно і фізично.

Соціальна компетентність педагога означає сформованість таких його умінь:

1) уміння поважати дошкільника (ставитися до нього як до цінностей; визначати за ним право на помилку; бачити його чесноти й досягнення, приймати таким як він є; визначати право бути самим собою, самостійно поводитись, мати свою точку зору, власні таємниці, проявляти творчість; не принижувати його гідність).

2) уміння розуміти вихованця (орієнтуватися в його сильних і слабких сторонах, бачити сутнісне в ньому, мати уявлення про його натуру; відчувати його стан, настрій, та прогнозувати імовірну поведінку; використовувати інтуїцію; виявляти проникливість, чуйність, щирість).

3) допомагати і підтримувати дитину (не просто давати їй поради, або щось вирішувати за неї, а сприяти повноцінній життєдіяльності, створювати атмосферу безпеки і довіри, спиратися на її сильні сторони, не підкреслювати слабких, поступово ускладнювати завдання).

4) уміння домовлятися, укладати з вихованцем угоду (запобігати конфліктам та з найменшими емоційними витратами розв'язувати їх, уникати загострених взаємин; підтримувати справедливі відносини; активно слухати дитину; сприяти рівноправним партнерським стосункам).

5) уміння бути самим собою (зберігати свою індивідуальність, своєрідність; виявляти принциповість у ситуаціях тиску; не намагатися бути як усі, мати своє особистісне та професійне обличчя) [2, с. 91–110].

Т. Поніманська виділила такі умови ефективного формування соціальної компетентності дошкільників :

1) *Раціональну організацію педагогічного середовища дошкільного навчального закладу* [6].

Безумовно, коли вихователі не приділяють належної уваги виховному аспекту спільної діяльності, у взаєминах з ровесниками діти користуються тими способами спілкування, які вже склалися раніше. Для одних спільна діяльність справді стає джерелом переживань за успіх спільної справи і створює об'єктивні умови для згуртування всіх її учасників, а для інших – вона лише засіб виявлення особистих інтересів і пов'язаного з цим задоволення від успішного виконання своєї частини роботи.

Щоб діти вчилися помічати невдачі ровесника, співпереживати йому і приходити на допомогу, вихователь повинен відповідно спрямовувати їхні взаємини в процесі спільної діяльності і при її підготовці.

Для виховання у малят уміння виконувати спільні доручення доцільно використовувати такий, наприклад прийом: після закінчення гри доручити кільком дітям зібрати обладнання й поставити його на місце. Можна об'єднати цим завданням дітей, які часто конфліктують між собою в повсякденному спілкуванні. В таких ситуаціях, виконуючи під наглядом дорослого його доручення, малята, як правило, діють злагоджено й дружно.

Вихователям треба постійно дбати про урізноманітнення ігор, їх поступове ускладнення. Від того, наскільки дитячі ігри змістовні, складні за задумом, чим більше дітей бере участь, тим більше дитина змушує себе діяти не під впливом випадкових бажань, а керується загальною метою й правилами гри. У таких умовах активно розвиваються розум, почуття, характер, формуються вольові якості особистості (сила волі, наполегливість, відповідальність, дисциплінованість та ін.).

Умовами ефективної організації життєдіяльності дитини в дошкільному закладі є:

1. Забезпечення емоційного комфорту, створення атмосфери доброзичливості, надання дитині можливості звернутися до дорослого в ситуаціях страху, невідомості; сприяння відчуттю захищеності, довіри до навколишнього світу.

2. Створення розвивального, природного, предметно-ігрового та соціального середовища.

3. Інтеграція змісту освіти в різних видах діяльності дітей.

4. Професійна готовність педагога (компетентність в основних сферах життєдіяльності, знання вікових та індивідуальних особливостей дошкільників, готовність до змістовного спілкування з ними, володіння сучасними освітніми технологіями) [5].

Показниками ефективної організації педагогом життєдіяльності дошкільників є їхня компетентність.

2) *Організоване спілкування і співробітництво педагогів і дітей* [6].

У процесі роботи потрібно, щоб вихователь широко використовував методи, спрямовані на формування дошкільників способів погодження дій і позитивних норм спілкування тощо. Якщо педагог не виховуватиме його, діяльність дошкільників залишиться нейтральною до виховних завдань і діти, хоч працюватимуть разом, досвіду позитивних взаємин не набудуть.

Беручи участь у грі вихованців, педагог користується прийомами прихованого контролю за взаєминами дітей і нагадує їм правильні лінії поведінки у відповідних обставинах. До такої гри можна залучити багатьох дітей і дуже важливо, що тут дорослий має нагоду поправляти в ігрових уміннях тих, які ними не володіють і через це часто уникають спілкування з ровесниками. На правах рівноправного партнера вихователь не тільки учить своїх маленьких підопічних, але й формує в неспівимих упевненість, уміння додержуватись правил спілкування в різних життєвих ситуаціях.

Сучасний дитячий колектив – це єдність самотніх особистостей, об'єднаних спільним буттям та діяльністю. Дитина, яка потрапляє до колективу однолітків із сімейного оточення, має успішно адаптуватися та соціалізуватися в ньому, визначитися зі своїм статусом, самоствердитися, вибудувати взаємини з іншими членами, прийняти нові правила

та жити за ними. І водночас, "не розчинитися", не втратити своєї індивідуальності, залишитися собою, відстояти право на прийняття та повагу колективу.

Входження дитини до вже діючого колективу однолітків супроводжується боротьбою в ній самій, з одного боку – прагнення бути серед інших дітей, спілкуватися, гратися, діяти разом з ними, з другого – боязнь бути в чомусь обмеженим, необхідності поступатися, ділитися, дотримуватися певної черговості, рахуватися з думкою та інтересами однолітків. Важливе завдання педагога – навчити дитину вибудовувати свої відносини з колективом однолітків на основі довірчого, відкритого ставлення, захищеності та колективної підтримки, мирного співіснування; сприяти гармонійному поєднанню дитячого прагнення "бути й одним з багатьох" і, разом з тим, вирізнитися з-поміж інших.

Дитячий колектив допомагає дитині позбутися звички орієнтуватися лише на власне "Я", особисті погляди та ставлення; набути навичок колективного співжиття, вмінь взаємодіяти, знаходити компромісні рішення, надавати колективну взаємопідтримку та взаємодопомогу, мирно розв'язувати конфліктні ситуації.

3) *Забезпечення засвоєння позитивного соціального досвіду кожним вихованцем [6].*

Важливо, щоб діти відтворювали в іграх лише позитивні приклади з життя дорослих. Адже в реальному житті вони, на жаль, бувають свідками і негативного ставлення людей один до одного, що, безумовно, має сумні наслідки, оскільки малята не лише самі засвоюють приклади негативних форм спілкування, а й передають їх своїм ровесникам у процесі колективних ігор. От чому самотійні ігри дітей мають бути предметом уваги педагога.

Помітивши прояви негативних стосунків між учасниками гри, він не лише повинен зробити їм зауваження, а й сам включитися в гру, щоб спрямувати її в погрібне русло, крім того, варто з'ясувати, хто з дітей негативно впливає на інших, щоб потім в індивідуальній роботі з дитиною та її батьками усунути недоліки у вихованні цього дошкільника. Варто створити умови для створення в старшому дошкільному віці здатності до соціального обміну, смаку до соціального зближення, уміння встановлювати контакти і дорожити ними, первинно формувати дух солідарності. Дорослий забезпечує рівновагу розвитку обох сторін особистості–соціальної та індивідуальної.

Висновки. *Таким чином, вихователь має велике значення у формуванні соціальної компетентності дітей. Він є прикладом для дітей у спілкуванні та взаємодії його з іншими. Тому важливо, щоб він сам був соціально компетентним. Соціальна компетентність педагога означає сформованість таких умінь: вміння поважати дошкільника, вміння розуміти вихованця, допомагати і підтримувати дитину, вміння домовлятися, укладати з вихованцем угоду, уміння бути самим собою. Оскільки дошкільники схильні до наслідування дій дорослих, останні*

мають демонструвати позитивний досвід, що сприятиме формуванню у дошкільників соціальної компетентності. Вона ефективно формується за таких умов:раціональна організація педагогічного середовища дошкільного навчального закладу; організоване спілкування і співробітництво педагогів і дітей; забезпечення засвоєння позитивного соціального досвіду кожним вихованцем.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. – Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – К.: Либідь, 2003. С. 52–58.

2. Гурлева Т. Попередження важковиховуваності в дошкільному віці // Відкритий урок. Дошкільне виховання. – 2004. – Вип. 3–4. – С.55–67.

3. Колесіна Т.Є. Особливості виховання дітей старшого дошкільного віку, схильних до негативних проявів у поведінці. Автореф. дис. канд. пед. наук. – К. – 1997. – С.58–60.

4. Кононко О.Л. Орієнтир сьогодення – компетентна особистість // Дошкільне виховання. – 2005. – №7. – С.4–5.

5. Пихтіна Н.П., Профілактика негативних проявів у поведінці дітей. Навчальний посібник. – Ніжин. – 2012. – 348с.

6. Поніманська Т.І. Люди і я. Світ дорослих як чинник соціалізації особистості дитини // Дошкільне виховання. – 1999. – № 8. – С.14–15.

УДК: 373.2.

ДО ПИТАННЯ ВЗАЄМОДІЇ ЗДО І СІМ'Ї У ВИХОВАННІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Дарина Матвєєва

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Пісоцький О.П.

Постановка проблеми. Питання взаємодії ЗДО і сім'ї є актуальною упродовж значного часового відрізка. Це пояснюється постійною зміною орієнтирів виховання, його змістом, виникненням і вдосконаленням форм взаємодії, появою нових методів взаємодії, а також з вдосконаленням нормативно-правової бази держави.

Проблему взаємодії педагогів із сім'ями вихованців активно досліджували І. Гребенніков, Т. Кирієнко, В. Сухар, Т. Алексеєнко, Л. Божович, В. Постовий, Л. Островська, О. Долинна, Т. Кирієнко, О. Низковська, Т. Пагута, Н. Кот, Н.Аксаріна, О. Кононко, Л. Врочинська та ін., і саме їх змістом визначається **актуальність цієї статті.**

Метою статті полягає у науковому аналізі поглядів науковців на проблему взаємодії ЗДО і сім'ї у становленні особистості дошкільника.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У сучасних наукових доробках І. Беха, О. Низковської, Т. Поніманської, О. Кононко, Л. Врочинської та ін. вивчається процес гуманної взаємодії учасників освітнього процесу в у контексті виховання дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Батьки та вихователі є учасниками однієї справи – виховання та навчання дитини. Тому, досить важливою є їхня тісна співпраця, що базується взаємодопомозі та взаєморозумінні. З. Гуріна зазначає, що сім'я в порівнянні з дошкільним закладом має набагато більше можливостей для розвитку активності дитини. Адже, по-перше, виховання в родині емоційніше. Стосунки між батьками та дітьми будуються на почутті любові й прихильності один до одного. Родинне виховання можна замінити суспільним, але коли мова йде вплив батьків особливо матері, така заміна просто неможлива [10, с. 11]. Тому, співпраця батьків з ЗДО є такою важливою.

Програма навчання та виховання дітей дошкільного віку достатньо складна та насичена. Успіх її реалізації залежить від того, наскільки батьки будуть ознайомлені з її вимогами щодо формування самостійності, і наскільки зможуть притримуватись її в домашніх умовах.

Щоб підвищити педагогічну майстерність батьків ЗДО використовує різноманітні форми співпраці за батьками – колективні, індивідуальні, наочно-інформаційні. Науковець О. Кононко пропонує вихователям застосовувати ефективні форми роботи, які сприятимуть спільному вихованню у дітей самостійності: домашні завдання. Автор, наголошує на ефективності такої наочно-інформаційної форми як скринька для запитань. Запитання і пропозиції батьків значно допомагають вихователю визначити цікаві теми, які можна обговорити на батьківських зборах. Запитання впливають на добір вихователем матеріалів для виступів перед батьками, визначають їх дієвість та актуальність. Пропозиції батьків враховуються при складанні тематики батьківських зборів.

Не менш важливою формою, ніж батьківські збори, пише О. Кононко, є індивідуальні бесіди вихователів з сім'єю. Під час них батьки отримують кваліфіковану пораду відносно виховання волі, вироблення звички до працелюбства дитини, організації дозвілля. В ході таких бесід можна вирішити багато проблем, пов'язаних з вихованням дитини. Особливо в тому випадку, якщо проводити їх не тільки у випадку виникнення проблеми, але і коли все в цілому добре і лише є незначні сумніви [12, с. 81].

Ознайомитись з умовами, в яких живе та виховується дитина, допомагає вихователю відвідування сім'ї дома. При цьому вихователь має можливість спостерігати за ігровим куточком дитина (чи прибрані

там іграшки), як вона поводить себе вдома. Адже часто можна спостерігати різну поведінку дитини вдома і в ЗДО.

День відкритих дверей – чудова можливість для батьків спостерігати, як дитина грається, навчається та трудиться у взаємодії з однолітками, і в порівнянні з іншими побачити її сильні та слабкі сторони. Це корисний досвід який допоможе у вихованні самостійності дитини.

Серед наочно-інформаційних, як зазначає О. Кононко, корисними є папки-пересувки, та куточки для батьків. Зміст папок-пересувок ознайомлюють батьків з виховними завданнями і умовами їх вирішення. Вони розраховані на надання знань з різних сфер розвитку дитини, озброєння різними способами керівництва поведінкою і діяльністю дошкільників. Спільними зусиллями можна збагатити, зробити дієвими матеріали тематичних папок.

Куточок для батьків ознайомлює членів родини з тим, чим і як займається дитина в ЗДО. В ньому можна побачити і порівняти продукти діяльності дошкільника, звернути увагу, який вид діяльності йому вдається більше, ніж інший. Можливо у батьків виникне питання до вихователя, з яким вони можуть звернутися після перегляду куточка

Однією з цікавих форм співпраці, зазначає О. Кононко, є день добрих справ батьків і дітей. Раз-два в місяць батьків запрошують для виконання різних видів праці. Спільна робота батьків з дітьми зближує. Батьки можуть дізнатися щось нове про дитину, повірити в її можливості. Діти, чиї батьки беруть в цьому участь, проявляють високий рівень активності і старанності.

Для дітей старшої групи існує практика давати домашні завдання. О. Кононко зазначає, що вони особливо корисні для виховання самостійності, адже їх систематичне виконання привчає дитину до відповідальності, вчить без нагадувань батьків доводити розпочату справу до кінця. А для батьків вони корисні тим, що привчають до систематичного контролю за проявами активності дитини, вчать надавати необхідну міру допомоги.

Отже, саме від педагогів та батьків залежатиме, чи стане дитина самостійною, самодостатньою. Тому, важливо застосовувати комплексний підхід до виховання дитини, скеровуючи виховні впливи в одному напрямі. Цьому допомагає застосування різних форм взаємодії з батьками таких як: батьківські збори, семінари, індивідуальні бесіди, папки-пересувки, куточок для батьків, відвідування сім'ї вихователем, день відкритих дверей, та день добрих справ.

У моральному становленні особистості дитини дошкільника є необхідна ефективна взаємодія сімейного та суспільного виховання, оскільки дитина є надзвичайно чутливою до відмінностей у виховних впливах. Неузгодженість їх викликатиме суперечливе ставлення чи до вихователя, чи до батьків. Водночас сучасна сім'я потребує особливої

допомоги у вихованні дітей з боку ЗДО, оскільки упродовж десятиліть тривав процес відчуження сім'ї від освітнього закладу, що призвело до суттєвого погіршення виховного впливу на дітей як з одного боку, так і з іншого.

Найбільш часто проблема взаємодії родинного та соціального виховання розглядається крізь призму зв'язків, які існують між виховними інститутами: компенсаторні зв'язки (надання допомоги батькам); залучення батьків до педагогічного процесу в дитячому садку; координаційні (партнерські) зв'язки. При цьому партнерські стосунки між батьками і дошкільним закладом вітчизняними дослідниками Г. Бєленькою, М. Машовець, О. Кононко, О. Косаревою та ін. визначаються такими, які найбільш сприяють вихованню дошкільнят і є чинником морального становлення старших дошкільників.

У сучасних дослідженнях здійснюється пошук найбільш оптимальної взаємодії між ЗДО та родиною, системи організації і методики спільної виховної діяльності, науково обґрунтованих форм їх взаємодії у виховному процесі. Так, А. Назаренко наголошує, що для того, щоб забезпечити реально діючу взаємодії, дошкільний заклад повинен відмовитися від зверхності у стосунках із батьками, від монологу, а, навпаки, надавати перевагу діалогу, який би передбачав урахування досвіду, поглядів, думок з проблем виховання різних членів сім'ї [10, с. 11]. Отже, відносини в системі «педагог – сім'я – дитина» необхідно будувати у відповідності з вимогами педагогічної етики при провідній ролі ЗДО і активній участі батьків.

Узгодженість як основну проблему у взаємодії між педагогами і батьками вивчали О. Арнаутова, Н. Виноградова, Л. Загік, В. Котирло та ін. В першу чергу, має бути узгодженість у виховних цілях, завданнях, засобах і методах; Саме на основі узгодженості формуються позиції, що мають бути створені принципом єдності, поваги і вимог до дитини, розподілу обов'язків і відповідальності. Відповідно, дошкільний заклад повинен виступати у процесі взаємодії у ролі організатора і спрямовувати її у необхідних напрямках. Найбільш важливим із них є діяльність вихователів щодо збагачення педагогічних і психологічних знань батьків, ознайомлення їх із новими технологіями, організація обміну досвідом сімейного виховання. Відповідно за такої злагодженої взаємодії ефективність становлення особистості, особливо її моральної сфери значно підвищиться.

Крім того, Т. Алексєєнко, В. Постовий вказують на те, що педагогічна освіта батьків значно впливає на виховний потенціал сім'ї, що підтверджує у дослідженні Т. Жаровцева, яка виділяє такі компоненти виховного потенціалу сім'ї, як соціальна характеристика сім'ї; внутрішні сімейні взаємини; стиль сімейного виховання [8,с.12]. Як бачимо, виховний потенціал сім'ї впливатиме на ефективність взаємодії з дошкільною установою у формуванні особистості.

На ефективність формування особистості впливають і типи взаємодії між соціальними інститутами. Так, В. Караковський вказує на чотири можливі варіанти взаємодії педагогів з батьками, що склалися в освітній практиці: 1) формально-адміністративний – означає пасивну позицію батьків, мотивовану тим, що освітній заклад відповідає за навчання і виховання; 2) терпимо-дружній позначається вимушеною позицією батьків щодо необхідності їх участі у житті освітнього закладу задля блага дитини, щоб педагоги до неї добре ставилися; 3) товарно-грошовий – набуває актуальності останнім часом, коли сім'я займає таку позицію, що знання – товар, який можна купити; 4) конфліктний – найбільш складний для удосконалення, коли батьки вважають навчальний заклад джерелом неприємностей, а педагогів свавільними людьми, на яких скаржитися не варто і нема кому, оскільки це може відобразитися на дитині.

Відповідно, такі типи взаємодії між ЗДО і сім'ями вихованців не сприяють розвитку дитини, не задовольняють потреби сім'ї, принижують авторитет педагога і в цілому освіти. Вони не відповідають новим вимогам до характеру і якості відносин освітніх закладів і сім'ї і не можуть сприяти позитивним змінам у моральному розвитку дитини.

На різні типи взаємодії дошкільного закладу і сім'ї вказує В. Кудрявцев, характеризуючи різні типи спільної діяльності дитини і дорослого, які, в свою чергу, породжують різні способи засвоєння культури та по-різному впливають на моральну сферу дитини: інструктивно-виконавських дій (роби, як я); подання дорослим дитині у проблемній формі різних задач; спільна діяльність. За умови використання першого типу взаємодії, дорослий є зразок, еталон, що дитина має засвоїти через наслідування і в умовах жорсткого контролю. За другим типом взаємодії дорослий спрямовує дитину на ті способи розв'язання, які сам добре знає, і це не означає особистісного розуміння дитини і дорослого. Третій тип спільної діяльності дозволяє максимально використати виховний потенціал сім'ї і дошкільного закладу в моральному розвитку дитини.

Н. Виноградова, Г. Годіна, Л. Островська з метою вдосконалення системи роботи з сім'єю, вважали за необхідне здійснення пошуку ефективних форм і методів взаємодії, оскільки у практичній діяльності відчувалася гостра необхідність у розробці різноманітних форм і методів взаємодії між ЗДО і сім'ї. Як стверджує А. Гончаренко, найкращим способом передачі дітям норм моральної поведінки є створення сприйнятливої соціальної ситуації розвитку за умови інтеграції суспільного і сімейного виховання [5, с. 103].

Поряд із недостатньою психологічною готовністю батьків (які вважають за особисту справу як своє ставлення до дитини, так і ставлення до навчального закладу) не достатньою буває і готовність педагогів до здійснення взаємодії. Такі вихователі зупиняються на погляді на сім'ю як джерело знань про дитину, і з'ясовують лише

домашні умови життя дітей та ставлення до них батьків. Навіть за наявності професійних знань щодо роботи з дітьми, вони не мають бажання до співробітництва із сім'єю. Зокрема М. Машовець, наголошує, що взаємність у намірах і діях педагогів і батьків набуває добровільності і радості спілкування лише тоді, коли вони усвідомлюють, що мета, зміст і методи спільної діяльності необхідні для розвитку особистості дитини [9, с. 76].

У контексті особистісно-орієнтованого і гуманістичного виховання, наголошує Л. Врочинська, є нагальним системний підхід до здійснення педагогічної взаємодії. Варто не лише окреслити мету та визначити завдання педагогічної взаємодії, але й розробити технології її здійснення [1, с.72].

Висновок

Таким чином, взаємодія дошкільного закладу та сім'ї є одним із головних чинників забезпечення ефективності процесу виховання дітей старшого дошкільного віку. Взаємодію ЗДО і сім'ї розуміють як таку організацію виховання, за якої педагоги і батьки постійно обмінюються досвідом виховання на основі розуміння потреб, можливостей й інтересів дитини. Багато дослідників відмічають, що поряд існують проблеми із недостатньою психологічною готовністю батьків (які вважають за особисту справу як своє ставлення до дитини, так і ставлення до навчального закладу) і недостатньою готовністю вихователів до здійснення ефективної взаємодії.

У сучасних дослідженнях здійснюється пошук найбільш оптимальної взаємодії між ЗДО і сім'єю, основа якої полягає у педагогічній культурі батьків, яка є показником загальної культури особистості, де відображено набутий і збережений людством досвід виховання дітей у сім'ї, де взаємодіють наукові знання та досвід народної педагогіки. Здійснення педагогами просвіти батьків сприятиме більш ефективному моральному становленню дошкільника й налагодженню позитивної взаємодії між ЗДО і сім'єю.

На сучасному етапі розвитку суспільства й дошкільної освіти склалися такі типи взаємодії між ЗДО і сім'ями вихованців, які не сприяють розвитку дитини, не задовольняють потреби сім'ї, принижують авторитет педагога і в цілому освіти. Вони не відповідають новим вимогам часу до характеру і якості відносин освітніх закладів і сім'ї і не можуть сприяти позитивним змінам у моральному розвитку дитини. Відповідно науковцями здійснюється пошук ефективної системи організації і методики спільної виховної діяльності, науково обґрунтованих форм їх взаємодії у виховному процесі.

Список використаних джерел

1. Врочинська Л. І. Виховання гуманної поведінки дітей старшого дошкільного віку у процесі взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. К., 2009. 218 с.

2. Кононко О. «Духовність, душевність, моральність...» *Дошкільне виховання*. 2004. №11. С.3–8.
3. Поніманська Т. І. Гуманістичне виховання дітей дошкільного віку як педагогічна взаємодія. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: наукові записки Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту*. Рівне: РДГУ, 2005. Вип. 31. С. 4–7.
4. Алексеєнко Т. Про нові підходи до сімейного виховання. *Шлях освіти*. 1997. № 2. С. 34–37.
5. Воспитателю о работе с семьёй / Подред Н.Ф. Виноградовой. М.: Просвещение, 1989. С. 87–153.
6. Врочинська Л. І. Виховання гуманної поведінки дітей старшого дошкільного віку у процесі взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08.К., 2009. 218 с.
7. Богуш А. М. Запрошуємо до розмови : посіб. для роботи з дошкільниками. К.: Освіта, 1997. 152 с.
8. Жаровцева Т. Г. Неблагополучна сім'я: своєрідність, проблеми, педагогічна підтримка. О.: СВД М.В. Черкасов, 2004 220 с.
9. Машовець М. А. Підготовка студентів до співпраці з батьками дітей дошкільного віку: навч.-метод. посіб. К.: НПУ ім. М. Драгоманова, 2000. 128 с.
10. Назаренко А. Сім'я і дошкільний заклад. *Дошкільне виховання*. 1995. № 8. С. 11.
11. Островська А.Ф. Сімейне виховання. Дошкільники. К.: Радянська школа, 1997. С. 50–102.
12. Сім'я і дитячий садок: умови та засоби гуманізації взаємин;/ упор. О. Л. Кононко. К., 1994. 88 с.
13. Сім'я і діти: програма родинно-національного виховання та навчально-тем. план пед. освіти батьків / за заг. ред. В. Постоного. – К.: ІЗМН, 1997. 56 с.

УДК: 373.2.

ДО ПИТАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Тетяна Мацібора

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Пісоцький О.П.

Постановка проблеми. Сьогодні спостерігаємо активний пошук шляхів підвищення пізнавальної активності дітей, оскільки ця особистісна властивість є визначальною у плані інтелектуального й

особистісного зростання людини та зайняття нею певного місця у соціумі.

Актуальність проблеми на сучасному етапі розвитку дошкільної освіти вимагає пошуку найбільш ефективних засобів, форм та методів розвитку пізнавальної активності дошкільників.

Наукові аспекти пізнавальної активності розглядали як цілісну динамічну тенденцію, що визначає структуру спрямованості дитячих реакцій Л. Виготський, В. Крутецький; як форму пізнавальної (інтелектуальної) потреби С. Рубінштейн, В. Слободчиков; вибіркоче ставлення А. Ковальов, О. Михайлова, В. М'ясищев, Г. Щукіна; мотив Л. Божович, Н. Морозова; як сплав емоційно-вольових процесів, що підвищують активність свідомості і діяльності дитини Л. Гордон; як виразник ціннісних орієнтацій особистості С. Рахмонов; як особливий стан психіки дошкільника Н. Постникова

Зміст формування пізнавальних інтересів, як форми пізнавальної активності у дітей розкривають роботи О. Брежнєвої, Л. Маневцевої, Б. Мухацької, К. Щербакової, С. Ладивір, І. Литвиненко, В. Черних та ін. У дослідженнях визначено шляхи, методи, форми, засоби, які забезпечують їх динаміку.

З'ясування суті пізнавальної активності у концепціях вказаних науковців і **становить актуальність даної статті.**

Метою статті є уточнення сутності пізнавальної активності особистості.

Виклад основного матеріалу. Вирішення Вказана проблема є дотичною до питання інтелектуального розвитку особистості, проте бере свої витoki з загальної активності. У широкому розумінні її ототожнюють з розумовими можливостями особи, які дозволяють їй пізнавати навколишній світ [10, с. 307]. Відтак, це ознака, яка є властивістю людини й характеризує її діяльність, остання категорія розглядається як якість її форми.

Своєрідним місточком між активністю особистості та її діяльністю є пізнавальна потреба. Саме звідси витікає суб'єктивна націленість на дію, на предмет пізнання, В. Кузін розглядає пізнавальну активність людини у якості особливого виду її духовних потреб. При цьому автор її тлумачить як таку, що зорієнтована на пізнання дійсності в цілому, або ж як таку, що прагне проникнути у сутність окремих сторін світу [5, с. 36]. Відтак, пізнавальна активність бере свої витoki з пізнавальних прагнень, і є за своєю суттю мотивом, стимулом до знаходження істини.

Г. Люблінська, вивчаючи розвиток особистості в онтогенезі, наголошує на тому, що у ході поступального розвитку дитини з'являється якісно своєрідна розумова активність, витoki якої вона вбачає у фізичній [7, с.367]. При цьому авторка вказує на те, що малюк здатен до суто розумових дій: міркує про почуте й побачене, розмірковує над загадками, розповідає за картинами, сперечається,

запитує тощо. Науковець також розкриває зміст досліджуваного явища у передшкільному віці: слухання, розповідь, словотворення, які опосередковуються мисленням. Саме цей психічний процес є домінуючим на думку дослідниці. Отже, явище яке є об'єктом вивчення, тісно взаємно пов'язане не лише з пізнавальною потребою, але й зі змістовим наповненням розумових дій та мисленням що є їх каталізатором.

Проте у дослідженні О. Проскури доведено, що у пізнавальній активності (у термінології авторки – діяльності) мають місце два види дій: дії, які відбуваються у внутрішньому, ментальному пласті та суто практичні, за допомогою яких дитина оперує з об'єктивними речами. За допомогою такого поєднання малюк розв'язує також завдання пізнавального й навчально змісту. Тому авторка доповнює досліджуване явище й сприйманнях. Та наполегливо підкреслює відмінності означуваних складових. Дослідниця використовує для їх розрізнення об'єкти (на що саме спрямоване) та механізми (як саме відбувається пізнання). При цьому вона наголошує, що завдяки сприйманню дитина дізнається про зовнішні ознаки речей, явищ, а завдяки мисленню – усвідомлення внутрішніх зв'язків, математичних ознак, зв'язків між предметами, зокрема кількісних, просторових, причинно зумовлених, часових. Сполучною ланкою між ними є мовлення [8, с. 21]. Отже, слідуючи за міркуванням авторки, можемо вказати, що пізнавальна активність містить у собі три взаємопов'язаних між собою елемент: сприймання, мислення, мова.

У цьому сенсі слушними щодо уточнення мовленнєвої активності дитини 5-6 років є висловлені Л. Венгером, М. Подд'яковим, Т. Белевою твердження щодо цілеспрямованого навчання дошкільників пояснювального (зв'язного) мовлення. Науковці відмітили, що воно відіграє надзвичайно важливу роль у розумовій активності. Означене явище виявляється необхідним для пояснене використання того чи іншого предмету, іграшки зокрема, або ж правил певної гри, ролі тощо. При цьому у зростаючої особистості воно ґрунтується на усвідомленні суттєвих зв'язків і відношень у змісті того, що передається, пояснюється. На практиці це виявляється у появі узагальнених шляхів пояснювального мовлення дитини. Як бачимо, третій елемент чи то складова поєднує між собою ознаки сприймання та мислення, а пізнавальна активність при цьому набуває якісно нових ознак [2, с. 71].

В. Котирло, Т. Дуткевич зробили висновок щодо уточнення сутності пізнавальної активності й діяльності. Науковці відмітили, що надто часто означені утворення ототожнюють чого, на їх думку, робити не варто. Вони зазначили, що генетично висхідним явищем є пізнавальна активність, яка за рахунок цілеспрямованості, довільності, опосередкованості може набути форми відповідної діяльності. При цьому дослідниці акцентують увагу на зв'язку з відповідною потребою до пізнання. У той момент, коли означена необхідність (жага до знань)

є усвідомленою й дієвою. За таких умов пізнавальна потреба визначатиме рівні пізнавальної активності та, відповідно, діяльності. Зокрема розрізняють три рівні означеного явища: а) потреба у враженнях – початковий рівень, що має місце на основі орієнтувального рефлексу; б) зацікавленість у сенсі виявляння інтересу, цікавості до предметів і явищ, які навколо нас; в) стійка необхідність у пізнанні, яка задовольняється у контексті цілеспрямованих розумових дій та опосередковується соціальними й особистісними цілями. [3, с. 161]. Як бачимо, досліджуване явище характеризується мірою сформованості та поєднанням особистісних і соціальних явищ.

У цьому сенсі звернемо увагу на кілька аспектів цього явища. Перший із них – особистісний – вдало пояснив М. Подд'яков. Науковець розумів інтелектуальну сферу як певне динамічне утворення, що забезпечує взаємо обернені переходи від нечітких уявлень до більш чітких, і в зворотному напрямі: від стійких до нестійких знань. Внаслідок такої особливості знання й уявлення дошкільників набувають якісно нових ознак, що вказує на їх інтелектуальний розвиток [1, с. 19]. Тут активність малюка зорієнтована на пошук шляхів встановлення балансу, а знання набули чіткого й стабільного характеру. Саме цей автор пояснює індивідуальні відмінності й спрямовує на надання повної самостійності дитини, а особливу роль відіграє мислення. Крім того, означений особистісний пласт також виявляється у певній готовності особи до відповідних дій, а також у наявних інтересах, та дитячому експериментуванні – прагненні розв'язати задачі, які об'єктивно з'являються у середовищі перед дитиною, у тому числі й перед дошкільником. Як бачимо, наукові уявлення про досліджуване явище є досить різноманітними, внаслідок того пізнавальна активність розуміється як особливий суб'єктивний механізм, індивідуальна властивість пізнання.

Її зв'язок з емоційними ознаками дитини виявляється у вигляді інтересу до знань, який прийнято позначати терміном пізнавальний. В цілому назване явище є наслідком потреби у знаннях, у пізнанні. Її призначення полягає у забезпеченні зорієнтованості особистості на усвідомлення мети діяльності та сприяти пошуку та ознайомленню з новими фактами, що дозволить глибше, повніше зрозуміти реальний світ [4, с. 124]. Цікавим, у цьому сенсі, виглядає одна з його особливостей: задоволення зацікавленості не призводить до повного зникнення, а натомість з'являється велика кількість, всіх відмінних від початкового змісту інтересів, а пізнання піднімається при цьому на більш вищий рівень. За таких умов виникає новий вид, який є складнішим за організацією-схильність, яка здатна породжувати цілеспрямовані діяльнісні акти, що сприяють появі цього ж інтересу.

Т. Кондратенко досліджуючи пізнавальну діяльність дітей 5-6(7) років наголошувала на важливому значенні зацікавленості дошкільників знаннями. Авторка відмічала вплив цікавості та безпосередній

зв'язок інтересу з прагненням до пізнання, зростання активності у ньому, виникнення самостійного мислиннєвого процесу [2, с. 96]. У спільному дослідженні на експериментальному рівні довели істинність сформованого передбачення: зацікавити дошкільника – найбільш дієвий спосіб зростання дієвості у ході набуття знань. Отже, інтерес – це емоційне-пізнавальне явище, що поєднує у взаємодії зі світом когнітивну й почуттєву сферу дошкільника.

Таке бачення інтересу у тому числі й пізнавального, робить його важливим чинником когнітивної сфери людини (у тому числі й дитини) у гносеологічній діяльності. Так О. Запорожець наголошує на тому, що завдяки цьому особистісному утворенню стає можливим зосередження уваги на певних предметах і явищах, виявити прагнення більш детально їх зрозуміти. Тому автор зазначає на близькості інтересу та уваги, спільним моментом яких є орієнтувальний рефлекс на новизну [4, с. 201]. Отже, інтерес стимулює виникнення пізнавальної активності, підтримує увагу до предмета пізнання, а також їх сукупність налаштовують і спрямовують особистість до засвоєння певних уявлень і навичок. Тут за своїм значенням, як психологічне утворення, інтереси є близьким за змістом до мотиву.

У цьому сенсі цікавою вважаємо думку Д. Ніколенка. Науковець підкреслював важливість виховання у дошкільників пізнавальної активності (у його термінології розумової ініціативності), яка виявляється у можливостях передбачувати, умінні формулювати цілі та стимулювати особистісні цілеспрямовані розумові дії. Автор відмічав конструктивність таких дій з боку старших дошкільників, оскільки вони скеровують діяльність, організовують, налаштовують, зумовлюють результат. Така поведінка, на його думку, вже є мотивована, однак вона має скеровуватися лише свідомими мотиваційними утвореннями. Отже, як бачимо інтерес, як психологічний феномен об'єднує навколо себе й потреби й мотиви, активність, увагу емоцій – й тим самим урізноманітнює пізнавальну активність.

Соціальний аспект досліджуваного явища утворює спілкування, але якщо розглядати цей пласт більш прискіпливо, то це мова. Мова старшого дошкільника не є досконалою. Його мовлення характеризується таким недоліком як алогічність, тобто їй властива недостатня логіка. Цей факт зумовлений недостатньою сформованістю у дитини логічного дискурсивного мислення. Так, науковець вказує, що йому бракує послідовності у оперуванні фактами задля доведення. На нашу думку, соціальний пласт пізнавальної активності старших дошкільників вказує на необхідність і можливість цілеспрямованого впливу на нього зі сторони дорослих і соціуму в цілому.

Висновок

Отже, здійснивши науковий аналіз феномену пізнавальної активності, можемо вказати на його складності та динамічності. За своїм характером це складне психологічне утворення, яке характери-

зується комплексністю сприймання, мислення й мовлення особи й зорієнтовано на взаємодію з навколишнім світом, результатом якої є глибокі уявлення про зовнішні ознаки та внутрішні зв'язки предметів і явищ. Складність феномену характеризується трьома рівнями у старших дошкільників: початковий рівень (потреба у враженнях); зацікавленість об'єктами (інтерес, зацікавленість); стійка потреба у знаннях. Первопричиною виникнення досліджуваного явища науковцями вважається пізнавальна потреба, яка сприяє виникненню інтересу, бажання та утворення певного мотиву. Цей процес, його динаміка характеризується зростанням міри усвідомленості й довірливості. В загальному пізнавальна активність вказує на дієвість особи у пізнанні світу, своєрідність розумових дій, використання моделей, схем пізнавальної діяльності, мотиви виникнення й функціонування.

Список використаних джерел

1. Вікова та педагогічна психологія: навч. пос. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук. К.: Просвіта, 2004. 416 с.
2. Диалоги о воспитании: Кн. Для родителей. / Сост. О. Г. Свєрдлова. К.: Рад. Шк, 1986. 304 с.
3. Дуткевич Т. В Дошкільна психологія: Навч. посібник. К.: Центр учбової літератури. 2007. 391 с.
4. Запорожец А. В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности. *Проблеми вікової психології: Хрестоматія* / упор. Т. О. Гетьман, Т. Д. Кричковська. Ніжин, 2015. С. 243–245.
5. Кузин В. С. Психология: Учебн. / Под ред. Б. Ф. Ломова. 2-е изд. М.: Высш. Школа, 1982. 256 с.
6. Ладивір С. О. Пізнавальна активність старших дошкільнят : індивідуальні особливості. *Дошкільне виховання*. 2006. № 11. С. 3-6.
7. Люблинская А.А. Детская психология. М.: Просвещение, 1971. 415 с.
8. Подготовка детей к школе /Под ред. Л. Н. Парамоновой. М.: Просвещение. 1989. 176 с.
9. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: «Академ-видав», 2004. 456 с.
10. Психологический словарь / Под общ. Ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е изд. М.: Политиздат, 1990. 494 с.

РОЗВИТОК САМОСТІЙНОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ НА ОСНОВІ ІНТЕГРАЦІЇ ДИТЯЧИХ ВИДІВ ДІЯЛЬНОСТІ

Наталія Мачужак

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Матвієнко С.І.

У статті проаналізовано специфіку розвитку самостійності у дітей старшого дошкільного віку. Розглянуто види дитячої діяльності. Коротко схарактеризовано поняття «інтеграція» як сучасного підходу до організації освітнього процесу у закладі дошкільної освіти. Розкрито роль інтеграції видів дитячої у розвитку самостійності у дітей 6-7 років.

Ключові слова: *самостійність, розвиток самостійності, дитячі види діяльності, інтеграція, інтеграція видів діяльності.*

Серйозні зміни в політичному, економічному та культурному житті нашої країни ініціювали інтенсивний процес реформування та реорганізації освітньої системи. Позначилася нова функція освіти – стати джерелом перетворення соціуму і породження нових форм суспільного життя, виступити в якості простору розвитку самостійної, активної і відповідальної особистості, виховання творчої індивідуальності.

Відбулася принципова зміна парадигми освіти, що спричинило відмову від застарілої системи, націленої на засвоєння дітьми знань, умінь, навичок, і обґрунтування нової системи, що претендує на роль провідної в сучасних закладах освіти – системі розвиваючої освіти. З'явився новий соціальний запит саме на таку систему, яка розуміється як складний інтегративний процес, що включає в себе компоненти взаємодії педагога-вихователя й вихованців, який орієнтований на особистість як найважливішу цінність.

Самостійність є однією з якостей, які необхідні сучасній людині. Батьки і педагоги, урахувавши вік дитини, чекають від неї певною мірою самостійності у виконанні повсякденних справ, пізнавальної діяльності, організації вільної діяльності тощо. Не менш істотно й те, що більшість дітей прагнуть до незалежності від дорослих. На думку дослідників О. Кононко, Є. Смірної, Ю. Гиппенрейтер, в старшому дошкільному віці діти відчувають потребу бути самостійними у виборі виду діяльності та її змісту. Часто дорослі або надмірно регламентують діяльність дітей, рідко надаючи їм можливість проявити ініціативу і

здійснити вибір, або під час вільної діяльності дітей не взаємодіють з ними, не реагують на виникаючі труднощі в процесі діяльності й не надають допомогу.

Отже, виникає протиріччя між бажанням дитини діяти самостійно, реалізуючи свої задуми в різноманітних видах дитячої діяльності, бажанням дорослих бачити дітей самостійними й тими реальними умовами, які створені в освітньому середовищі сучасного дитячого садка, й такі, що не завжди дозволяють дошкільнику проявити свою самостійність.

Перш за все, слід звернути увагу на те, який вплив на розвиток самостійності у дітей 6–7 років визначають різні види дитячої діяльності, а також – стосовно ролі інтеграції цих видів у розвитку самостійності у старших дошкільників. Цим і обумовлена актуальність даної статті.

Мета статті: проаналізувати вплив інтеграції видів дитячої діяльності на розвиток самостійності дітей 6-7 років.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема виховання самостійності як особистісної якості розглядалася у працях вчених Н. Аксаріної, Л. Божович, А. Валлона, Л. Венгера, Д. Ельконіна, О. Запорожця, В. Крутецького, Я. Неверович, Є. Субботського та ін. Стотно дітей дошкільного віку, виховання самостійності досліджувалося В. Аванесовою, Г. Биховець, Т. Власовою, Ю. Демидовою, О. Кононко, О. Лісовець, С. Марутян, В. Маршицькою, Ш. Амонашвілі, Г.Цекерман та ін. Вплив продуктивних видів діяльності на вищезазначений процес визначено у наукових роботах Н. Ветлугіної, Н. Голоти, Г. Григорьєвої, О. Дронової, В. Зінченка, Л. Калуської, Т. Казакової, Т. Комарової, Н. Сакуліної, О. Удіної та ін. дослідників.

Виклад основного матеріалу. *Самостійність* – інтегративна характеристика особистості, її інтеграція проявляється в об'єднанні інших якостей і властивостей особистості для вирішення актуальних для дитини завдань діяльності (А. Гогоберідзе, Т. Бабаєва, Г. Пригін) [6].

Дослідниця М. Савченко визначає самостійність як морально-вольову якість особистості, що характеризується певною сукупністю знань, умінь і навичок, відповідальним ставленням як до процесу, так і до результату діяльності, умінням мислити самостійно, ставити мету, визначати методи та прийоми досягнення, а також орієнтуватися у новій ситуації [8, с. 172].

Великі можливості щодо розвитку у дітей самостійності визначаються різні *види дитячої діяльності* – ігрової, художньо-продуктивної, дослідницької, пізнавальної тощо. Ступінь самостійності

дошкільника у тій чи іншій діяльності багато у чому буде залежати від її специфіки, змісту, мети, які визначає сама дитина (або приймає це від дорослого), а також мотивів досягнення результату .

Як зазначає С. Матвієнко, самотійна діяльність дошкільника виконується без безпосереднього керівництва дорослого, проте за його завданням, в його присутності та у спеціально відведений для цього час[7, с. 71].

Д. Ельконін вказував на те, що різноманітні види дитячої діяльності, які виникають у період дошкільного дитинства, розрізняються не тільки за своїм змістом, але й щодо встановлення відносин між дорослим і дитиною – за тим, якою мірою та в якій формі присутній дорослий у тій чи іншій дитячій діяльності [9]. На думку В. Кудрявцева, А. Петровського, М. Поддьякова, «розвивальними» для дошкільника будуть ті види діяльності, які йому найбільш цікаві як за формою, так і за змістом. Отже, можна припустити, що саме багатопланова діяльність буде одним з найважливіших умов розвитку самотійності дитини. Механізмом, що дозволяє включити в освітній процес багатопланову діяльність з метою розвитку самотійності дошкільнят, є її інтеграція.

Все це визначає необхідність з'ясувати, яким чином і за яких умов інтеграція дитячих видів діяльності буде обумовлювати розвиток самотійності дітей старшого дошкільного віку. На користь інтеграції говорить той факт, встановлений в дослідженнях Л. Трубайчук, що в результаті інтеграції різних видів діяльності зростає ефективність виховання дітей. Це проявляється в підвищенні мотивації дитини, його діяльність стає «особистісно значущою і вимагає більш складних дій і глибокої особистісної участі» [3]. У результаті засвоєння інтегративної діяльності у дошкільника формуються цілісні психологічні новоутворення, він опановує інтегрованими способами діяльності, освоює соціальний досвід, розвиває творчі здібності, що дає йому можливість діяти самотійно, незалежно від дорослого.

Інтеграція – це шлях щодо досягнення цілісного погляду людини на навколишній світ [5, с. 3]. Основою інтеграції визначаються міжпредметні зв'язки. Інтеграція тісно пов'язана з диференціацією та неможлива без неї. Інтегративний підхід широко використовується нині в організації освітнього процесу в закладах освіти усіх рівнів, у тому числі – дошкільної освіти.

Для розвитку самотійності найбільше значення матимуть наступні способи інтеграції дитячих видів діяльності.

- Перший – інтеграція двох діяльностей одночасно, наприклад, метод Є. Тихєєвої «гра-праця» або інтеграція образотворчої та музичної діяльності, запропонований І. Ликовою.
- Другий – коли види діяльності змінюють в часі один одну й вони націлені на отримання загального, єдиного результату. Спостереження показують, що сама дитина не завжди розділяє види діяльності й це допомагає їй досягнути поставленої мети. Дошкільник вибирає важливий на його думку вид діяльності у міру виникнення труднощів, а також у процесі досягнення задуманого результату. Наприклад, щоб виростити квітку, дитина може дізнатися про способи догляду за нею (пізнавальна діяльність), у процесі росту рослини вона фіксує зміни (образотворча діяльність), доглядає за рослиною (елементарна трудова діяльність), розповідає іншим, які особливості є у рослини, як саме вона за квіткою доглядає (комунікативна діяльність) і т. д.
- Третій спосіб інтеграції – за компонентами структури дитячих видів діяльності: мотивації, змістом, необхідними засобами та способами її здійснення.

Л. Зайцева виділяє такі типи інтеграції: міжпредметний, внутрішньо предметний, які, на думку вченої, є загальноприйнятими. Вона виділяє ще один тип інтеграції, який отримав назву конкретноситуативний. Його специфіка полягає в тому, що ознаки, які використовуються в практичній діяльності, не виражають власної суті предмета. За цього типу інтеграції діти розв'язують пізнавально-практичні задачі «на переорієнтування» [2, с. 55].

Дослідниця І. Кіндрат проаналізувала роль інтеграції в організації усього освітнього процесу у закладі освіти з тим, щоб визначити шляхи його переорієнтування на більш ефективно «розкриття потенційних можливостей кожної дитини в інтелектуальному, духовному, особистісному аспектах та реалізує цілісний підхід до розвитку дитини» [4].

Висновок

Таким чином, у практиці роботи з дошкільниками все активніше використовуються інноваційні підходи, до яких належить інтегративний. Використаний стосовно різних видів дитячої діяльності, цей підхід дозволяє позитивно впливати на розвиток особистості дошкільника, формування у нього особистісних якостей, до яких належить самостійність.

Список використаних джерел

1. Демидова Ю. О. Формування першооснов пізнавальної самостійності старших дошкільників у конструктивній діяльності:

автореф. дис. ...канд.пед. наук; спец. 13.00.08 дошкільна педагогіка. Інститут проблем виховання АПН України, Київ, 2007. 18 с.

2. Зайцева Л. Інтегрований підхід: сутність та можливість впровадження в дошкільній освіті. *Молодь і ринок*. 2011. №12. С. 55–58.

3. Интеграция образовательных областей как средство организации целостного процесса в дошкольном учреждении: коллективная монография. Под редакцией Л. В. Трубайчук. Челябинск: РЕКПОЛ, 2011. 158 с.

4. Кіндрат І. Р. Інноваційні аспекти побудови освітнього процесу в дошкільному навчальному закладі на засадах інтеграції. https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp12/kndrat.pdf

5. Крутій К. Інтеграція в дошкільній освіті як інноваційне явище, або що треба знати про інтеграцію? *Дошкільне виховання*. 2018. № 7. С. 2–7. Луганськ, 2013. 20 с.

6. Легка Ю. В. Виховання самостійності у дітей 6-7 років у процесі занять художнім конструюванням. Кваліфікаційна робота. Ніжин, 2019. 103 с. URL: <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/handle/123456789/1459>

7. Матвієнко С. І. Виховання самостійності в старших дошкільників у процесі занять художнім конструюванням. *Наукові записки НДУ імені Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. №2. 2019. С. 71–76.

8. Савченко М. В. Виховання самостійності у дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності: дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / ДВНЗ «Донбас. держ. пед. ун-т». Слов'янськ, 2014. 243 с.

9. Эльконин Д. Б. Психология игры. Москва: ВЛАДОС, 1999. 360 с.

УДК:373.2.011.3-51:316.6

**ВИКОРИСТАННЯ КОНСТРУКТИВНИХ СТИЛІВ
ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ВИХОВАТЕЛЕМ ЗДО
У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З НЕПОВНИХ СІМЕЙ**

Юлія Медуниця,

Ніжинський державний університет

Імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Пихтіна Н.П

Актуальність. Морально-духовне та фізичне самовдосконалення, як важливий напрям професійної освіти будь-якого вихователя,

впливає на ефективність навчально-виховної роботи в цілому, сприяє розвитку дидактичного мислення вчителя, його уяві й інтуїції, здатності до швидкої орієнтації в реальних освітньо-виховних системах, вмінню передбачати і ефективно діяти в різних ситуаціях, які виникають у процесі шкільного навчання і виховання.

Важливим джерелом цікавих ідей і методів дослідження, фактів та матеріалів стали роботи з проблем педагогічного такту М.Страхова, І.Синиці та ін. Розпочалося вивчення О.Леонтьєвим, В.Кан-Каликом, Н.Кузьміною, А.Добровичем та іншими закономірностей формування в учителя комунікативних навичок та умінь. Суттєве значення для теоретичного й практичного розвитку психології педагогічного спілкування мали науково-практичні дослідження й розробки в галузі педагогічної майстерності Н.Тарасевич, І.Кривоноса, І.Зязюна, В.Моргуна та ін. [1].

Професіоналізм людини у будь-якій сфері діяльності багато в чому залежить від рівня сформованості майстерності. Цей чинник важливий передусім у педагогічній діяльності.

Саме тому актуальність даної проблеми зумовила написання нашої статті на тему: «Використання конструктивних стилів педагогічного спілкування вихователя ДНЗ у роботі з дітьми з неповних сімей»

Метою написання статті є: дослідження особливостей використання вихователем ЗДО конструктивних стилів спілкування у роботі з дітьми дошкільного віку з неповних сімей.

Виклад основного матеріалу. У вивченні конструктивних стилів педагогічного спілкування важливо послуговуватися низкою понять та взаємозв'язками між ними, а саме: *педагогічне спілкування, професійне педагогічне спілкування, непрофесійне педагогічне спілкування, педагогічна техніка вихователя дошкільного закладу.*

За визначенням науковців, педагогічне спілкування – це система органічної соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією, здійснення виховного впливу, організація взаємовідносин з допомогою комунікативних засобів. Може існувати у двох протилежних площинах, породжуючи професійне і непрофесійне спілкування.

Професійне педагогічне спілкування на рівні майстерності, взаємодії забезпечує через вихователя трансляцію вихованцям людської культури, сприяє засвоєнню знань, формуванню основ ціннісних орієнтацій, світогляду, власної гідності дитини;

*Непрофесійне педагогічне спілкування – взаємодія, яка породжує страх, невпевненість, спричинює зниження працездатності, загальної активності, формування необ'єктивної самооцінки у вихованців. Зрештою, у дітей виникає стійке негативне ставлення до вихователя і до дошкільного закладу в цілому. Професійність вимагає від педагога дотримання відповідного **стилю у роботі** – усталеної системи*

способів та прийомів, які використовує педагог у взаємодії. Основні стилі спілкування: авторитарний, демократичний, ліберальний.

Педагогічна техніка вихователя дошкільного закладу – це сукупність професійних умінь, які забезпечують успішне виконання типових завдань діяльності педагога та виступають засобом його самовираження і самореалізації як цілісної особистості в процесі гнучкої й адекватної взаємодії з вихованцями, їх батьками і колегами;

На основі опрацювання психолого-педагогічної літератури обґрунтували суть, структуру, функції педагогічного спілкування, типи і стилі педагогічного спілкування.

За визначенням Л.Загородньої структура педагогічного спілкування представлена чотирма етапами: прогностичним, комунікативною атакою, керуванням спілкуванням, аналізом спілкування [1].

Науковці і практики виділяють такі стилі спілкування: спілкування на основі захопленості спільною творчою діяльністю; спілкування на ґрунті дружнього ставлення; спілкування-дистанція, спілкування-загравання, спілкування-залякування [2].

Реалізація видів і стилей спілкування забезпечує реалізацію таких комунікативних функцій: інформаційної, пізнавальної, організації діяльності, обміну ролями, співпереживання, самотвердження, інтегративно – компенсаторної функції.

Інформація, щодо суті структури, видів, стилей спілкування складає необхідне теоретичне підґрунтя для розуміння особливостей конструктивних стилей спілкування та необхідності їх використання у роботі з дітьми дошкільного віку.

Унікальність особистісних якостей, комунікативних можливостей вихователя, його творча індивідуальність, характер стосунків з вихованцями, специфіка дитячого колективу виявляються у стилі педагогічного спілкування. Стиль педагогічного спілкування – усталена система способів і прийомів, які застосовує вихователь під час взаємодії. У психолого – педагогічній літературі широко представлена інформація щодо класифікації стилей педагогічного спілкування.

Науковці і практики виділяють такі стилі спілкування позитивно – пасивне, позитивно – стійке, нестійке та відкрито – негативне ставлення; стиль захоплення спільною творчою діяльністю, дружнє ставлення, спілкування – дистанція, спілкування – залякування, спілкування – загравання. Для розуміння специфіки використання стилей педагогічного спілкування важливо враховувати стилі керівництва, а саме: авторитарний, демократичний, ліберальний [1].

Дитина, яка виховується в неповній сім'ї, володіє слабо вираженим або негативним досвідом підготовки до сімейного життя. Ефективність виховання дітей у сім'ї залежить від створення в ній необхідних для гармонійної життєдіяльності умов, до яких відносяться: організація домашнього побуту, традицій сімейного життя: порядку в сімейному господарстві, залучення дітей до розподілу бюджету сім'ї.

Проблеми, з якими стикається неповна сім'я лежать у площині соціально-економічних, психологічних та етичних проблем. До таких проблем науковці і практики відносять: несприятливу морально-емоційну атмосферу сім'ї, низький культурний розвиток батьків, алкоголізм, наркоманію, внутрішньосімейні конфлікти. Виховання дітей у не повних сім'ях відносяться наступні проблеми: нав'язування дітям негативних життєвих стратегій, негативне ставлення до дітей, гіперопіка або гіпоопіка.

Виховний потенціал неповної сім'ї та його вплив на формування особистості дошкільника залежить від умов виховання у сім'ї. Основними умовами виховання у неповних сім'ях є акцентуація шлюбно-сімейних відносин на зміні моральних норм у сфері взаємовідносин з дитиною та перегляді режиму дня членів сім'ї; зміні традиційних статево-рольових вимог до чоловіків та жінок; розподілі «дорослих» обов'язків між одним з батьків та дітьми; зниженні чи підвищенні толерантності до чоловічо-жіночих відносин. Виховання дошкільника в неповній сім'ї традиційно є несприятливим для формування і розвитку його особистості, оскільки, умови такого виховання пов'язані із такими чинниками, як: відсутність адекватного статево-рольового зразка для копіювання, не можливість отримати достатньої уваги з боку обох батьків, матеріально-побутові проблеми, психологічні проблеми, наявність педагогічної занедбаності, відставання навчальній підготовці до школи, підвищення рівня побутової самостійності, виконання функцій у побуті не притаманних дітям їх віку. Відповідно до проблем, які має дошкільник з неповної сім'ї педагог добирає зручніші для нього способи організації діяльності дітей. Так, результатом застосування авторитарного стилю спілкування може бути напружений психологічний клімат, внаслідок чого у дітей через такі форми взаємодії розвивається невпевненість у собі, занижена самооцінка. Внаслідок застосування демократичного стилю спілкування, комфортний психологічний клімат сприяє саморегуляції учасників взаємодії і творчому розвитку кожної особистості.

За ліберального стилю спілкування у вихователя з дітьми немає стійкої педагогічної позиції. Це виявляється у невтручанні в життя колективу, що не сприяє формуванню авторитетності у педагогічному колективі, серед дітей та їх батьків.

Чільне місце у структурі педагогічної майстерності вихователя займає педагогічна техніка. Поняття "педагогічна техніка" є порівняно новим утворенням у педагогіці. У цьому понятті слово "техніка" необхідно сприймати відповідно до його первісного значення. Воно означає вправний, досвідчений, вмілий; розкриває дещо ширший спектр цього поняття – мистецтво, майстерність [2].

Педагогічна техніка вихователя є психотехнічним інструментом та умовою використання конструктивних стилів спілкування у професійній діяльності вихователя, основою конструктивного спілкування з дітьми з

неповних сімей. Педагогічну техніку вихователя ЗДО структурують за трьома групами умінь: уміння самопрезентації педагога, уміння вихователя взаємодіяти з вихованцями, їх батьками, колегами, уміння самовдосконалювати педагогічну техніку [1].

Використання вербальної експресії у реалізації конструктивних стилів спілкування з дітьми з неповних сімей. Оволодіння технікою мовлення потребує знання побудови мовного апарату, ознайомлення з особливостями звукоутворення, вироблення вміння дотримуватися оптимального темпу і ритму мовлення.

Стосовно невербальної експресії у реалізації конструктивних стилів спілкування з дітьми з неповних сімей, то психологами встановлено, що 60 – 80% інформації передається за допомогою невербальних засобів вираження. До них відносять: кінесика, міміка, жестика, пантоміміка, праксеміка, такесика, «контакт очима» [3].

Культура саморегуляції психофізичного самопочуття розглядається науковцями (Л.Загородня, І.Зязюн, Н.Пихтіна) як умова ефективного використання конструктивних стилів спілкування у роботі з дітьми з неповних сімей. Для вихователя ЗДО виділяють такі складові психотехніки: аналіз і керівництво психофізичним станом свого організму, розуміння психічного стану вихованців, уміння адекватно керувати своїми почуттями.

Висновки. *Таким чином,* На основі опрацювання психолого – педагогічної літератури обґрунтували суть, структуру, функції педагогічного спілкування, типи і стилі педагогічного спілкування.

На основі аналізу понять та взаємозв'язками між ними, а саме: *педагогічне спілкування, професійне педагогічне спілкування, непрофесійне педагогічне спілкування, педагогічна техніка вихователя дошкільного закладу.* Встановлено, що педагогічна техніка вихователя є психотехнічною основою конструктивного спілкування вихователя з дошкільниками з неповних сімей. Педагогічну техніку вихователя ЗДО структурують за трьома групами умінь: уміння самопрезентації педагога, уміння вихователя взаємодіяти з вихованцями, їх батьками, колегами, уміння самовдосконалювати педагогічну техніку.

Список використаних джерел

1. Загородня Л.П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: навчальний посібник. / Суми: Університетська книга, 2010. – 319 с.
2. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність. – К.: 2004. – 168 с.
3. Пихтіна Н.П. Основи педагогічної техніки: Навчальний посібник. - Ніжин: Видавництво НДУ ім.. М.Гоголя, 2012. 286 с.
4. Основи педагогічної техніки: Хрестоматія. / Укладачі Пихтіна Н.П., Тукач І.І. Ніжин: Видавництво НДУ ім.. М.Гоголя, 2016. 627 с.

ЗБАГАЧЕННЯ ЛЕКСИКИ ДІТЕЙ СЕРЕДЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ СПОСТЕРЕЖЕНЬ ЗА ПРИРОДОЮ

Вікторія Москалець

Університет Григорія

Сковороди в Переяславі

м. Переяслав-Хмельницький

Наук. кер. – проф. Калмикова Л.О.

У статті висвітлюються питання збагачення лексики дітей середнього дошкільного віку в процесі спостережень за природою.

Ключові слова: діти середнього дошкільного віку, мовлення, спостереження за природою.

Дошкільний вік є надзвичайно важливим етапом в розвитку людини, адже цей вік – своєрідний старт, який визначає, яким буде подальша здатність людини до навчання і розвитку. Саме в дошкільному віці закладається фундамент інтелектуальних, фізичних і творчих здібностей людини і від діяльності і впливу, що зазнала дитина-дошкільник, залежить її подальше життя. Тому формування мовленнєвої полікомпетентності є одним із пріоритетних завдань усебічного гармонійного розвитку дитини у закладі дошкільної освіти. БКДО, як стратегічний документ, що окреслює державні стандарти дошкільної освіти, розвиток мовлення виокремлює в самостійну обов'язкову освітню лінію «Мовлення дитини», яка передбачає формування в дитини культури мовлення та спілкування, засвоєння елементарних правил користування мовою в різних життєвих ситуаціях.

На сучасному етапі реформування освіти в Україні питання навчання, виховання і всебічного гармонійного розвитку дітей дошкільного віку стає особливо значущим. Одним з пріоритетних є напрямок розвитку комунікативної компетенції дошкільників з метою їх подальшої успішної соціалізації, яка неможлива без відповідного рівня розвитку мовлення. Але в наш час серед дітей дошкільного віку поширені такі діагнози як загальне недорозвинення мовлення, затримка мовленнєвого розвитку. Всі вони в тій чи іншій мірі впливають на розвиток дітей, що позначається зокрема на мовленнєвому розвитку, впливаючи на їх здатність до зв'язного мовлення, накопичення словникового запасу, висловлювання власних думок, адекватної міжособистісної комунікації.

Мовлення, як засіб комунікації, настільки важливе в житті людини, що різні дослідники визначають його по-різному, пояснюючи термін «розвиток мовлення» в декількох напрямках. Дослідники Ананьєв Б. Г., Коган М. С., Леонтьєв О. О., М. Н. Корнєв, А. Б. Коваленко розглядають мовлення як специфічну форму діяльності; як соціальну перцепцію

мовлення розглядають Дж. Брунер, О. О. Бодальов, Л. І. Чернишова, Г. Г. Камардіна, Н. В. Паніна. Мовлення, спілкування між індивідами, у сучасній і класичній педагогіці і психології розглядається як одна із основних умов розвитку дитини, важливого фактору формування її особистості. Природу спілкування, його вікові і індивідуальні особливості, механізми проходження та зміни стали предметом вивчення багатьох вітчизняних науковців – М. І. Лісіної, Н. Ю. Бутенко, О. В. Запорожець, С. Н. Шаховська. Питаннями дезонтогенезу і корекції вад мовлення у дітей займалися Шеремет М. К., Конопляста С. Ю., Косенко Ю. В., Тищенко В. В., Мартиненко І. В.

Оскільки мислення людини опосередковане мовленням, то розвиваючи у дошкільників мовлення, можна впливати на формування і розвиток у них здатності знаходити логічні зв'язки між предметами і явищами, виділяти в них основні ознаки і групувати за ними, формувати причинно-наслідкові зв'язки. Розвиток мовлення також є важливим чинником особистісного розвитку – комунікативно компетентна особистість має здатність до спілкування, встановлення адекватного контакту з оточуючими.

Спираючись на власний досвід, можна говорити про те, що у двох третин дітей старшого дошкільного віку під час співбесіди готовності до шкільного навчання діагностують ті чи інші проблеми з мовленнєвим розвитком, які стосуються різних сторін мовлення (лексичного запасу, просодичного боку мовлення, зв'язного мовлення, граматики, звуковимови). Таким дітям дуже важливо вчасно надати допомогу і виправити дефекти до початку навчання в школі, адже процес мовлення відображає процес мислення людини. Відповідно, коригуючи мовленнєвий розвиток дитини, можна скоригувати і розвинути її мислення. Тому ми вважаємо дуже важливим і своєчасним проведення заходів щодо розвитку мовлення саме в дошкільному віці. Зважаючи на інтерес дітей до оточуючого середовища, зокрема природи і її явищ, а також сприймання інформації дітьми дошкільного віку переважно через зір, одним з найкращих засобів розширення словникового запасу буде спостереження за природою.

Такою оптимальною формою роботи в даному випадку будуть заходи спостереження за природою, які передбачають поєднання мови зі спогляданням конкретного явища природи, залучення всіх органів чуття для сприймання інформації про об'єкт або явище, що формує зв'язок між словами і зоровим, тактильним, слуховим образом природного об'єкта і явища, таким чином, розширюючи словниковий запас дітей.

Предметом дослідження є збагачення лексики дітей середнього дошкільного віку в процесі спостережень за природою.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та практичній перевірці експериментальної методики збагачення лексики дітей в процесі спостереження за природою.

Задля реалізації мети поставлені наступні **завдання дослідження**:

1. Вивчити та проаналізувати психолого-педагогічну літературу з питань розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку.
2. Виокремити критерії і показники, вибрати діагностичні методики та вивчити стан розвитку словника дітей середнього дошкільного віку.
3. Розробити експериментальну методику розвитку лексики дітей середнього дошкільного віку в процесі спостережень за природою.
4. Перевірити результативність експериментальної методики дітей середнього дошкільного віку.

Висновки

1. Однією з вікових особливостей дітей п'ятого року життя є надзвичайна мовленнєва активність, період швидкого збагачення словника, формування розуміння багатозначних слів, поява слів, що позначають збірні та абстрактні поняття. Цей період характеризується різким зростанням кількості наявності у мовленні дитини складнопідрядних речень з правильно оформленим зв'язком, активним словотворенням, використанням узагальнюючих слів і абстрактних понять, синонімів і антонімів, але разом з тим є не повне розуміння переносного значення слів, розрив між пасивним і активним словником, великою кількістю неологізмів.

2. Лексична робота з дошкільниками розглядається як цілеспрямована педагогічна діяльність, яка забезпечує активне засвоєння словникового складу рідної мови. Розвиток словнику розуміють як подовжений процес кількісного накопичення слів, засвоєння їх соціально закріплених значень і формування уміння використовувати їх у конкретних умовах спілкування. До завдань словникової роботи відносять: збагачення словника новими словами, засвоєння дітьми раніше невідомих слів, а також нових значень низки слів, які вже є в лексиконі; закріплення та уточнення словника; активізація словника, перехід слів із пасивного словника в активний; вилучення з мовлення дітей нелітературних слів.

3. **Спостереження** визначають як цілеспрямований і організований процес, спрямований на пізнання, уточнення та закріплення знань про оточуючий світ, в основі якого лежать безпосередні відчуття і сприймання предметів, явищ об'єктивної дійсності та їх властивостей, у якому беруть участь усі аналізатори дитини, що робить даний метод провідним для навчання дошкільників, адже він максимально відповідає особливостям пізнавальної діяльності дітей, сприяє розвитку їхніх пізнавальних здібностей, удосконалює сенсорні процеси.

4. Важливим **методичним прийомом** спостереження є поєднання безпосереднього сприймання об'єктів, слова педагога та мовлення дітей. Під час спостереження вихователь неодноразово повторює нове

слово і прагне так поставити запитання, щоб відповіді на них вимагали обов'язкового вживання цього слова. Надалі нові слова закріплюються в процесі бесіди і на інших заняттях.

5. Для оцінки рівня розвитку словника дітей 5-го року життя було виділено набір критеріїв, який визначався на підставі вікових особливостей розвитку мовлення дітей цієї вікової групи і вимог БКДО. Такими показниками стали: багатство словника; точність і доречність використання слів; розуміння і пояснення значення слів за змістом; емоційність мовлення; виразність мовлення. За означеними критеріями та показниками було виділено чотири рівні сформованості словника дітей 5-го року життя: високий, достатній, середній, низький.

6. З метою визначення рівня сформованості лексики дітей 5-го року життя було розроблено діагностичну методику із завданнями відповідно до визначених критеріїв і показників, яка налічувала 8 завдань, за умови правильного виконання яких дитина отримувала 32 бали, що свідчило про високий рівень сформованості словникового запасу зокрема.

1. Первинне обстеження дітей 5-го року життя експериментальної і контрольної груп на констатувальному етапі дослідження з використанням вищезначеної діагностичної методики продемонструвало, що кількість дітей по кожному рівню сформованості лексики приблизно однакова. середня кількість балів, отриманих за завдання складала 18,47 у експериментальній групі і 18,34 у контрольній групі, середній бал по групах – 2,31 і 2,29 відповідно, що відповідає середньому рівню сформованості словника дітей. Вищевказані дані підтвердили гомогенність обох груп, а також, зважаючи на невисокі результати, отримані за виконання завдань діагностичної методики, необхідність організованої роботи у напрямку розширення словникового запасу дітей цієї вікової групи.

2. Для організації і проведення курсу занять з метою збагачення лексики дітей 5-го року життя в процесі спостереження за природою, було сформовано програму занять за блочно-тематичним планом. Збагачення і активізація словника дітей здійснювалась під час спостереження і в інших формах дитячої діяльності – екскурсії, праця, інтегровані і комплексні заняття, експерименти. Як джерело збагачення лексики дітей була використана комунікація під час спостереження, яка передбачала використання лексико-граматичних ігор, вправ і завдань, мовлення вихователя, як зразок правильного, доречного і точного використання слів, багатого словникового запасу і високої культури мовлення. Ці засоби одночасно виступали і методами роботи.

3. За результатами проведеної роботи було проведено повторне обстеження стану сформованості лексики дітей обох груп, який продемонстрував збільшення активного словника дітей експериментальної групи за рахунок нових слів з усіх частин мови. Позитивна динаміка дітей експериментальної групи полягала у збільшенні

кількості дітей із високим рівнем сформованості словника з 5,3% (2 дітей) до 13,2% (5 дітей) за рахунок переходу до групи з високим рівнем дітей з групи з достатнім рівнем, яка раніше налічувала 31,6% (12 дітей), а на момент підсумкової діагностики склала 28,9% (11 дітей). Було виявлено збільшення кількості дітей із середнім рівнем сформованості словника з 42,1% (16 дітей) до 47,4% (18 дітей) за рахунок зменшення кількості дітей із низьким рівнем з 21,1% (8 дітей) до 10,5% (4 дітей).

4. Загальний середньо груповий показник експериментальної групи кількісно змінився, збільшившись з 2,31 до 2,73 балів, що відповідає середньому рівню сформованості словникового запасу дітей, який наближається до достатнього рівня. При цьому середня кількість балів, отриманих дітьми за виконання діагностичних завдань, збільшилась з 18,45 до 21,84 балів, що говорить про покращення якості виконання завдань. Натомість діти контрольної групи продемонстрували незначні зміни в своєму лексиконі, деякі діти не показали жодної динаміки взагалі, що майже не вплинуло на середньогруповий показник, який змінився з 2,28 балу до 2,4 балу.

5. В результаті аналізу даних, отриманих при первинному і повторному обстеженні, можна зробити висновок, щоробоча гіпотеза нашого дослідження, яку ми формулювали на початку нашого дослідження, підтверджується. Таким чином, спеціально організована діяльність, спрямована на розширення словникового запасу дітей, дозволяє підвищити їх здатність до засвоєння нових слів, їх семантики, доцільного і точного їх використання у повсякденному мовленні, що покращить рівень розвитку мовлення дитини в цілому, стане стимулом до мовленнєвого спілкування, мотивує дитину на подальший розвиток, підвищить її здатність до ефективної комунікації.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; Авт. кол-в: Піроженко Т., Гавриш Н. В., Брежнєва О., Байер О., Рейпольська О., Загородня Л., Машовець М., Половіна О., Левінець Н., Мордоус І., Шевчук А., Косенчук О., Безсонова О., Корнєєва О., Нерянова С., Лисенко Г. – 2021, – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876>

2. Білан О. Г Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О. І. Білан; за заг. ред. О. В. Низьковської. – 256 с.

3. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / За ред. А.М. Богуш – К.: Вища школа, 2007. – 542 с.

4. Богуш А. М. «Мовленнєвий розвиток дітей: сутність та шляхи реалізації // «Дошкільне виховання», - №6, - 1996.

5. Богуш А. М. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі / А.М.Богуш, Н.В.Гавриш. – К.: ВД «Слово», 2008. – 408 с.

6. Бондар В. І. Інклюзивне навчання та підготовка педагогічних кадрів для його реалізації / В. І. Бондар // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19, Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. пр. – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – № 15. – С. 39–42.

7. Брушневська І. Закономірності розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення // Педагогічний часопис Волині. – 2016, с. 70-75.

8. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 томах. Т. 4. Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с., ил.

9. Використання художнього слова під час спостережень у природі весною. / БВДС, - 2009. - №5. – С. 106–112.

УДК 373.2.01:613.954

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ

Оксана Писарчук

канд.пед. наук, доцент,

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка,

Ростислав Руденський,

Аспірант,

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка,

м. Тернопіль

Пізнавальна активність дітей старшого дошкільного віку – багатоаспектний міждисциплінарний феномен. Саме тому єдиного вичерпного тлумачення змісту цього поняття у педагогіці дошкільного дитинства немає, адже розглядається пізнавальна активність у філософії, гносеології, загальній, віковій, педагогічній, дитячій психології, у теорії освіти і навчання, у теорії дитячої гри, педагогіці дошкільного дитинства, відносно самостійних та суміжних методиках навчання дітей дошкільного віку. У залежності від того, який аспект і генетична ознака науковцями вивчалися, таким і вихідним положенням слугувало твердження того чи іншого вченого до трактування «пізнавальної активності старших дошкільників». Г. Стадник визначає її, як активні дії спрямовані на пізнання навколишнього світу [9]. Т. Поніманська

зазначає, що формою вираження пізнавальної активності є допитливість: «Допитливість характеризується спрямованістю пізнавальної активності на виявлення прихованих ознак та властивостей об'єкта, на застосування в нових умовах, на маніпулювання предметами та символами» [1].

С. Ладивір характеризує пізнавальну активність дітей в умовах індивідуалізації виховання дітей у закладі дошкільної освіти (ЗДО) та виділяє три її типи: 1) активне пізнавальне спрямування на навколишній світ, що проявляється як постійне прагнення нових вражень і знань; 2) пізнавальне спрямування, що проявляється лише у сприятливих умовах, тобто в тих, які містять проблемні ситуації; 3) пізнавальна пасивність як відсутність пізнавального спрямування без спеціального стимулювання його з боку дорослого і подальшого керівництва для концентрації зусиль дитини на розв'язання пізнавальних завдань доступними їй засобами [4]. К. Щербакова вивчає пізнавальну активність старших дошкільників у процесі занять з логіко-математичного розвитку [10].

К. Крутій залежно від значення та основної ролі, яку відіграє активність у навчанні, розглядає такі види пізнавальної активності: перцептивно-мнемічну, наочно-практичну, операційно-дійову, творчо-пізнавальну, мотиваційну [3]. У такій різноманітності досліджень означуваного феномена, помічаємо суголосну думку науковців: формування пізнавальної активності базується у процесі формування та розвитку психічних процесів особистості дитини: сприймання, пам'ять, увага, уява, мислення тощо.

Тракуємо пізнавальну активність (*лат. activus – діяльний*) старших дошкільників як готовність дитини до пізнання раніше невідомого для неї, що виражається у її специфічних видах діяльності. Зауважимо, що наш підхід до трактування не обмежується характеристикою пізнавальної активності дітей лише з позиції навчання, адже це суттєво б звузило означений феномен, та зігнорувало б загальновідомий факт, що провідною діяльністю дитини-дошкільника є гра, ігрова діяльність, а елементи навчання мають вибіркоче нестихийне значення. Про те, зазначимо, що у дошкільному віці така активність розкривається у дитячій допитливості, непосидючості, неупередженому ставленні до об'єкта, що сприймається дитиною; емоційною піднесеністю та насиченістю позитивних вражень, як результату пізнання нового.

Пізнавальна активність дітей старшого дошкільного віку передусім характеризується самоусвідомленістю дитини, її внутрішньою потребою у нових враженнях, емоційності відкриття раніше невідомого, а нерідко і потребою в похвалі дорослого, визнання чи прийняття її в дитячому колективі тощо. Отже, пізнавальна активність старшого дошкільника, як особливий прояв її діяльності, може стимулюватися її внутрішніми мотивами, потребами і діяльністю

дорослого. Це становить суттєвий концепт у доборі ефективних підходів та інструментів формування пізнавальної активності старшого дошкільника, а у період пандемії такі інструменти є особливо важливими, адже змінюється підхід до організації освітнього процесу в ЗДО, а також виставлено загальнодержавні вимоги до наповнення освітньо-розвивального середовища.

Таким чином **метою статті** є особливості формування пізнавальної активності старших дошкільників – їх психічних процесів – в умовах пандемії.

Якщо для молодших школярів умови віддаленості обумовлюють першопріоритетність самостійної навчальної діяльності молодших школярів, в яких суб'єкт-суб'єктні відносини вчителя та учнів не перериваються, лише змінюються умови для їх реалізації [8], то **для старших дошкільників на першому місці є довільність регуляції поведінки**. Суголосною думкою з цього приводу є твердження В. Котирло: «Значення довільних перцептивних, мнемічних, імажинативних, мислительних дій полягає в тому, що завдяки їм у дітей виробляється здатність сприймати завдання, активізувати себе, усвідомлювати способи виконання..., долати труднощі під час виконання навчальних завдань, мобілізувати зусилля, коли це потрібно, додержувати вимог педагога» [2, с. 3].

Запровадження жорсткого та адаптивного карантину в українських ЗДО визначило віддаленість між суб'єктами освітньої взаємодії, а освітній процес відбувався за такими моделями дистанційного навчання: модель мінімального дистанціювання суб'єктів освітньої взаємодії, модель часткового (значного) дистанціювання; модель повного (абсолютного) дистанціювання. Важливою передумовою ефективності освітнього процесу в умовах віддаленості є наявність комп'ютерно-орієнтованого освітнього середовища (КООС) закладу освіти та сім'ї, де проживає дитина [7].

Отже, змінюється середовище формування пізнавальної активності, а значить змінюються засоби та технології. Для того, аби характеризувати КООС, слід з'ясувати, у яких взаємозв'язках це поняття перебуває із освітньо-розвивальним середовищем (ОРС), а на цій основі з'ясувати, які компоненти ОРС визначають КООС: соціально-комунікаційний, психолого-дидактичний, мотиваційно-пізнавальний, предметно-просторовий[5].

Сутність КООС закладу освіти, у тому числі й дошкільної, полягає у використанні комп'ютерних засобів навчання, що становлять собою окрему групу, та програм (застосунків), які безпосередньо використовуються в освітньому процесі в умовах дистанційного навчання [8]. Такий підхід дає нам підставу стверджувати, що КООС є синтезуючим явищем, бо становить собою, у першу чергу, складову предметно-просторового та психолого-дидактичного компонента. До групи комп'ютерних засобів належать персональні комп'ютери, ноутбуки

(лептопи), нетбуки, планшети, смартфони тощо. Застосунками для реалізації освітнього процесу в умовах віддаленості є комп'ютерні дидактичні ігри, електронних освітніх ігрових ресурсів (EOIP), онлайн-середовища тестових завдань та вікторин, програми забезпечення відеозв'язку для онлайн-занять та освітніх зустрічей, електронні підручники, мультфільми, відео- та аудіо фрагменти тощо.

Застосунки становлять собою психолого-дидактичний компонент, адже є навчально-методичним забезпеченням освітнього процесу в умовах віддаленості. Соціально-комунікаційний компонент розкривається у всіх типах відносин дорослого зі старшим дошкільником, і визначає домінуючу роль програм забезпечення відеозв'язку для спілкування. Щодо пізнавально-мотиваційного компонента КООС то, як стверджує О. Писарчук, він «є синтезом пізнавальних процесів, розвинутого інтелекту, волі та емоцій, що забезпечує реалізацію ідей та думок у практичній діяльності, характеризується наявністю в потреби, мотивів, інтересу до пізнання» [6, с.9].

Таке означення дослідниці й характеризує сутність пізнавальної активності дитини-дошкільника. Таким чином, коротко охарактеризувавши зміст середовища, в якому розгортається пізнавальна активність старшого дошкільника, та встановивши смислові зв'язки із феноменом ОРС та його компонентами, характеризуємо особливості формування психічних процесів старших дошкільників в умовах КООС, що на наш погляд є психофізіологічною основою прояву пізнавальної активності.

Увага старшого дошкільника, який є віддаленим від закладу освіти є стресово мимовільною. Причиною цьому вважаємо неусвідомлення дитиною сутності віддаленості педагога та ровесників, домашній освітній простір тощо. Отже постає потреба у доборі засобів, що активізують увагу дошкільника під час онлайн-зустрічі. Такими засобами вважаємо картки-сигнали, зашумовані картинки, сюрпризні моменти, картки «Знайди розбіжності», ребуси й інші.

Картки-сигнали – це зображення, які сигналізують дітям про певний вид завдання, вправи, або ж допомагають регламентувати хід демонстрації чи пояснення. Так, наприклад, за виконане завдання, на картці-сигналі можна розмістити зображення смайлика із, який рукою показує «Супер», «Молодці!», «Добре впоралися!». Найважливіше у їх використанні: їх попереднє обговорення, що вони сигналізують (Про що вони повідомляють?); їх розміщуємо на окремих слайдах презентацій, віддільно від слайдів з текстом; розмір зображення повинен бути великим, щоб картку-сигнал було добре видно і з комп'ютера (ноутбука), планшета чи смартфона.

Саме такий підхід обумовлює переключення уваги вихованця, забезпечує розуміння ходу і логіки процесу; допомагає дошкільникам орієнтуватися в онлайн-процесі. Іншою специфікою карток-сигналів є використання їх дітьми: під час виконання завдання (відгадування загадки, звука, обчислення виразу тощо), аби повідомити про те, що

завдання виконано можна підняти картку-сигнал відповідного кольору в кадр, таким чином можна побачити хто виконав, а хто ще виконує.

Сюрпризним моментом під час заняття чи онлайн-зустрічі, може слугувати іграшка, лялька-іграшка, що одягається на руку, перевдягнений дорослий. Переодягненого дорослого діти мають знати, він повинен бути їм знайомий із садочка. Ляльку-рукавичку можна вводити в кадр як на початку зустрічі, так і в процесі. Герой, що начебто прибув на заняття до дітей, повинен бути естетично красивим, без зайвих дрібних деталей, що ускладнюють процес сприймання, та знайомим дітям із мультфільмів, казок, віршів чи живої природи. Проте герой не повинен також і зникати раптово із зустрічі. Він, як ввічливий персонаж, вітається із присутніми, спілкується у процесі, може спостерігати за виконанням завдання чи навпаки принести його дітям, попередньо підготувавши. На завершення зустрічі, герой дякує за спільну роботу, приємну атмосферу спілкування, прощається з присутніми. Видозмінений голос дорослого, який грає роль персонажа, стимулює вихованців прислухатися, відгадати голос, пригадати звідки він знайомий, підсилює позитивний емоційний фон зустрічі, мотивує дітей до виконання завдань, вправ. Варто сказати, що дані зустрічі не потрібно перенасичувати такими моментами.

Сприймання як психічний процес старшого дошкільника в стресовій ситуації може бути стихійним, розсіяним. Це спричинено тим, що коли дитина дивиться в екран монітора у її поле зору впадають ровесники, дорослий, а також все, що є в кімнаті довкола пристрою. Інакше кажучи, завдання дорослого організувати процес сприймання так, щоб іграшки, солодощі, предмети побуту й речі відійшли на другорядний план. На практиці, під час онлайн-зустрічей з дошкільниками педагоги часто вдаються до використання презентацій. Слід розуміти, що використання їх та організація сприймання слайдів за традиційних умов та в умовах віддаленості є методично різними. Наголошуємо, що дидактичною доцільністю використання мультимедійної освітньої презентації є процес самостійного сприймання навчального матеріалу дошкільниками, репрезентованого на слайдах.

Роль вихователя в організації такого сприймання презентації може бути опосередкованою та безпосередньою. Безпосередня участь полягає в цілеспрямованому словесному керуванні сприйманням дитини: озвучування запитань, скеровування репліками сприймання презентації. Опосередкована участь полягає в тому, що готуючи презентацію до онлайн-зустрічі, вихователь записує запитання чи завдання на слайді. Таким чином діти мають змогу сприйняти презентацію цілісно – з одного об'єкта, що посилює формування самостійної пізнавальної діяльності, проте цей підхід доцільний починаючи з початкової школи.

Динамізм демонстрації анімованих об'єктів сприяє вмотивованості та довільності сприймання, зосередженості уваги в дітей.

Використання піктограм та символів на слайдах презентації у своїй сутності є створенням наочного плану онлайн-заняття. За допомогою піктограм та символів на слайдах можна створити асоціативні зв'язки для розуміння складних абстрактних понять та явищ, що забезпечує плавний перехід від наочно-образного до абстрактного мислення.

Таким чином, психологічною основою, сутнісним ядром пізнавальної активності старших дошкільників в умовах пандемії є довільні психічні процеси: сприймання, увага, пам'ять, мислення тощо. Особливості запровадження дистанційного навчання за різними моделями обумовлюють специфіку організації пізнавальної активності в умовах комп'ютерно-орієнтованого освітнього середовища закладу дошкільної освіти, що є синтезуючою модифікацією традиційного освітньо-розвивального середовища, адже відповідає усім компонентам: предметно-просторовому, психолого-дидактичному, пізнавально-мотиваційному соціально-комунікаційному. Проте таке середовище вимагає від педагогів зміни якісних підходів до організації пізнавальної активності старших дошкільників.

Список використаних джерел

1. Дошкільна педагогіка: підручник. 4-те вид., переробл. К.: ВЦ «Академія», 2018. 408 с. (Серія «Альма-матер»).

2. Котирло К. Особливості довільності психічних процесів у старших дошкільників / *Дошкільна педагогіка і психологія* : науково-методичний збірник. К., 1975. Випуск 9. С. 3-9.

3. Крутій К. Л. Природничо-наукова освіта дошкільників: блоково-тематичне планування на засадах інтеграції та методичні поради. Зима-білосніжка / К. Л. Крутій, І. Б. Стеценко. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2017. С.6-17.

4. Ладивір С. Індивідуалізація виховання дитини в дитячому садку / *Дошкільне виховання*. 2002. Випуск 1. С. 14-15.

5. Писарчук О. Т. Особливості формування предметно-розвивального середовища дошкільного навчального закладу / *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2014. №4.

6. Писарчук О. Т. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до організації освітньо-розвивального середовища : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04: Тернопіль, 2016. 21 с.

7. Руденський Р. Є. Дистанційне навчання в системі загальнопедагогічних форм організації освітнього процесу / *Актуальні питання та перспективи проведення наукових досліджень*: матеріали міжн. студ. наук. конф. (Т. 4), 6 листопада, 2020 рік. Вінниця, Україна: Молодіжна наукова ліга. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/liga/issue/view/06.11.2020/378> . С. 19-21.

8. Руденський Р. Є. Передумови ефективності дистанційного навчання молодших школярів / *Гуманітарний корпус*: [збірник наукових статей з актуальних проблем філософії, культурології, психології,

педагогіки та історії]. Випуск 36. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2020. С. 113-116.

9. Стадник Г. О. Вивчення пізнавальної активності дітей / *Дошкільне виховання*. 1992. Випуск 9. С. 6-8.

10. Щербак К. Розвивати пізнавальну активність дитини / *Дошкільне виховання*. 1990. Випуск 11. С. 8-9.

УДК:373.2.016.31:316.42]:74

СОЦІАЛЬНО-ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬО-ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Марія Полікарпова

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Матвієнко С.І.

У статті коротко охарактеризовано роль занять художньо-продуктивною діяльністю у соціально-особистісному заростанні дітей дошкільного віку

Ключові слова: *соціалізація, особистісний розвиток, продуктивні види діяльності, художньо-продуктивна діяльність.*

Соціалізація – особливозначущий у нашому суспільстві процес, коли відбувається переорієнтація цінностей, що істотно впливають на процес формування соціального досвіду дітей дошкільного віку. Саме в цьому віці дитина занурюється в соціальний простір навколишнього середовища, де закладаються основи формування її як особистості, сутністю якого є процес дорослішання та входження в соціальний світ дорослих. Від того, які будуть створені умови, розроблені, науково обґрунтовані моделі та технології розвитку соціальних якостей дітей дошкільного віку та інтеграції процесу соціалізації з різними видами діяльності, багато в чому буде залежати і шлях розвитку нашого суспільства. Соціальна ситуація розвитку дитини зумовила необхідність переходу на нові форми взаємодії, технології розвитку, методи керівництва тощо.

Продуктивна діяльність, будучи одним з дієвих засобів естетичного розвитку, стоїть на позиціях розвиваючого навчання, допомагаючи дитині освоювати духовний і матеріальний світ, одночасно створюючи новий продукт. Саме в ній виявляються і реалізуються творчі здібності дітей дошкільного віку, ґрунтуючись на особистісних переживаннях і початковому соціальному досвіді, відбувається формування соціальних якостей. Тому пошук шляхів ефективності процесу соціалізації дітей старшого дошкільного віку засобами продуктивної діяльності стає

актуальною необхідністю. Художньо-продуктивна діяльність спрямована на створення художнього продукту із заздалегідь визначеними характеристиками. У творчій діяльності можна найбільш повно розкрити індивідуальність і творчий потенціал кожної людини, виявити її моральні установки, розвиненість соціально-комунікативних умінь та навичок.

Проте, проблема впливу продуктивної діяльності на різні аспекти соціалізації дітей старшого дошкільного віку, їхнього особистісного розвитку, висвітлені недостатньо, чим і обумовлена **актуальність даної статті**.

Мета статті – розкрити соціалізуючий потенціал художньо-продуктивних видів дитячої діяльності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.Окремі аспекти проблеми естетичного виховання дошкільнят, пов'язаних із організацією їхньої художньо-продуктивної діяльності, висвітлені в працях Н. Ветлугіної, Т. Комарової, Б. Лихачова, Л. Сакуліної, Л. Тодорова, Є. Фльоріної, В. Щацької та ін.

Питання щодо розкриття сутнісних основ дитячих видів художньо-продуктивної діяльності визначено у працях О. Долинної, О. Дронової, Л. Масол, І. Ликової, Л. Пісоцької, О.Пісоцького, Г. Сухорукової,

Виклад основного матеріалу. У сучасному суспільстві відбувається перегляд підходів до соціалізації особистості. Тенденції реформування освітньої галузі визначають необхідність перегляду існуючих позицій щодо соціалізації особистості, виробленню нових підходів до використання різних видів людської діяльності, яка не тільки визначає якісний кінцевий результат (продукт), але й є своєрідним середовищем комунікацій, спільних дій, взаємовідносин тощо.

Соціалізація являє собою багатоаспектний процес розвитку людини у взаємодії з навколишнім світом. Соціалізація дітей дошкільного віку здійснюється в різноспрямованій діяльності з освоєння предметного світу і відносин між людьми. На думку Л. Виготського, основним засобом і джерелом психічного розвитку в онтогенезі є спілкування дитини з оточуючими її людьми. У сучасній психології результат спілкування традиційно розглядають як розвивається здатність дитини підкорятися соціальним нормам і відносинам [1, с. 44].

Питання внутрішнього самовизначення дитини, співвідношення зовнішніх впливів і внутрішніх умов їх реалізації, зовнішніх і внутрішніх детермінант, механізми соціального розвитку відображені в працях Г. Абрамової, Л. Божович, Л. Виготського, Д. Ельконіно, В. Мухіної О. Леонтьєва, Т.Рєпіної, С. Рубінштейна, В. М'ясищева, О. Запорожця, А. Мудрика, В. Кона та ін.

На думку сучасних педагогів і соціологів, соціальний розвиток особистості відбувається за двома взаємопов'язаними лініями; соціалізація – оволодіння дітьми суспільним досвідом, а індивідуалі-

зація – набуття самостійності і відносної автономії. Багато дослідників приходять до висновку, що соціалізованою особистістю стає, коли вміє ефективно діяти в соціальних групах, інакше кажучи, соціалізація людини - це пристосування до певних умов життєдіяльності і вступ в спілкування з іншими людьми, які показують моделі до наслідування в різних видах діяльності.

Дослідження І. Рогальської вказують на те, що із самого початку життя дитина включена у соціальну взаємодію із іншими людьми. Особистість розвивається та удосконалюється під впливом інших людей, пристосовується до виконання у суспільстві конкретних зобов'язань, несе відповідальність за власну поведінку, дії, вчинки. Вчена вказує на виникнення нової соціальної ситуації розвитку, внутрішню позицію дошкільника стосовно інших людей, яка характеризується усвідомленням власного „Я” та своїх вчинків, інтересом до світу дорослих, їхньої діяльності та стосунків. У взаємодії дошкільника із суспільним довкіллям, що виявляється у безпосередньому спілкуванні з дорослими, в іграх і змаганнях з однолітками, у процесі різних видів дитячої діяльності, в оволодінні навчальною діяльністю розвиваються образні форми пізнання природного, предметного та суспільного довкілля та власного „Я”. Соціальна та емоційна активність реалізує потребу дитини бути суб'єктом освоєння світу людей, культури, власної життєдіяльності [5, с. 18].

Ю. Соловйова щодо цього вказує на великий соціалізуючий ресурс продуктивної діяльності завдяки широкому використанню різних зображувальних засобів. Дослідниця наголошує, що у процесі продуктивної діяльності формуються такі важливі якості особистості, як активність, самостійність, ініціатива. Дитина привчається бути активною у спостереженні, виконанні роботи, проявляти самостійність та ініціативу в продумуванні змісту, доборі матеріалів, у використанні різноманітних засобів художньої виразності. У продуктивній діяльності розвиваються здібності до цілепокладання і вольового зусилля, довільної організації діяльності (прийняття і реалізація мети відповідно до заданих стандартів-умов). Продуктивна діяльність дітей старшого дошкільного віку має соціалізуючий характер [6, с. 9].

С. Матвієнко вказує щодо цього вплив занять художньою працею на формування у дітей соціальної компетентності [2]. Дослідниця зазначає, що «особлива роль на заняттях з художньої праці належить формуванню міжособистісних стосунків. Участь дітей у колективному трудовому процесі закладає основу для виховання комунікабельності, взаємодопомоги, здорового почуття суперництва. Кожна дитина може відчути себе партнером, який відповідає не лише за себе, а й за інших» [3, с. 23].

Велике значення для розвитку дитини та її соціалізації мають навколишні його предмети, предметний світ, що оточує дошкільника з моменту народження і супроводжуючий його все життя, в якому

матеріалізований весь досвід людства, накопичений протягом багатьох століть, і який «інформує» його про світ дорослих, сприяє збагаченню змісту соціального досвіду і впливає на його особистісний розвиток. Предметно-просторова середовище, що оточує дитину, істотно впливає на його життя, будучи першим об'єктом довільної уваги, першим об'єктом пізнання навколишньої дійсності, і засобом оволодіння вміннями орієнтуватися в соціальному середовищі.

С. Сотнікова вважає, що продуктивна діяльність дошкільнят має явні соціальні мотиви - це зароджується почуття обов'язку, емпатія, прагнення до найкращого виконання, формування почуття власної гідності. Такі суспільні мотиви формують необхідну соціальну поведінку дитини, а діяльність, що спрямовується соціальними мотивами, завжди є умовою успішної соціалізації [7, с. 7].

Для дошкільного віку особливо важливі мікрофактори соціалізації, що впливають на соціалізацію людини через її агентів-осіб, які часто взаємодіють з людиною, бачаться з ним практично кожен день. Для дітей у процесі їх соціального зростання такими агентами стають дорослі (батьки, рідні, знайомі), а також значущі однолітки. До кінця старшого дошкільного дитинства суттєво зростає роль наставника, який пропонує дитині пізнання нового, цікаву практичну роботу тощо.

Через спеціально організоване предметно-просторове оточення, активізацію «контактування» з близькими предметами і включення дітей в різні дії з ними, вихователь допомагає їм оволодіти вміннями діяти з предметами, тим самим сприяючи максимальному прояву своїх природних задатків у вибудовуванні соціальних відносин.

Дослідники О. Пісоцький, Л. Пісоцька розкриваючи потенціал продуктивних видів діяльності дошкільників, стосовно соціалізує чого потенціалу зображувальної діяльності вказують на те. Що вона, будучи художньою та творчою за своєю суттю, дозволяє дитині виявляти знання про навколишній світ і своє ставлення до нього через створення художніх образів, спільні дії (типу дорослий-дитина, дитина-дитина) у процесі роботи над художнім образом [4, с. 144].

Висновок

Для соціалізації дошкільників важливу роль визначають художньо-продуктивні види діяльності. Вони зумовлюють розкриття виконавцем певного художнього образу, передбачають пізнання навколишнього світу з його подальшими відтворенням у творчій роботі. У процесі такої роботи дитина збагачує свою особистісну сферу, сприймає навколишній світ, вчиться виражати себе та взаємодіяти з іншими.

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: кн. для учителя. Москва: Просвещение, 1991. 90 с.

2. Матвієнко С. І. Методика формування у дошкільників соціальної компетентності: навч. посіб. Ніжин: Вид-во НДУ імені М. Гоголя, 2012. 106 с.
3. Матвієнко С. І. Художня праця та основи дизайну: навч. посіб. Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 201 с.
4. Пісоцький О. П., Пісоцька Л.М. Характеристика продуктивних видів діяльності дітей старшого дошкільного віку. *Наукові записки НДУ імені Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки.* №3. 2018. С. 140-146.
5. Рогальська І. П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві. автореф. дис. ... докт. пед. наук. 13.00.05 «Соціальна педагогіка»; Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2009. 45 с.
6. Соловьева Ю. Н. Продуктивная деятельность как фактор социализации детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.05 «теория, методика и организация социально-культурной деятельности» (по всем уровням образования). Москва. 2012. 23 с.
7. Сотникова С. Р. Развитие творческого потенциала дошкольников в процессе продуктивной деятельности в образовательной среде: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Улан-Удэ, 2006. 21 с.

УДК: 373.2:613.954

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФУНКЦІОНАЛЬНОСТІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗДО

Інна Сергієнко

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Матвієнко С.І.

Автором статті аналізується проблема створення у закладі дошкільної освіти середовища збереження та зміцнення здоров'я дітей. Розкривається його валеолого-педагогічна сутність. Визначаються умови ефективного функціонування даного середовища.

Ключові слова: *здоров'я, здоров'язбережувальне середовище, заклад дошкільної освіти.*

Сучасний стан суспільства, обумовлений високими темпами його розвитку, пред'являє нові, все більш високі вимоги до людини, її здоров'я та життя. Зростає значимість і цінність здорового способу життя як стосовно індивідуума, так і при формуванні культури здоров'я всієї нації.

Здоров'я як основа життєдіяльності людини являє собою складний, багаторівневий феномен, що включає в себе фізіологічний, психологічний, соціальний і педагогічний аспекти. Останній з них, розуміється як формування у людини індивідуального способу вести здоровий спосіб життя з самого раннього дитинства має визначальне значення.

Стан здоров'я молодого покоління в останні роки неухильно погіршується. Причинами такого становища нерідко виступають фактори соціального середовища: обмеженість рухової активності дітей, недосконалість навчальних програм і методик; збільшення обсягу навчальних навантажень, недостатній рівень компетентності педагогів, батьків, керівників освітніх установ з організації здоров'язберігаючої освіти; низький рівень управлінської культури в питаннях формування, зміцнення та збереження здоров'я всіх суб'єктів системи освіти.

Можна констатувати наявність у сучасній освітній системі протиріч між:

- збільшеною значимістю збереження і зміцнення здоров'я дітей і низьким рівнем вирішення завдань здоров'язберігаючого та здоров'язберігаючого напрямки в системі освіти;

- необхідністю науково обґрунтованого ефективного створення здоров'язберігаючого середовища закладу дошкільної освіти та недостатністю науково-методичного забезпечення цього процесу;

- вимогами до професійної компетентності керівників та педагогів з оздоровлення дітей дошкільного віку та їх здатністю проектувати та реалізовувати здоров'язберігаючі технології в установі дошкільної освіти.

Аналіз здоров'язберезувальної діяльності закладів дошкільної освіти показує, що в більшості з них відсутні обґрунтовані дані про стан здоров'я дітей, їх обробка і багатосторонній аналіз. Ще у меншій кількості цих установ проводиться аналіз стану середовища, в якому знаходяться діти. При виборі форм і методів оздоровчої роботизаклади дошкільної освіти, як правило, керуються загальними тенденціями і напрямками. І тільки лише незначне число установ дошкільної освіти здійснює оздоровчу діяльність комплексно і системно.

Негативну роль у стані здоров'я не тільки населення нашої країни, але й усього людства відіграла всесвітня пандемія Ковід-19. Проте, жорсткі реалії пандемії загострили для кожної людини проблему необхідності збереження та зміцнення здоров'я. Щодо цього, посилюється валеолого-просвітницька робота, звертається увага на необхідність запровадження дієвих методів та технологій здоров'язбереження.

У закладах освіти валеологічна робота відбувається більш ефективно за умови створення у ньому так званого здоров'язберезувального середовища. Розкриттям його сутності та умов функціональності визначається **актуальність статті.**

Мета статті – розкриття специфіки та умов функціонування здоров'язбережувального середовища закладу дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Серед досліджень сучасних українських учених, присвячених проблемі зміцнення здоров'я дітей, виокремлюються такі: Т. Андрющенко, Г. Беленька, О. Богініч, Т. Бабюк, Е. Вільчковський, Н. Денисенко, Л. Зданевич, Н. Кот, Л. Лохвицька, Н. Маковецька, Н. Семенова, С. Юрочкіна та ін.); аспекти практичної реалізації означеної проблеми розкрито у дослідженнях О. Аксьонової, О. Богініч, Н. Лісневської, Н. Денисенко, Т. Книш, Л. Лихолід, С. Лупінович, Л. Мельник, В. Нестеренко та ін. Водночас, у вказаних дослідженнях означеної проблеми не приділяється належна увага аспекту функціональності здоров'язбережувального середовища у закладі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу Базовий компонент дошкільної освіти (ред. 2021 р.) спрямовує увагу педагогів на необхідність формування у дітей здоров'язбережувальної компетентності. Під нею розуміється здатність дитини до застосування навичок здоров'язбережувальної поведінки відповідно до наявної життєвої ситуації; дотримання основ здорового способу життя, збереження та зміцнення здоров'я у повсякденній діяльності [1, с. 6]. Отже, перед усіма педагогічними працівниками поставлено стратегічну мету – виховання здорового покоління, що потребує удосконалення процесу збереження, зміцнення та формування здоров'я усіх дітей в цілому та кожної особистості, зокрема.

Одним з напрямків роботи педагогів є створення безпечного і здоров'язбережувального середовища життя, навчання, виховання і розвитку дитини [4]. Бути здоровим стає престижним в суспільстві, оскільки це дозволяє людині повною мірою реалізувати свої можливості (фізичні, інтелектуальні, моральні, духовні).

На даному етапі розвитку суспільства актуалізується проблема дошкільної освіти та її можливості в соціальному, культурному, фізичному, моральному оздоровленні дітей. Одним з подальших напрямків вдосконалення організації здоров'язбережувального освітнього процесу в закладах дошкільної освіти є перехід до створення здоров'язберігаючого середовища, яке поєднує в собі переваги нормативного та діагностичного підходів. У педагогічних дослідженнях у вирішенні проблеми збереження здоров'я дитини дошкільного віку особлива увага приділяється здоров'язбережувального середовища, що представлено у дослідженнях І. Аршавського, Є. Антонелене, О. Богініч, Н. Лісневської, В. Петровського, В. Семенова та ін.

Н. Лісневська розуміє під здоров'язбережувальним середовищем закладу дошкільної освіти середовище, засноване на принципах збереження і розвитку здоров'я вихованців та стимулюванні позитивних процесів фізичного, інтелектуального, психічного, духовного розвитку дитини, а показниками її якості в системі освіти є динаміка

стану здоров'я дітей, рівень розвиненості здоров'язбережувальної компетентності [3, с. 202].

А. Зубкова вважає, що проектуючи предметно-просторове середовище, що сприяє формуванню цінностей здорового способу життя, необхідно враховувати такі фактори:

- індивідуальні соціально-психологічні особливості дітей;
- особливості їх емоційно-особистісного розвитку;
- індивідуальні інтереси, схильності, вподобання і потреби;
- особливості фізичного розвитку і здоров'я дітей [2].

Створюючи предметно-розвиваюче середовище для дітей, що сприяє формуванню цінностей здорового способу життя, необхідно приділяти увагу *йогорозвивальному характеру*. Саме таке середовище справляє позитивний вплив на розвиток здатність дитини до самонавчання, формує цінності здорового способу життя [6].

Варіативність середовища передбачає: наявність в групі різних просторів (для гри, конструювання, усамітнення та ін.), а також різноманітних матеріалів, ігор, іграшок та обладнання, які забезпечують вільний вибір дітей; періодичну змінюваність ігрового матеріалу. Як відомо, поява нових предметів, стимулює ігрову, рухову, пізнавальну та дослідницьку активність дітей [4, с.124].

Здоров'язбережувальні технології в дошкільній освіті – це технології, спрямовані на вирішення пріоритетного завдання сучасної дошкільної освіти, а саме завдання збереження, підтримки і збагачення здоров'я суб'єктів педагогічного процесу в дитячому садку: дітей, педагогів і батьків.

Н. Лісневська визначає наступну структуру середовища збереження здоров'я у ЗДО:

- 1) Комунікативно-знаннєвий компонент;
- 2) Гносеологічно-розвивальний компонент;
- 3) Аксіологічно-мотиваційний компонент;
- 4) Оздоровчо-діяльнісний компонент [3, с. 53].

Дослідник В. Мартинюк вважає, що здоров'язбереження як система складається з взаємопов'язаних елементів, в яких здоров'язберігаюча діяльність реалізується з тим чи іншим ефектом. Він пропонує деякі із основних підходів щодо забезпечення функціональності здоров'язбережувального середовища закладу дошкільної освіти.

Згідно *особистісного підходу* при організації оздоровлення дошкільнят в умовах здоров'язбережувального середовища передбачається опора на природний процес саморозвитку і творчого потенціалу особистості.

Діяльнісний підхід в умовах здоров'язберігаючого середовища установи дошкільної освіти реалізується за допомогою рухової діяльності дошкільника, формування його уявлень про своє здоров'я і фізичний стан, активізації та переведення дитини в позицію суб'єкта пізнання і спілкування. Відповідно до *середовищного підходу*

середовище збереження здоров'язакладу дошкільної освіти сприяє формуванню адаптивних можливостей дошкільнят.

О. Радіонова, аналізуючи педагогічні умови функціональності розвивального середовища у закладі освіти, вказує, що її компонентами є:

- 1) *Цільовий*, який включає виявлення проблем оздоровлення, створення інформаційної бази здоров'я, фізичного розвитку, фізичної підготовленості дошкільнят, які сприятимуть підвищенню оздоровчого потенціалу закладу дошкільної освіти, збереженню та зміцненню здоров'я учасників освітнього процесу, розробці комплексу заходів з підтримки здоров'я дошкільнят, розробці системи моніторинг.
- 2) *Змістовний*, представлений програмами медико-психолого-педагогічного супроводу дитини, комплексними освітніми програмами закладу дошкільної освіти, а також адаптаційною, профілактичною, компенсаторною, стабілізуючою та психокорекційною програмою [7, с. 53].

Н. Лісневська, дослідивши сутність та умови ефективності середовища збереження здоров'я дітей у закладі дошкільної освіти, визначає наступні з них:

- 1) сформованість компетентності вихователів у створенні здоров'язберігаючого середовища у садочку;
- 2) оздоровче спрямування навчально-виховного процесу;
- 3) орієнтація педагогічного процесу на формування в дітей ціннісного ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших і мотивації на його збереження,
- 4) практичних навичок збереження здоров'я;
- 5) системне та дієве використання комплексу оздоровчих заходів, їх доцільне взаємопоєднання;
- 6) створення предметно-природного оточення в ЗДО [3, с. 207].

Дослідниця зазначає, що педагогічні умови більш функціонально впроваджуються за дотримання *принципів* створення здоров'язберігаючого середовища: гуманізації, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, акмеологічності, ціннісно-сислової й оздоровчої спрямованості, національної спрямованості виховання й культури відповідності [3, с. 208].

Висновок

Таким чином, здоров'язберезувальне середовище – це середовище, в якому створюються такі умови, при яких дитина може усвідомити цінність свого здоров'я, оволодіти способами його збереження і навчитися способам саморегуляції, які дозволять їй зберегти здоров'я на довгі роки. У даній статті було проаналізовано структур та розглянуто кілька умов ефективного функціонування означеного середовища у закладі дошкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні: Електронний ресурс. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-zabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet>(дата звернення: 29.09.2021).
2. Зубкова, А. Н. Повышение мотивационной ценности здорового образа жизни. *Гуманитарные научные исследования*. 2016. № 10. URL: <http://human.snauka.ru/2016/10/16548>(дата обращения: 30.09.2021 г.).
3. Лісневська Н. В. Педагогічні умови створення здоров'язберігаючого середовища в дошкільному навчальному закладі: дис ... канд. пед. наук; спец. 13.00.08; дошкільна педагогіка. Київ, 2016. 345 с.
4. Лохвицька Л. В. Організація здоров'язберігального середовища в дошкільних навчальних закладах. *Вісник ГДПУ ім. Олександра Довженка. Серія : Педагогічні науки*. Глухів, 2010. Вип. 16. С. 124–127.
5. Мартынюк В. С. Оздоровление детей в учреждении дошкольного образования в условиях здоровьесберегающей среды: автореф.: 13.00.02. Москва. 2013. 25 с.
6. Матвієнко С. І. Формування у дітей старшого дошкільного віку основ здорового способу життя засобами ігрових технологій. Інноваційні технології в дошкільній освіті. *Збірник абстрактів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Переяслав-Хмельницький, 28-29 березня 2018 р.* / за заг. ред. Л. О. Калмикової, Н. В. Гавриш. Переяслав-Хмельницький: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 2018. С. 88-90.
7. Радионова О. Р. Педагогические условия организации развивающей предметной среды в дошкольном образовательном учреждении: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Москва, 2000. 21 с.

УДК373.2.016:[81+82]-028.31

ВИХОВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЄВОГО СПІЛКУВАННЯ В ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ЛІТЕРАТУРНИМИ ТВОРАМИ

Марія Сердюк

*Університет Григорія Сковороди в Переяславі
м.Переяслав*

Наук. кер. – проф. Луценко І.О.

У сучасній методичній, педагогічній науковій літературі відсутня єдина думка щодо оптимальних шляхів виховання культури мовленнєвого спілкування. Тим часом, висока затребуваність культури

мовленнєвого спілкування вимагає детальнішого розгляду і обґрунтування способів її формування у старших дошкільників, зокрема дослідження ефективності використання при цьому різних засобів, наприклад, літературних творів. Так, оскільки в основі комунікативної культури лежить загальна культура особистості та культура мовлення особистості, то можна припустити, що літературні твори є рушійною силою для формування культури мовлення в дітей старшого дошкільного віку.

Мета статті – дослідити специфіку виховання у дітей старшого дошкільного віку культури мовленнєвого спілкування в процесі ознайомлення з літературними творами.

Виховання культури мовлення у дітей дошкільного віку – явище складне і маловивчене. У дошкільній педагогіці культуру мовлення прийнято розуміти як сукупність комунікативних якостей, які формуються в мовній діяльності і включають усвідомлене засвоєння виразно-образотворчих засобів мови і доречне їх використання у своєму мовленні [4].

А.М. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик зазначають, що «виховання культури мовлення дитини передбачає особливу організацію мовленнєвої роботи, спрямовану на збагачення словника, граматичної упорядкованості, зв'язності висловлювань у процесі роботи над текстом, а також розвиток поетичної чутливості до краси й точності художнього слова, що сприяє прояву естетичної функції дитячого мовлення» [3, с. 9]. Дослідники відзначають, що хороший рівень мовленнєвої культури визначається щонайменше за трьома ознаками: багатством, точністю, виразністю [3, с. 9].

Під культурою мовленнєвого спілкування лінгводидакти (А. М. Богуш, О. П. Аматыєва, С. К. Хаджирадева) розуміють «дотримання сукупності вимог нормативного, тобто такого, яке досягло комунікативних цілей мовлення, як-от: а) актуальність, реальність, здатність зацікавити слухача; б) відповідність законам логіки та комунікації; в) відповідність мовній нормі; г) доцільний вибір мовних засобів, виразність та інше» [2, с. 52].

На основі розуміння вченими сутності комунікативної культури С.О. Тесленко визначила поняття «комунікативна культура дітей старшого дошкільного віку» під яким дослідниця розуміє «інтегративну якість суб'єкта, що передбачає: потребу в комунікації, її самовираження та ініціативність, емоційно-позитивне ставлення до себе як особистості і партнера по спілкуванню, комплексне застосування мовних і немовних засобів виразності мовлення» [9, с. 187].

Таким чином, виховання культури мовлення передбачає не тільки оволодіння мовними нормами (фонетичними, лексичними, граматичними, синтаксичними), але і вдосконалення процесу реалізації виразальних засобів мови в живому мовному спілкуванні.

У дошкільній педагогіці дослідження доводять, що дитина самостійно не може опанувати мовною нормою, а тому їй потрібна допомога з боку дорослих [8]. Тому введення елементів культури мовлення в педагогічну систему дошкільного виховання буде надавати безумовний вплив на духовний світ дитини і сприятиме вирішенню комунікативних завдань в дитячому колективі.

Ми здійснили аналіз навчальних програм [5;6;7], який показав, що програмами враховані вимоги Базового компонента дошкільної освіти [1], і культурі мовленнєвого спілкування приділено достатньо уваги. В програмах завдання з виховання культури мовленнєвого спілкування поставлене досить чітко. Однак відсутня вказівка про необхідність використання художньої літератури у процесі виховання культури мовлення (художні твори розглядаються як важливі у процесі розвитку художньо-естетичної діяльності дошкільників). Разом з тим, література, будучи зразковим продуктом мови, має великі можливості у забезпеченні мовленнєвого розвитку дітей та вихованні їх культури мовлення (про це свідчать і дослідження А. М. Богуш, Н. В. Гавриш, Л. Таллер, О.С. Ушакова, Є. Фльорина, С.М. Чемортан). Так, А.М. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик зазначають: «Найважливішими джерелами розвитку дитячого мовлення є художня література й усна народна творчість... Виховна та художня цінність цього виду мистецтва обумовлена специфікою засобів втілення в ньому художнього образу, насамперед мовних засобів виразності, адже мова літературного твору є найкращою, найвищою формою літературного мовлення, якого діти прагнуть наслідувати» [3, с. 5].

З метою виявлення вихідного рівня розвитку культури мовленнєвого спілкування у дітей старшого дошкільного віку нами проводилося спостереження за культурою мовленнєвого спілкування дітей з дорослими і однолітками в режимних моментах: в організованій діяльності, в ігровій діяльності, на прогулянці, в самостійній діяльності.

Якісний аналіз отриманих результатів показав, що більшість дітей недостатньо володіє знаннями про правильність мовлення, часто не може відрізнити правильне і неправильне мовлення; більшість дітей знає правила мовленнєвого етикету, має елементарні знання норм культури мовлення (привітання, прохання, вибачення, подяка, комплімент тощо), має знання про форми звертання до дорослих і дітей, однак зазнає труднощів при використанні цих знань на практиці – діти майже не використовують мовленнєвий етикет у щоденному спілкуванні. Проблемою також є те, що більшість дітей не знає творів літератури, зміст яких чи фрагменти розкривають культуру мовленнєвого спілкування та не відчуває задоволення від краси української мови.

Отож, констатувальний зріз сформованості культури мовленнєвого спілкування старших дошкільників показав переважно невисокі показники, і, відповідно, необхідність їх удосконалення. При цьому

необхідно звертати увагу на формування таких умінь мови, як мовна комунікація, мовленнєвий етикет, формувати навички культурного спілкування з дорослими і дітьми.

Також було вирішено здійснити вивчення стану роботи з виховання культури мовленнєвого спілкування у дітей старшого дошкільного віку, тобто провести дослідження із вихователями. Для цього 15 вихователям із різних ДНЗ було запропоновано пройти анкетування

Проведене опитування вихователів дозволило констатувати задовільний стан роботи з виховання культури мовленнєвого спілкування у дітей старшого дошкільного віку. Основна проблема полягає у недостатній кількості цікавих засобів, за допомогою яких можна було б здійснювати цю роботу. На наш погляд, саме тематична художня література може стати одним із таких засобів, адже, як показало опитування, вихователі звертаються до неї рідко, частіше використовуючи такі форми як бесіда і розповідь. Отож, нами було вирішено розробити власну методику виховання культури мовленнєвого спілкування у дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури.

Основними засобами розробленої методики стали такі літературні твори: українська народна казка Кіровоградщини «Бабуся ввічливість», «Казка про те, як посперечалися ввічливі слова» Світлани Аносової, вірш С. Маршака «Урок ввічливості», А. Усачова «Вітання», «Головне правило ввічливості», «Про рукостискання», «Рано чи пізно», «Непрохана компанія», «Запрошення равлику», «Незнайомі комахи», «Людожер і етикет», «Чудове слово», «Гостинність», «У гостях. Секрети етикету» - ілюстрований віршик Ірини Сонечко у перекладі Л. І. Опанасенко, «Добрий ранок» А. Кондратьєва, оповідання «Якого кольору слова», Є. Гуцала, а також скоромовки, чистомовки, які сприяють вихованню уваги до слова.

Методика роботи із зазначеними текстами була побудована у три етапи: передтекстовий, текстовий і післятекстовий. На першому етапі дітям пропонувалися різноманітні завдання, спрямовані на мотивацію прочитання твору: розгляд і обговорення ілюстрацій, бесіди, складання асоціативного куща, ігри тощо - все це було пов'язане із темою того чи іншого літературного твору, а саме із культурою мовленнєвого спілкування. На другому етапі відбувалася безпосередня робота із літературним твором - його прочитання і обговорення, відповіді на запитання тощо. На третьому етапі дітям пропонувалися продуктивні завдання на основі прочитаного твору, пов'язані із культурою мовленнєвого спілкування. Наприклад: намалювати ілюстрацію до прочитаного твору, скласти продовження або власний твір, здійснити його інсценізацію тощо.

Після впровадження розробленої нами методики було здійснено формувальний зріз рівня розвитку культури мовленнєвого спілкування у дітей старшого дошкільного віку, який показав значне покращення

щодо попередніх результатів і засвідчив ефективність методики: діти достатньо оволоділи знаннями про правильність мовлення та почали використовувати ці знання на практиці, у щоденному спілкуванні.

Таким чином, рівень культури мовленнєвого спілкування дошкільників підвищився завдяки використанню комплексу вправ та завдань, основним засобом яких є спеціально підібрані літературні твори. Отже, виховання у дітей старшого дошкільного віку культури мовленнєвого спілкування в процесі ознайомлення з літературними творами є доцільним та необхідним.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini?=&print>
2. Богуш А. М., Аматыєва Е.П., Хаджирадева С.К. Культура речевого общения детей дошкольного возраста. Харків: Вид-во «Ранок», 2011. 152 с.
3. Богуш А. М., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних закладах. Підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. К.: Видавничий Дім "Слово", 2010. 304 с.
4. Глухих Т. Воспитание культуры речи у детей старшего дошкольного возраста, имеющих нарушение речи, средствами малых фольклорных форм. URL: io.nios.ru/articles2/92/10/vospitanie-kultury-rechi-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-imeyushchih
5. Дитина: освітня програма для дітей від 2 до 7 років / наук. кер. проекту В.О. Огнев'юк. К., ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.
6. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко, О. С. Рогозянський, О. Ю. Хартман, А. С. Шевчук; За заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. Київ: Українська академія дитинства, 2017. 80 с.
7. Світ дитинства: комплексна освітня програма для дошкільних навчальних закладів / упоряд.: О.М. Байєр, Л.В. Батліна, А.М. Богуш та ін. Тернопіль: Мандрівець, 2015. 200 с.
8. Словник-довідник української лінгводидактики: навчальний посібник / Кол. авторів за ред. М. І. Пентиліук. Київ: Ленвіт, 2015. 320 с.
9. Тесленко С. О. Організаційний аспект виховання культури мовлення старших дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* 2015. № 2. С. 186–190.

ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА В. СУХОМЛИНСЬКОГО ЯК ЗАСІБ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Євгенія Скворцова

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Матвієнко С.І.

У статті проаналізовано педагогічну сутність спадщини видатного гуманіста ХХ ст. В. Сухомлинського, визначено її зміст, окреслено шляхи використання у практиці закладів дошкільної освіти з метою морального виховання дітей.

Рух української держави до європейських суспільних цінностей окреслює необхідність кардинальної перебудови освітньо-виховного процесу, перегляду позицій щодо формування особистості, громадянина ХХІ століття. Розпочинати таку роботу варто з першої освітньої ланки – дошкільної освіти, яка спрямовує зусилля педагогів на виховання дітей нового покоління, людей майбутнього, які здатні будувати життя на загальнолюдських цінностях, гуманістичних основах.

Виховання гуманістичної, високоморальної особистості дитини-дошкільника є одним із завдань, зазначених у новій редакції Базового компоненту дошкільної освіти в Україні. У змісті цього державного стандарту дошкільної освіти прописано, що в його основу покладено традиційні для дошкільної освіти ідеї гуманістичної педагогіки, спрямовані на гуманне ставлення до дитини та низка інших позицій. Також наголошено на тому, що сучасна практика закладів дошкільної освіти має зберігати кращі виховні традиції українського суспільства, збагачувати їх сучасними вітчизняними освітніми досягненнями та прогресивними світовими тенденціями у цій сфері [5, с. 1].

Українська педагогічна наука багата має багату спадщину, в якій відобразилися думки, ідеї, педагогічні здобутки видатних педагогів минулого. Для народу, якого турбує виховання підростаючих поколінь, вона має особливу, неоціненну вартість. Відтак виникає необхідність вивчення педагогічної спадщини Василя Олександровича Сухомлинського (1918–1970), присвяченої гармонії стосунків людини і суспільства, на необхідності якої великий український педагог наголошував ще у 50-і і 60-і роки ХХ століття, у переважній більшості своїх праць – невичерпній скарбниці планетарних освітньо-виховних ідей морально-гуманістичної спрямованості [6-8]. Науково-педагогічні праці В. Сухомлинського сповнені ідеями, роздумами, поглядами, рекомендаціями щодо виховання в освітньому процесі. Водночас погляди В. Сухомлинського щодо виховання взаємин між людиною і суспільством з огляду на мораль в сучасній українській історії

педагогіки до цього часу залишаються малодослідженими. Необхідністю пошуку шляхів використання педагогічного доробку видатного педагога В. Сухомлинського у практиці сучасних закладів дошкільної освіти з метою їх використання щодо морального виховання дошкільників обумовлена **актуальність даної статті**.

Метою статті є розкриття сутності педагогічної спадщини В. Сухомлинського щодо її використання у моральному вихованні дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх публікацій. Окремі аспекти морального виховання, визначені у працях В. Сухомлинського за використання авторської системи роботи з дітьми, проаналізовано у наукових роботах Є. Андрєєвої, І. Беха, Л. Бондар, Т. Будняк, В. Бутенка, С. Карпенчук, Т. Когачевської, М. Левківського, С. Мельничука, М. Стельмаховича, Б. Тартаковського; в дисертаційних роботах А. Бика, Г. Бондаренка, Ю. Новгородської, М. Дубінки, В. Василенка, К. Кривошеєнко та ін.

Виклад основного матеріалу. Спадщина Василя Сухомлинського має колосальне значення для українського національного виховання, яке передбачає цілеспрямований, систематичний, регульований педагогічний вплив, розрахований на прищеплення вихованцям любові до України, рідної мови й культури, утвердження в їхній свідомості відчуття етнічно-національної, духовної й мовної єдності, національну неповторність і вагомність. Зміст педагогічної спадщини В. Сухомлинського становлять педагогічні ідеї та концепції видатного вченого, його педагогічні та літературні (оповідання, казки) твори. Специфіка педагогічної спадщини В. Сухомлинського визначається можливістю її використання у широкому спектрі форм і методів морально-виховної роботи з дітьми. Педагогічний доробок видатного вченого-гуманіста включає авторські технології, методи та методичні прийоми, апробовані ним у Павлиській школі.

Зміст педагогічної спадщини В. Сухомлинського становлять педагогічні ідеї та концепції видатного вченого, його педагогічні та літературні (оповідання, казки) твори. Специфіка педагогічної спадщини В. Сухомлинського визначається можливістю її використання у широкому спектрі форм і методів морально-виховної роботи з дітьми. Педагогічний доробок видатного вченого-гуманіста включає авторські технології, методи та методичні прийоми, апробовані ним у Павлиській школі.

Як зазначає В. Бондар, стрижневою ідеєю педагогічної спадщини Сухомлинського визначаються гуманістичні аспекти виховання людини, серед яких: формування духовних інтересів, таку діяльність, щоб дитина відчула у вихователів людину і потяглася до людського. В. Сухомлинський моральне виховання засновує на вихованні справжньої любові до навколишніх, що виражається в постійній, повсякденній турботі про них [2, с. 12].

М. Галіб зазначив, що засвоєння людиною моральних цінностей, моральне виховання, на думку В Сухомлинського, це не лише формування світогляду й переконань, а й вплив на характер, поведінку людини. Характер, сила духу особистості виявляються у боротьбі за утвердження моральних цінностей лише за умови, коли ці цінності стали переконаннями людини, її життєвими принципами, імперативами. Тож складовою частиною морального характеру, духовних сил повинні бути переконання. Без переконань, наголошує педагог, немає сили духу. Переконання – це не лише усвідомлення людиною істинності світоглядних та моральних понять, а й особиста готовність діяти відповідно до цих правил і понять [4, с. 38].

Особливого значення педагог надавав методу виявлення довіри до дитини, доручивши їй певну справу, яка потребує відповідальності, напруження волі. Довіра надихає вихованця, активізує його самостійну діяльність. Натомість недовіра до дитини паралізує її душу, не залишає у ній місця для самостійних рішень, напруги вольових сил у боротьбі з труднощами.

В основі педагогічної спадщини В. Сухомлинського духовні сили особистості, її характер, воля, переконання формуються у діяльності, у праці. Він розділяє працю на два види; розумову і фізичну. Однак не протиставляє їх, відзначаючи., що вони мають однаково позитивний вплив на формування сили духу, вольових якостей людини. Безумовно, у дитячому віці надзвичайно важливе значення для розвитку людини має навчальна діяльність та розумова праця. Як відзначає дослідник творчості видатного педагога В. Бадер, В. Сухомлинський не уявляв собі, як вчити дітей не виховуючи їх характер, переконання, почуття власної гідності, віру в себе, волю, працелюбність. «Не можна вчити, не виховуючи характер. Нічого не вийде» [1, с. 16].

Н. Бухлова стверджує, що важливу роль в емоційно-естетичному розвитку дітей В. Сухомлинського надавав сім'ї. На його думку, перші естетичні враження, переживання, почуття започатковуються саме в сім'ї, тому посилення ролі сім'ї у вихованні підростаючого покоління дає можливість більш цілеспрямовано керувати процесом формування розумних соціально значущих потреб дитини, в тому числі і естетичних. За В. Сухомлинським, саме сім'я з її взаєминами між дітьми і батьками – школа інтелектуального, морального, естетичного і фізичного виховання [2, с. 14].

У сучасній освітній практиці використання педагогічної спадщини В. Сухомлинського відбувається за активного упровадження таких виховних форм і методів, розроблених видатним педагогом, як: «уроки мислення на природі», «школа під голубим небом», «школа радості», комплексна програма «виховання красою», «інтелектуальний фон школи», «культура почуттів», «культура бажань», «радість пізнання», спільна робота «розуму й рук», психологічні семінари, включення

навколишнього середовища в навчально-виховну діяльність школи тощо.

Використання педагогічного досвіду та ідей В. Сухомлинського дає змогу творчо підійти до вдосконалення стратегій навчального процесу, наблизити його до вимог сучасного суспільства, яке потребує високоосвічених, інтелектуально розвинених і відданих своїй державі громадян [5]. Здійснений нами науковий аналіз засвідчив, що в сучасній освітній практиці ЗДО вихователі постійно звертаються до педагогічної спадщини В. Сухомлинського, перш за все – до літературного надбання видатного педагога. Це – безцінний матеріал щодо реалізації гуманістичної спрямованості навчання та виховання дітей, оскільки на зрозумілій дитині мові можна пояснити моральні принципи суспільства. Твори В. Сухомлинського дають змогу вихователю навчити дітей аналізувати вчинки героїв, побачити в них самих себе, розрізнити добро і зло, вміти бачити красу навколишнього світу та красу людських відносин тощо.

Висновок. Спадщина Сухомлинського має колосальне значення для українського національного виховання, яке передбачає цілеспрямований, систематичний, регульований педагогічний вплив, розрахований на формування у дітей моральних якостей. Зміст педагогічної спадщини В. Сухомлинського становлять педагогічні ідеї та концепції видатного вченого, його педагогічні та літературні (оповідання, казки) твори. Специфіка педагогічної спадщини В. Сухомлинського визначається можливістю її використання у широкому спектрі форм і методів морально-виховної роботи з дітьми. У сучасній практиці вихователі постійно звертаються до педагогічної спадщини В. Сухомлинського, перш за все – до літературного надбання видатного педагога. На основі педагогічної спадщини В. Сухомлинського, вихователі проводять наступні форми морально-виховної роботи з дошкільниками: заняття-уроки Добра і Краси (матеріалом для яких є уривки з книжок видатного педагога, приклади з життя тощо); читання етичних казок (у тому числі – авторських казок В. Сухомлинського) тощо.

Список використаних джерел

1. Бадер В. Педагогічна спадщина В.О. Сухомлинського у формуванні соціокультурної і комунікативної компетентностей молодших школярів. *Рідна школа*. 2012. №7. 29-34 с.

2. Бондар Л. Методологічна основа гуманістичних ідей духовності в педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського. *Рідна школа*. 2006. №9. С.11-13.

3. Бухлова Н. Педагогічна спадщина В.О. Сухомлинського у контексті сучасності. *Рідна школа: науково-педагогічний журнал*. 2012. №7. С. 44-46.

4. Галіб М. Виховання характеру як морально-вольової якості особистості у творчості В. Сухомлинського. *Історико-педагогічний альманах*. 2006. №1. С. 34–40.

5. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні: Електронний ресурс. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-zabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet> (дата звернення: 29.04.2021).

6. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину. Вибр. тв. : у 5-ти т. Т. 2. Духовний світ школяра. Методика виховання колективу. 1976. Київ. С. 158–415.

7. Сухомлинський В. О. Праця і моральне виховання. Київ: Рад. школа. 1962. 153 с.

8. Сухомлинський В. О. Чиста криниця: Казки, оповідання, етюди. Для сімейного читання. Київ: Веселка. 1993. 287 с.

УДК: 373.2.015.31:316.42

ДО ПИТАННЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНИХ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Оксана Скороцька

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин
наук. кер. – доц. Пісоцький О.П.*

Постановка проблеми. Проблему особистісного становлення дитини тісно пов'язана з питанням соціалізації. Окремий пласт, який поєднує ці дві проблеми – це особливості сучасних дітей 5-6 років та їх вплив на соціальне становлення особистості. Визначення сучасних характеристик старших дошкільників дозволить реалізувати на практиці особистісний підхід, враховуючи при цьому індивідуально-психологічні особливості дитини.

Психологічні аспекти соціалізації вивчали як зарубіжні так і вітчизняні науковці, зокрема М. Мід, І. Кон, Д. Фельдштейн, Д. Ельконін, Л. Виготський, В. Мухіна, Т. Піроженко та ін. За їх уявленнями під соціалізацією розуміється процес становлення дитячої особистості у її взаємодії із соціальним світом на основі поетапного входження дитини у систему соціальних зв'язків, активного освоєння соціокультурного досвіду через її суб'єктивне пізнання суспільного довкілля та констатування образу соціального світу. З'ясування особливостей соціалізації у концепціях вказаних науковців сучасних дітей старшого дошкільного віку і **становить актуальність даної статті.**

Метою статті є уточнення основних аспектів соціалізації сучасних дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу.Вирішення проблеми соціалізації передбачає стимулювання прогресивного особистісного розвитку дитини старшого дошкільного віку, а також її гармонійне поєднання з соціумом. Соціалізація є важливим показником розвитку особистості й на кожному віковому етапі вона відбувається по-різному. У процесі соціалізації формується ставлення особистості до самої себе та оточуючих людей, засвоюються перші соціальні ролі, закладаються життєві цінності.

Соціалізація - складний процес соціального розвитку особистості, який передбачає поступове входження й орієнтування в наявній у суспільстві системі соціальних ролей, формування самосвідомості, становлення соціальної ідентичності особистості.

Сучасна дитина дошкільного віку досить суттєво відрізняється від дітей минулого століття. Зокрема в дитячих садочках стало зустрічатися таке явище, як відсутність так званих дітей із середнім рівнем розвитку. Зазвичай діти в групі поділяються на успішних і неуспішних, на таких, що засвоюють і не засвоюють освітню програму розвитку і виховання [10, с.40].

Так, особистісний та соціальний розвиток дітей безпосередньо пов'язаний із героями, які є для них кумирами на яких вони рівняються. Однак нинішні герої книжок, мультфільмів в сучасному соціокультурному просторі різко відрізняються від тих красивих, добрих, дбайливих, люблячих, що цінують дружбу, неагресивних персонажів, на яких зросли батьки нинішніх дошкільнят, їх бабусі й дідусі. Найбільш часто героями для дітей дошкільного віку стають персонажі західних мультфільмів з супер-здібностями, які далеко не завжди є носіями духовних цінностей [8, с 19].

Сучасні діти дошкільного віку відрізняються підвищеною активністю, їм важко всидіти на одному місці. Проте у сучасних дітей різко знижена фантазія, творча активність. Діти спрямовані на отримання швидкого і готового результату, натискаючи лише на одну кнопку. Водночас діти легко оволодівають сучасними електронними пристроями, технічно «грамотні»: швидко і легко справляються з телевізором, електронними пристроями та комп'ютерними іграми, але мають конструктивні здібності абсолютно ідентичні як і в своїх ровесників із минулого століття (будують із конструктора так само, як їхні однолітки минулих років, ні в чому їх не випереджаючи) [9, с.15].

Також для сучасного дошкільника, особливо міського жителя, характерним є відмежування від природи. Для дітей природа – незвідане чуже середовище. Більше вільного часу дошкільники проводять у власних квартирах, натомість дітей минулого століття дуже «важко» було заманути додому. Для них існувало поняття спільне дворове заняття: гра, спілкування із ровесниками. Зникло спонтанне дитяче «дворове» товариство: діти тепер рідше вільно грають і спілкуються з однолітками. Ігрова культура дитинства, якою так

пишалися діти у минулому столітті, як основна умова розвитку особистості дитини у наш час спотворена [11, с. 37].

Достатньо актуальним є тезис про збереження сюжетно-рольової гри дітей дошкільного віку як провідної діяльності сучасної дитини старшого дошкільного віку. Експериментальні дослідження сюжетно-рольової гри у дошкільників 6-7 років показали, що найвищого рівня розвитку (за Д. Б. Ельконіним) гра не досягає. Відповідно, не виникають та не формуються на належному рівні шкільна мотивація, узагальнення, вміння планувати, будувати свої взаємини з однолітками. Як результат – зниження показників готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в початковій школі [5, с. 268].

Серед тих факторів, що впливають на психічні й особистісні зміни сучасної дитини, Д. І. Фельдштейн називає орієнтацію суспільства, і відповідно, дітей на споживання, маргіналізацію, зростання відхилень у поведінці, обмеження дитячої самостійності батьками. Як результат – поява захворювань, які лікуються антидепресантами, підвищення рівня тривожності і агресивності, зниження контролю поведінки та розвиток залежності від різного роду ліків, дій. Значно збільшилася кількість дітей, які не хочуть стати дорослими. Цей факт пояснюється тим, що почастишали випадки «наслідування родинних невдач»: діти переживають батьківські проблеми у сімейній і професійній сферах, які стали доповненням побуту для сучасної дитини [2, с. 7].

Так, Д. І. Фельдштейн наголошує на найбільш значущих змінах, які властиві сучасним дітям: різке зниження когнітивного розвитку дітей старшого дошкільного віку; зростання емоційного дискомфорту та зниження бажання активно діяти; втрата дитиною сюжетно-рольової гри і, як наслідок, зниження довільності і мотиваційно-потребової сфери дошкільника; зниження допитливості і уяви у дошкільнят, нерозвиненість внутрішнього плану дій; недостатня сформованість дрібної моторики пальців рук а, отже, і недорозвиненість графічних навичок у дітей дошкільного віку, що в свою чергу призводить до недорозвиненості відповідних мозкових структур, в тому числі тих, які відповідають за довільність дій та поведінки; зростання залежності дитини від екрану комп'ютера чи телевізора; обмеженість спілкування з однолітками, поява почуття самотності, розгубленості, зневіри в себе; збільшення кількості дітей з емоційними проблемами; зниження вибірковості уваги і оцінки інформації, зменшення обсягу робочої пам'яті у підлітків; малорухливий спосіб життя та зниження м'язової сили; зростання кожні 10 років на 10–15% основних форм психічних захворювань; зростання числа дітей з обмеженими можливостями здоров'я; збільшення чисельності обдарованих дітей; поява дітей-індіго, які характеризуються супер-здібностями [4, с. 111].

Отже, сучасний дошкільник досить суперечливий. При цьому поляризація проявів індивідуальних відмінностей розвитку наразі стають все більш виразними. Основна проблема сучасного

дошкільника – це те, що культурне середовище, в якому він розвивається, вимагає задіяння та експлуатації величезного потенціалу його пам'яті, що відбувається на шкоду необхідного в цьому віці особистісному становленню, заснованому на любові, душевній любові та поваги до його особистості. Як наслідок, страждає розвиток самостійності та ініціативності дошкільника, а також становлення довільності, творчих потенціалів, уяви і фантазії.

Ось чому основним завданням виховання дошкільнят сьогодні стає збереження (і / або відродження) умов, в яких дитина грає з однолітками, співпрацює з іншими дітьми в рішенні різноманітних пізнавальних завдань, проявляє пізнавальну ініціативу, задовольняє власну цікавість, розвиває власну уяву і творчі здібності. Де він експериментує, фантазує, обговорює, вчиться вибудовувати відносини з людьми, співпереживати і знаходити своє місце в колективі, де сам відчуває турботу про себе і намагається піклуватися про інших людей [3, с.32].

Сьогодні важливо забезпечити кожній дитині увагу і турботу про її психічний та фізичний стан здоров'я і для цього спільними зусиллями дитячого садка і сім'ї важливо сформувати у дітей почуття емоційного благополуччя і психологічного комфорту, щоб вони змогли радісно і повноцінно прожити самий, мабуть, важкий і відповідальний період своєї життя – дитинство, адже саме «Тут і тепер» закладаються основи особистісного становлення Людини майбутнього. І якщо ми, дорослі, не усвідомлюємо цього, нам нема на що розраховувати в майбутньому.

Висновок

Отже, сучасний дошкільник характеризується низьким рівнем активності, та обмежений у спілкування з ровесниками. Для сучасних дітей є характерним зниження творчої активності, фантазії, а також обмеженість у ігровій діяльності. У соціальному розвитку значно відстає від своїх ровесників із минулого століття, крім того сучасним дітям властивий або високий або низький його рівень розвитку (майже повна відсутність дітей із середнім рівнем розвитку). Обізнаність дітей в сучасних електронних пристроях робить їх залежними від комп'ютерів та телевізорів.

Спрямованість дошкільників на споживання, маргіналізацію, що супроводжується зростанням відхилень у соціальній та особистісній поведінці. Також властивим є обмеження дитячої самостійності батьками, що супроводжується втратою досвіду безпосередньої взаємодії із дорослим поколінням. Водночас, серед сучасних дітей різко зросла кількість обдарованих дітей, а також з'явилися у суспільстві діти-індиго, для яких характерні супер-здібності та зміни у психіці. Все це вказує на проблемність та суперечливість особистості сучасного старшого дошкільника, та підтверджує вплив окреслених особливостей сучасних дітей 5-6 років на їх соціалізацію.

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Психология. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. 1008 с.
2. Кон И.С. Ребенок и общество. М.: Академия, 2003. 336
3. Коул М. Культурно-историческая психология: наука будущего / Пер. с англ. Ю. Турчаниновой, Е. Гусинского. М.: «Когито–Центр», Издательство «Институт психологии РАН», 1997. 432 с.
4. Крайг Г. Психология развития / Пер с англ. Н. Мальгина, Е. Турутина, Н. Миронова, С. Рысев. СПб: Питер, 2000. 992 с.
5. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебн. 5-е изд., стереотип. М.: Академия, 2000. 456 с.
6. Обухова Л. С. Детская психология: теория, факты, проблемы. М. : Тривола, 1995. 360 с.
7. Піроженко Т. Особистий потенціал дошкільника: умови розвитку в сучасному суспільстві. *Дошкільне виховання* 2012. № 1. С. 8–15.
8. Поніманська Т. І. Дитина і соціум. *Дошкільне виховання*. 2004. №8. С. 18–21.
9. Рогальська І. П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.05. Луганськ, 2009. 45 с.
10. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку у просторі дитячої субкультури. Харків, 2012. 69 с.
11. Соціальна педагогіка: підручник / за ред. А. Й.Капської. 5-те вид. та доп. К.: Центр учбової літератури, 2011. 488 с.

УДК: 373.2.015.3:159.954

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Ірина Сорокун,
Ніжинський державний університет
Імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин
Наук. кер. – доц. Пихтіна Н.П.

Актуальність. Проблема розвитку творчих здібностей передбачає, з'ясування їх сутності й структури. Специфіку творчих здібностей неможливо визначити без зв'язування природи і сутності здібностей як психічного феномена, оскільки така специфіка виявляється на фоні загальних закономірностей вияву, реалізації і розвитку здібностей як таких.

Метою написання статті є: з'ясувати природу і сутність здібностей як психолого-педагогічного явища; визначити специфіку

творчих здібностей; охарактеризувати зв'язок творчих здібностей і творчої особистості.

Виклад основного матеріалу. Науковці (Г. Костюк, В. Мясищев) під здібностями розуміють індивідуально-психічні властивості особистості, що виявляються в її цілеспрямованій діяльності і зумовлюють її успіх. Виявляючись в діяльності, вони водночас в ній розвиваються, перетворюючись на стійку особистісну властивість, здатність особи успішно, продуктивно діяти в конкретній галузі [5; 6].

Спираючись на таке розуміння здібностей, можна визначити ряд теоретичних положень, суттєвих для розгляду творчих здібностей в контексті нашого дослідження:

1. *Теоретичне положення про міжіндивідуальні відмінності* (пропоноване Н. Волошиною) [3]. Оскільки здібності є індивідуально-психологічними особливостями, що відрізняють одну людину від іншої, при дослідженні здібностей неминуче постає питання про міжіндивідуальні відмінності. Аналіз здібностей з точки зору міжіндивідуальних відмінностей тісно пов'язаний з питанням про загальні й спеціальні здібності. Загальні здібності виявляються у всіх видах діяльності людини (дитини), спеціальні становлять продукт розвитку спеціальних видів діяльності, які мають провідне місце в загальному розвитку особистості, проте ж загальні знаходяться в основі спеціальних здібностей і є однією з умов їх розвитку.

2. *Урахування методологічного принципу діалектичної єдності при формуванні здібностей* (Г. Костюк) [5].

Досліджуючи проблему здібностей, Б.Ананьєв виходив з методологічного принципу про діалектичну єдність загального, особливого та одиничного. У психологічній структурі здібностей необхідно врахувати компоненти: загальний, що включає ознаки, притаманні всім людям; спеціальний, зумовлений переважно системою операцій, пов'язаних з діяльністю індивіда, з її специфічними особливостями; індивідуальний, що вказує на неповторність і своєрідність здібностей саме даного індивіда [1]. Це положення є методично важливим для даного дослідження, оскільки орієнтує не тільки на дослідження факту успішності виконання певних видів театральної творчості, а й на темпи і якісні зміни творчих здібностей у процесі їх розвитку

3. *Положення про формування творчого потенціалу* (С. Позненко), згідно з яким здібність «не зводиться до тих знань, умінь чи навичок, які вже вироблені у даної людини». При вивченні проблеми розвитку творчих здібностей це положення важливе з огляду на вивчення останніх з точки зору їх динаміки, розвитку, у зв'язку з чим актуалізується питання про творчий потенціал особистості. Таким чином, проблема творчих здібностей розглядається у співвіднесенні з феноменом творчої особистості. [8].

4. *Формування здібностей на основі особистісного підходу* (В. Дружинін) [4]. Спираючись на ідеї В. Мясищева щодо актуалізації

особистісного підходу до аналізу здібностей, науковець розглядав здібності та їх найвищу міру – талант, синтезом властивостей особистості, що взаємопідсилюють одна одну, активного і позитивного ставлення особистості до діяльності й тісно пов'язаних з ним наполегливих трудових зусиль в даній галузі» [6, с.8]. Важливим для розкриття даного поняття є з'ясування природи, кола тих здібностей, що входять до складу творчої особистості.

Теоретичні розробки К. Платонова дозволили більш чітко це окреслити, а застосування системного підходу та структурного аналізу дозволило наблизитися до здійснення дослідником системи понять психології в цілому, що застосовується для побудови окремих теоретичних положень. Так, К. Платонов визначив психологічні категорії двох ієрархічних рівнів: загальні, обсяг яких співпадає з обсягом психологічної науки, та часткові, що є категоріями тільки для розгляду їх в певній «сукупності» [7, с.121].

Здібність розглядають як системну властивість психологічної функціональної системи, що визначає її продуктивність і має індивідуальну міру вияву, як властивість психічної функціональної системи забезпечувати досягнення певної мети діяльності» [4, с.140].

Б. Теплов відзначає: «Кожна здібність пов'язана з певною діяльністю і не може існувати сама по собі, як і не може існувати одна сторона діяльності без іншої в цілому. Тобто, мова повинна йти не про наявність однієї здібності при відсутності інших, а саме про те чи інше їх співвідношення» [9, с.15].

У контексті окреслених завдань, висунутих дослідженням до розуміння творчих здібностей, необхідно розглянути основні підходи до визначення специфіки творчих здібностей.

Слід особливо відзначити, що очевидно немає досліджень, в яких творчі здібності не розглядалися б у зв'язку з пізнавальними процесами. Відомо багато досліджень, в яких творчі здібності вивчалися як когнітивний феномен з використанням кількісних методів досліджень.

Розробляючи диференційовану модель обдарованості і таланту, дослідники в цілому виокремлюють найбільш значущі види здібностей, а саме: інтелектуальні, креативні, соціально-афективні, сенсомоторні та інші. Розвиток здібностей здійснюється за допомогою ряду факторів, до яких належать характеристики особистості та оточення.

Перш за все, одним з таких факторів є мотиваційний (спрямованість на творчість, інтереси, ініціативність), що забезпечує можливість ініціювати, спрямовувати і підтримувати певну діяльність.

Друга група «факторів-каталізаторів» – це оточення особистості, що є об'єктами ідентифікації й рольовими моделями; значущі впливи (освітні, виховні, розвивальні програми), важливі події. Ці характеристики оточення впливають не тільки безпосередньо, а й опосередковано на творчі досягнення особи на різних етапах її розвитку.

Прояв і становлення творчих здібностей є невіддільним від розвитку і розвиненості певних ознак особистості. На це звертали увагу вітчизняні та зарубіжні дослідники: В. Дружинін, В. Моляко, К. Роджерс, С. Соловейчик та інші. Серед ознак особистості, здібної до творчості, дослідники виділяють: сміливість, незалежність суджень, схильність до заперечення звичного, здатність протистояти колективній думці, оригінальність, розумову відкритість, чутливість до нового та незвичного, високу толерантність до невизначених ситуацій, ініціативність, інтенсивну пошукову мотивацію, схильність до самоактуалізації.

Саме ці риси забезпечують особистісну готовність сприймати, засвоювати та активно застосовувати засоби творчої мисленнєвої діяльності. Про наявність і розвиток будь-яких здібностей свідчить успішне виконання певної діяльності. Для творчих здібностей такою діяльністю є пошукова, перетворююча діяльність (активність, за В. Дружиніним), вільна від примусової мотивації [4].

Тож сутнісною, зумовлюючою характеристикою творчих здібностей є постійна і впевнена готовність особистості до самостійної пошукової діяльності, до прийняття самостійних рішень у невизначених чи складних ситуаціях, позитивна пізнавальна активність.

Творчі здібності – це цілісно-структурне, багатокomпонентне утворення, що забезпечує продуктивність результату художньо-творчої діяльності особистості при реалізації її індивідуально-творчих можливостей в соціокультурному просторі [2].

Суттєвими для розуміння поняття творчих здібностей є наукові положення загальної теорії здібностей, а саме:

- 1) теоретичне положення про між індивідуальні відмінності, які тісно пов'язані з питанням про загальні і спеціальні здібності; [3].
- 2) врахування методологічного принципу діалектичної єдності при формуванні здібностей; [5].
- 3) положення про формування творчого потенціалу; [9].
- 4) положення про формування здібностей на основі особистісного підходу [4].

У зв'язку з цим важливого значення для розуміння розвитку творчих здібностей набувають положення про взаємодію біологічних і соціальних чинників. Попередній аналіз наукової літератури доводить, що здібності не є вродженими якостями людини; вони розвиваються на основі задатків у процесі діяльності. Загальні здібності зумовлені, з одного боку, так званими родовими задатками, притаманними усім людям, а з іншого, - культурно-історичними умовами, в які включаються індивід у процесі соціалізації.

С. Позненко, відзначав необхідність враховувати внутрішні і зовнішні фактори у розвитку особистості. На думку вченого, зовнішні фактори детермінують психічний розвиток особистості, але вони взаємодіють з внутрішніми, до складу яких входять також успадковані

або природжені задатки, що відіграють суттєву (але не фатальну) роль у розвитку особистості [8, с.93].

Виходячи з цього, досягнення особистості виявляються не тільки у зовнішніх продуктах діяльності, а й у розвитку особистості, зокрема, в розвитку її здібностей. Здібності формуються в діяльності і передбачають наявність органічних внутрішніх умов [4; 7; 8].

Отже, «соціальна природа особистості» (Т. Артем'єва) являє собою єдність загального, особливого й одиничного, де загальним є соціальні здібності особи як представника певного роду; особливим є те типове, що здобувається нею у процесі життєдіяльності з урахуванням конкретних соціальних умов; а одиничне - індивідуально-типологічні особливості, що виявляють її неповторність та унікальність.

Г. Костюк під здібностями має на увазі передусім загальнолюдські істотні властивості, спільні для всіх людей... Всі вони можуть засвоювати набутий людський досвід, брати участь у створенні подібних для суспільства цінностей, користуватися ними у своєму житті. Разом з тим у загальних здібностях людей є типологічні та індивідуальні відмінності. Тому в здібностях людей, як і в інших ознаках, має місце єдність загального, типологічного й індивідуального» [5, с.312].

Психолого-педагогічні дослідження В. Моляко, доводять наявність генетичного зв'язку між загальними і спеціальними здібностями. Так, оволодіння різновидами певної діяльності забезпечується розвиненими загальними здібностями, і, вірогідно, за умов зміни її режиму загальні здібності виявляють потенційну можливість перетворюватись на спеціальні. На основі сказаного можна дійти висновку, що важливого значення набувають дослідження загальних і творчих здібностей в контексті діяльності.

Здібності, які формуються в конкретній діяльності, прийнято називати спеціальними здібностями. Загальні здібності, хоч і розглядаються як родові, різною мірою притаманні всім людям, на рівні наукового аналізу не виступають як однорідні, оскільки їх генезис і структура є індивідуально-неповторними. Ця індивідуальна неповторність акцентує на важливості індивідуального підходу до розвитку здібностей як таких, зокрема, творчих здібностей. Тут важливим вдається акцент на розумінні здібностей як таких індивідуальні особливостей, що зумовлюють успішність виконання певної діяльності чи кількох видів діяльності.

Як зазначається багатьма авторами, [4; 9] творча діяльність завжди предметна. Можна говорити про творчість у певній сфері людської діяльності – технічну, театральну, музичну, художню. Навіть в найбільш специфічній діяльності є елементи творчості, спільні для будь-якої людської діяльності.

Аналіз наукової психолого-педагогічної літератури свідчить, що творчі здібності, як і здібності взагалі, мають складну структуру, тобто

компонентний склад. У процесі конкретної діяльності формуються не тільки відповідні загальні здібності, а й початкові елементи спеціальних здібностей до інших суміжних з нею сфер. Розвиток загальної складної здібності залежить від міцності, стійкості та різноманітності зв'язків між окремими компонентами її структури, поряд з мірою її розвитку в цілому, у взаємозв'язку і взаємозалежності між ними.

Саме цей аспект розглядався дослідниками при вивченні спеціальних здібностей, що зумовлюють ефективність конкретних видів творчості: образотворчій, музичній, театральній, літературній, а також загальних творчих здібностей, від яких залежить успішність у широкій сфері діяльності за багатьма видами і напрямками. Оскільки складність більшості видів людської діяльності вимагає розвитку не однієї, а кількох здібностей, причому поєднання їх може бути індивідуальним, то навряд чи можна визначити оптимальну комбінацію окремих здібностей, яка забезпечить найвищу ефективність діяльності.

Так, Б. Теплов підкреслює неможливість пояснювати успішне виконання даною людиною тієї чи іншої діяльності безпосередньо наявністю окремих здібностей; таке пояснення може бути здійснене лише за умови розгляду якісно-своєрідного поєднання здібностей [9, с.22]. У контексті сказаного важливим з погляду досліджуваної теми є положення про те, що загальний розвиток людини відбувається шляхом її включення в систему діяльностей, яка, у свою чергу, є індивідуально своєрідною.

Важливим для нашого дослідження є положення про необхідність враховувати варіативність умов розвитку здібностей. Як біологічні, так і соціальні умови розвитку здібностей відзначаються варіативністю, що зумовлює широкий діапазон різноманітних здібностей, їх індивідуальну своєрідність, мінливість їх кількісних та якісних характеристик.

У ході індивідуального розвитку людини її задатки стають конкретними здібностями до тих чи інших видів діяльності. В здібностях особисте, природне злите з соціальним, його можна виділити тільки аналізуючи процес становлення здібностей у його конкретних соціальних умовах, індивідуальну історію їх розвитку» [5, с.41].

Розвиток творчої особистості слід розглядати у взаємодії її рівневої структурної організації, включаючи компоненти: природних передумов (задатки, здібності); досвіду (знання, вміння, навички), характерологічних властивостей (самостійність, інтенсивність, емоційно-вольові якості), мотивації (орієнтація, саморегуляція). Саме ці компоненти сприяють набуттю особистісного творчого стилю діяльності, що визначають її творчі можливості. Інтеграція цих компонентів здійснюється у процесі саморегуляції особистості, що спрямовує і програмує не тільки розвиток творчих здібностей, а й мету життєдіяльності.

Висновки. Таким чином, поняття «творчі здібності» є багатоаспектним і має багато трактувань. Загалом, творчі здібності

визначаються як певний ансамбль властивостей особистості, що утворився завдяки перебігу природних передумов у творчий досвід під впливом соціальних умов і виступає засобом розвитку творчої особистості. Об'єктивними факторами формування творчих здібностей особистості є сама її діяльність, а також зміни, що відбуваються у предметному та соціальному аспектах діяльності.

Список використаних джерел

1. Ананьев Б. Г. О соотношении способностей и одаренности / Б. Г. Ананьев // Проблемы способностей. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1962. – С. 15–32.
2. Барташнікова І. А. Розвиток уяви та творчих здібностей у дітей 5–6 років / І. Барташнікова, О. Барташніков. – [2-ге вид., перероб.]. – Тернопіль : Навч. книга – Богущ, 2007 – 64 с.
3. Волошина Н. В. Особенности коммуникативных способностей личности / Н. В. Волошина // Психолого-педагогічна наука і суспільна ідеологія : матеріали методологічного семінару АПН України, 12 листопада 1998 р. – К. : Гнозис, 1998.– С. 301–305.
4. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер Ком, 1999. – 368 с.
5. Костюк Г. С. Здібності та їх розвиток у дітей / Г. С. Костюк. – К. : Знання, 1963. – 80 с.
6. Мясищев В. Н. Проблема способностей в советской психологии и ее ближайшие задачи / В. Н. Мясищев // Проблемы способностей. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1962. – С. 5–14.
7. Платонов К. К. Проблемы способностей / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1972. – 311 с.
8. Позненко С. М. Розвиток творчих здібностей. Нетрадиційні заняття з художньої праці в старшій групі : навчально-методичний посібник / С. М. Позненко. – Х. : Основа, 2007. – 108 с.
9. Теплов Б. М. Способности и одаренность / Б. М. Теплов // Избр. тр. : в 2 т. – М. : Педагогика, 1985. – Т.1. – 1985. – С. 15–41.

УДК: 373.2.091.33:316.77

РОЛЬ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ У ФОРМУВАННІ ЇХ КОМУНІКАТИВНОСТІ

*Валентина Степанюк,
Ніжинський державний університет
Імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин
Наук. кер. – доц. Пихтіна Н.П.*

Актуальність. У постіндустріальному, інформаційному суспільстві проблема комунікації є однією з найважливіших. Особливо це

стосується освітньої сфери, покликаної забезпечити підготовку людини до життя у світі різноманітних зв'язків, відносин, комунікативних можливостей. Комунікативна культура – це основа успіху в будь-якій діяльності дітей дошкільного віку: навчання, спілкування, майбутньої трудової діяльності, і тому дуже важливо сформувати і виховати цю якість ще у дошкільному віці.

Оскільки провідною діяльністю дітей дошкільного віку є гра, то саме вона зумовлює найважливіші зміни у психічних процесах і психічних особливостях його особистості. Тому природно, що сформувати комунікативні якості особистості можна швидко і результативно саме у грі.

Аналіз останніх публікацій. Сучасні психолого-педагогічні дослідження гри характеризуються зближенням поглядів на неї як на провідну діяльність дітей дошкільного віку, аналізом її виховних можливостей і засобів їх актуалізації. На цих проблемах зосереджував увагу Л.Виготський і вчені, які репрезентують його школу (О.Запорожець, Д.Ельконін, О.Усова та інші). Вони переконували, що виховний потенціал гри може бути реалізованим лише за умови спрямування її дорослим.

Н.Михайленко, Н.Короткова виявляють зацікавленість сутністю, структурою гри, динамікою стосунків, що в ній складаються. Цей напрям наближений до сучасних концепцій дошкільного виховання, що розглядають гру як джерело формування особистості.

Сучасні українські науковці Л.Артемова, Г.Григоренко, К.Щербаківа та інші досліджують формування суспільної спрямованості дітей дошкільного віку і гри, розвиток моральних стосунків у творчих іграх тощо. За їх твердженнями, гра містить більші можливості для формування особистості дошкільників, ніж будь-яка інша діяльність, оскільки мотиви її мають велику спонукальну силу і дітям зрозуміле співвідношення мотиву і мети гри.

Виклад нового матеріалу. За визначенням психологів гра є провідною діяльністю дошкільняти не тому, що займає найбільше часу в його житті, а тому, що зумовлює найважливіші зміни у психічних процесах і психічних особливостях його особистості. В ній виникають і диференціюються нові види діяльності, зокрема учіння, яке готує перехід дитини до наступної стадії розвитку – стану молодшого шкільного віку. С.Рубінштейн відзначив, що причина перетворення гри на провідну діяльність дошкільняти полягає у розширенні усвідомлюваного нею предметного світу. До нього належать не лише предмети, які становлять найближче оточення дитини, з якими вона сама може діяти, а й предмети, дії дорослих, які для неї фізично не доступні [6, с. 7-10].

У сюжетно-рольовій грі можна робити все, що недоступне в реальному житті: самостійно керувати автомобілем, літаком, поїздом, робити покупки, гребти веслами тощо.

На думку С.Рубінштейна елементи гри дорослі використовують вже для немовляти, маніпулюючи предметами. На другому році життя гра стає більш спонтанною і змістовною. Вона є не просто маніпуляцією, а й розгортається як дії з предметами, в яких дитина відтворює те, що роблять дорослі. Це перші кроки на шляху до символічних дій. Найпоширенішими у цьому віці видами ігор є гра – дослідження, гра – конструювання, рольова гра.

Ігрова діяльність малюка стає основою формування майбутніх умінь і навичок, розумових дій. У процесі ігрового експериментування формується багато його нових складних здібностей. До двох років малюки вже можуть бавитися в елементарні логічні і тематичні ігри, виявляючи свою здатність складати план дії.

Тож предметна діяльність, мовлення і гра свідчать про психічний розвиток малюка [6]. Т. Поніманська діти засвоюють мову дуже швидко. Їх словниковий запас зростає не тільки за рахунок іменників, а й дієслів,

займенників, прикметників, числівників. До шести років він у середньому охоплює 14 тисяч слів. Паралельно вони оволодівають умінням сполучати слова у реченні за законами граматики, у 4–5 річному віці без спеціального навчання засвоюють елементарні правила граматики і синтаксису рідної мови.

На 5-му році життя дошкільники намагаються усвідомити значення слів і пояснити їх будову. Діти старшого дошкільного віку вже відрізняють слова на позначення існуючих предметів від слів, які складаються з довільного набору літер. Однак вони ще не усвідомлюють, що слова взяті для позначення об'єктів не у зв'язку з певною необхідністю, а довільно [5].

Цілковите розуміння значень слів приходить до дітей лише через кілька років, коли ці слова вони починають активно використовувати у своєму лексиконі. Це означає, що у дошкільників використання слова випереджає його розуміння. На цю обставину першим звернув увагу Ж. Піаже, за спостереженням якого, діти 4–6 років правильно вживають слова «більше» і «менше». Однак під час з'ясування, чи розуміють вони значення цих слів, то на цьому етапі розвитку мовне навчання не допомагало їм засвоїти кількісні поняття. На основі цього, Н. Кудикіною були зроблені висновки, що мова не є основним чинником розумового розвитку [3, с. 44].

Більшість психологів погоджуються з тим, що когнітивний розвиток є основою мовленнєвого. Для спілкування на відповідному рівні дошкільникам потрібно мати певні знання про навколишній світ, елементарне розуміння чужих і особистісних можливостей. У свою чергу мова сприяє засвоєнню нової інформації, запам'ятовуванню, розв'язанню пізнавальних, мислительних завдань.

Важливого значення для психічного розвитку дошкільника має комунікативна функція мови, яка полягає у використанні мови як

засобу спілкування. Як відомо, діти починають спілкуватися ще до того, як навчаться говорити. З розвитком мовлення їхнє спілкування стає досконалішим.

На думку М. Савчин, раннє мовлення ще не є комунікацією, воно має егоцентричний характер. Малюки, стверджував він, не розуміють, що точка зору співрозмовника може відрізнятись від їхньої. Мовлення їхнє нагадує роздуми вголос, завдяки яким вони описують свої дії. І лише у 6 – 7 років егоцентричне мовлення змінюється соціальним, яке вже враховує точку зору співрозмовника й уможлиблює справжній діалог [4, с.56-59].

З розвитком когнітивних навичок, розширення знань про навколишній світ у дітей вдосконалюється і спілкування.

Згідно поглядів Г. Кравцова, комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника відбувається на таких рівнях:

- а) поведінковий рівень (оволодіння мовленнєвою поведінкою);
- б) когнітивно-лінгвістичний рівень (розвиток понятійної свідомості);
- в) особистісний рівень (регулювання мовленнєвої взаємодії) [2, с.33–38].

Т.Поніманська зауважує, що комунікативно-мовленнєвий розвиток на четвертому році полягає у продовженні засвоєння дитиною експресивно-мімічних, паралінгвістичних мовних засобів. Вона розуміє мову без наочності, уважно слухає казки, усвідомлює їх зміст. У спілкуванні дошкільники користуються простими і складними реченнями, виявляють ініціативу та активність.

На п'ятому році життя дитина починає оволодівати різними модифікаціями темпу та сили голосу, дикцією та виразністю мовлення. Дошкільник вчиться правильно узгоджувати слова, використовує поширені речення, його висловлювання адекватні ситуації мовлення.

У 6–7 років адекватними ситуації є темп і сила голосу, правильно поставлена дикція, урізноманітнюються засобами виразності мовлення, збагачується обсяг побутової лексики.

Діти старшого дошкільного віку самостійно придумують казки, розповіді, використовують різноманітні виразальні засоби, зацікавлено сприймають чужі аргументи. Вони виявляють ініціативу в спілкуванні: діляться враження з ровесниками, ставлять запитання, залучають мовні помилки ровесників, виправляють їх, користуються простими поняттями. Їхнє мовлення чисте, граматично правильно, виразне [5, с.15–19].

Гра і мовлення дітей дошкільного віку мають свої специфічні можливості, але вони є тісно пов'язані між собою. Як компонент мовленнєво-ігрової діяльності, гра в поєднанні з навчанням і мовою, є засобом всебічного розвитку дитини. У зв'язку з цим мовлення та гра виконують низку функцій, а саме: освітню, виховну, естетичну,

розважальну, експресивну, культуроносну, контактостановлюючу, функцію мовленнєвого спілкування.

Освітня функція полягає у тому, що гра тісно пов'язана з навчанням, оскільки в ній відбувається важливий процес набуття знань, що активізує розумові здібності дитини, її увагу, пам'ять, увагу. Цікава гра підтримує розумову активність дитини. Зміст ігор формує у дітей адекватне ставлення до явищ суспільного життя, природи, предметів довкілля, систематизує і поглиблює знання. За допомогою ігор вихователь привчає дітей самостійно мислити, використовувати отримувані знання у різноманітних умовах у відповідності з поставленим завданням. Активність дитячого мислення є головною передумовою свідомого ставлення дитини до набуття знань, встановлення партнерства у грі, домовленості між гравцями, що вимагає, у свою чергу, добре розвиненого мовлення.

Виховна функція гри полягає у формуванні моральних уявлень про бережливе ставлення до довкілля і норми поведінки, позитивні і негативні риси особистості. Вона сприяє формуванню моральних почуттів, благородних прагнень, навичок колективного життя, створення між дітьми відносин, які ґрунтуються на дружбі, справедливості, відповідальності перед товаришами. У вихованні цих якостей особлива роль належить змісту і правилам гри. Чим глибше дитина занурюється у зміст гри, тим більший вплив вона має на неї. Завдяки правилам гри відкриваються великі можливості для виховання у дітей уміння підпорядковувати свою поведінку нормам співжиття і спілкування з людьми, які її оточують. Зміст правил чітко визначає спосіб дії і поведінки дітей. Правила стають моральними нормами, які регулюють взаємини дітей. Необхідність дотримання правил в умовах колективної гри спонукає кожну дитину співвідносити свої дії з діяльністю інших гравців, сприяє вихованню спільних інтересів, а тому є важливою умовою формування суспільних рис у поведінці дітей. До того ж у процесі гри діти засвоюють лексику морально-етичної спрямованості.

Естетична функція гри і мовлення реалізується шляхом використання в іграх текстів віршів, пісень, примовок, лічилок, мирилок, загадок. Діти відчують красу, виразність і образність українського мовлення, запам'ятовують тексти ігор, що сприяє збагаченню їхнього мовлення.

Народні ігри виконують також *історичну функцію*. Це національний скарб, що єднає минулі покоління з сучасністю. Окремі з них за своїм походженням сягають у глибину віків, інші – виникли набагато пізніше. Чимало з них свідчать про трудову основу народної поетичної творчості взагалі. Ігри, що виникли з прадавніх часів, розвивались, убирали риси різних суспільних формацій, життєвих укладів. Проте водночас вони зберегли ознаки свого давнього походження. Найдавніші за походженням є хороводні ігри, що колись

були частиною кожного календарного обряду. До того ж кожна календарна гра супроводжується яскравою народною мовою.

Розважальна функція гри реалізується у створенні позитивного настрою, сприятливої атмосфери. Вона урізноманітнює цей вид діяльності, зумовлює певні почуття, емоційні переживання впливає на поведінку дітей. Діти імітують рухи героїв, виражаючи своє ставлення до них. Гра є своєрідним «регулятором» поведінки і спонукає дітей до активної діяльності.

Експресивна функція – це функція вираження дитини у грі за допомогою мови і рухів внутрішнього світу дитини, емоційна насиченість і забарвленість мовлення індивідуально кожного гравця.

Культуроносна функція означає, що розвиток культури започатковується з розвитку мовлення людини, яке реалізується у різних видах дитячих ігор.

Контакто встановлювальна функція полягає у тому, що гравець готує свого співрозмовника до сприйняття інформації для подальшої гри.

За оцінкою А.Богуш, однією з найважливіших функцій ігрової діяльності є *функція мовленнєвого спілкування*. Мовленнєво-ігрові дії гравців спрямовані на інших учасників гри. У процесі гри дитина користується як діалогічним (діалог, тривога, полілог), так і монологічним мовленням. Саме в ігровій діяльності яскраво виявляється образність і виразність дитячого мовлення, в якому поєднуються мовні і немовні засоби виразності. Мовленнєво-ігрові дії виступають у єдності і засобом творчого мовленнєвого самовираження. Усі ці функції тісно взаємопов'язані і виступають у єдності і взаємозв'язку в мовленнєво-ігровій діяльності [1, 36–40].

Висновки. *Таким чином*, ігрова діяльність малюка є основою формування майбутніх умінь і навичок розумових дій. У процесі ігрового експериментування формується багато його нових складних здібностей. Предметна діяльність, мовлення і гра свідчить про формування комунікативної культури дошкільника, а також про його психічний розвиток. Гра в поєднанні з навчанням і мовою, є засобом всебічного розвитку дитини. У зв'язку з цим мовлення та гра виконують низку функцій: освітню, виховну, естетичну, розважальну, експресивну, культуроносну та функцію мовленнєвого спілкування.

Список використаних джерел

1. Богуш А., Луцан Н. “Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, вправи” : Навчально – методичний посібник / Алла Богуш, Надія Луцман. – К.: Видавничий Дім “Слово”, 2008. – 256 с.
2. Кравцов Г. Гра як провідна діяльність і форма організації життя дошкільників / Г. Кравцов // Дитячий садок. – 2002. – №8, лютий (вкладка). – С. 7–10.

3. Кудикіна Н. Ретроспективний погляд на формування сучасної моделі ігрової діяльності. Гра в житті дитини / Н. Кудикіна // Шлях освіти. – 2003. №1. – С. 4-6.

4. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : [навчальний посібник] / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – Київ Академвидав, 2006. – с.424.

5. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : [навчальний посібник] / Т. І. Поніманська. – Київ : Академвидав, 2004.- 358 с.

6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, – 2003. – 713 с.

УДК:373.2.316.624

ДЕЗАДАПТАЦІЯ У ДІТЕЙ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Олена Стрілець,

Ніжинський державний університет

Імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Пихтіна Н.П.

Актуальність. В останні роки явище дезадаптації у дітей і підлітків стало предметом багаточисельних медичних, психофізіологічних і психологічних досліджень. Відомо, що особливо чутливими щодо виникнення дезадаптації є діти дошкільного віку через критичні періоди психовікового розвитку, зміни умов виховання, у зв'язку зі вступом до відповідних закладів освіти.

Тому гостроактуальною є проблема адаптації та збереження психічного здоров'я дитини. Система виховання і освіти вимагає суттєвих змін методики, цінностей і змісту підготовки нового покоління до життя. Тому проблема адаптації дітей до школи є актуальна і потребує уваги зі сторони психологів, вихователів і батьків.

Аналіз останніх публікацій. Психолого-педагогічні аспекти адаптації дітей дошкільного віку до умов закладів дошкільної освіти розглядалися в працях Л.Галігузової, Л. Дзюбко, Т.Жаровцевої, О.Кононко, С.Мещерякової, Л.Царегородцевої, Ж.Юзвак та ін. Психолого-педагогічні умови забезпечення позитивної адаптації дошкільників простежуються в дослідженнях Н.Ватутіної, Р.Калініної, Т.Науменко.

Адаптацію, як проблему комплексної взаємодії медиків, педагогів, психологів і батьків досліджували Л.Голубева, К.Грош, В.Манова-Томова, Р.Тонкова-Ямпольська та ін. Низка робіт (Л.Закутська, О.Новікова) присвячена вивченню особливостей адаптації і дезадаптації дітей різного віку. Чинники дезадаптивності дітей вивчали Г.Бурменська, Л. Лідерс, О.Боделан. Невротичні реакції як вияв

психологічної дезадаптації знаходимо у дослідженнях Ю. Александровської.

Метою написання статті є узагальнення психолого-педагогічних досліджень з проблеми дезадаптації дитини дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Поняття «адаптація» є одним з ключових у дослідженні живого організму, оскільки саме механізми адаптації, вироблені в результаті тривалої еволюції, забезпечують можливість існування організму в мінливих умовах середовища. Як зазначає А.Захаров, адаптація – динамічний процес завдяки, якому рухливі системи живих організмів, незважаючи на мінливість умов, підтримують стійкість, необхідну для існування розвитку продовження роду. Процес адаптації відбувається тоді, коли у системі «організм – середовище» виникають значні зміни, що забезпечують формування нового гомеостатичного стану, який дає змогу досягати максимальної ефективності фізіологічних функцій і поведінкових реакцій [3].

Якщо навколишнє середовище виявляє до дитини вимоги, до яких вона важко адаптується, у зв'язку з її особистісними чи віковими особливостями, то у неї може розвинути відчуття соціальної, психічної і соматичної напруги, що є загрозою дезадаптації [1, с.23].

О. Проценко вважає дезадаптацією будь-яке порушення адаптації, пристосування організму до постійно мінливих умов зовнішнього або внутрішнього середовища. Стан динамічного невідповідності між живим організмом і зовнішнім середовищем, що призводить до порушення фізіологічного функціонування, зміни форм поведінки, розвитку патологічних. Повна невідповідність між організмом і зовнішніми умовами його існування є несумісним з життєдіяльністю [6].

Аналізуючи поняття дезадаптації, можна сказати, що воно включає в себе досить широку систему станів, в якому на одному полюсі знаходяться легкі розлади, що представляють переживання невдач і життєвих проблем, а на іншому - адаптаційні порушення, що межують з психічними розладами, аж до нервово-психічних захворювань, в основі яких лежать функціонально-органічні ураження нервової системи.

За визначенням С.Максименко, дезадаптація – це формування неадекватних механізмів пристосування людини до умов навколишнього середовища, порушень в поведінці, конфліктних відносин, психогенних захворювань і реакцій, підвищеного рівня тривожності, негармонійний розвиток особистості [1, с.79]. Ступінь дезадаптації характеризується рівнем дезорганізації функціональних систем організму. У залежності від характеру функціонування, в науковій літературі виділяють дві форми дезадаптації: непатологічна та патологічна.

Непатологічна адаптація- підтримання гомеостазу можливо при режимі посиленого, але "нормального" фізіологічного функціонування;

Патологічна дезадаптація – підтримання гомеостазу можливо тільки при переході до патологічного функціонування [7; 8].

За оцінкою науковців, у ставленні до дитини застосовні категорії психічної, психологічної та соціальної дезадаптації. Об'єктивні прояви дезадаптації виражаються певним типом поведінки, а суб'єктивні - широкою гамою психоемоційних зрушень.

Проблема дезадаптації спочатку розглядали в термінах медико-біологічного і психіатричного характеру (А.Адлер, Ю.Александровський, А.Личко). Визначення поняття «психологічна дезадаптація» зустрічаємо у К. Роджерса: це процес невідповідності між «Я-структурою» особистості і досвідом. Згодом намітилася тенденція до перенесення акценту на соціально-психологічні та психолого-педагогічні аспекти дезадаптації особистості (С. Агарков, Е.Александровська, С.Беличева, А.Гройсман, І.Дубровіна та інші).

Дезадаптація дитини – надскладна соціально-педагогічна та психологічна проблема. Навіть визначення поняття «дезадаптація дитини» у різних авторів подається неоднаково. Одні вчені вважають дезадаптацію процесом дисгармонійного розвитку особистості, коли виникає неузгодженість цілей і результатів, коли вона стає джерелом психічної напруги, внутрішнього дискомфорту, нестабільності перебігу психічних процесів (О.Проценко). Інші вважають дезадаптацією хід внутрішньо-психічних процесів, що призводить не до розв'язання проблемної ситуації, а до її посилення, зростання труднощів і викликаних нею неприємних переживань (Н.Рачков) [7; 8].

Науковці визначають дитячу дезадаптацію як непристосованість до інших і до себе, складний соціально-психологічний процес, що характеризується неадекватністю комунікативних навичок та дезорганізацією поведінки, невпевненістю у власних силах і недовірливим внутрішньо-особистісним відношенням [1, с.80].

Дитяча дезадаптація сприймається як важкість у вихованні – опір дитини цілеспрямованому педагогічному впливу, викликаний наступними причинами:

- невисокий інтелектуальний потенціал,
- затримка психічного розвитку,
- гіперактивність,
- труднощі у вольовій регуляції поведінки, уваги, навчальної діяльності,
- чутливість до несприятливих впливів навколишнього середовища,
- підвищена чутливість нервової системи,
- підвищений рівень тривожності,
- агресивність, замкненість,
- інертність нервових процесів,
- хронічні захворювання, ослаблення організму,
- відсутність підготовки до школи.

Деадаптація, яка заважає соціалізації дитини, гармонійному розвитку особистості, перешкоджає подальшій успішності у навчанні, загальній соціально-психологічній адаптації [6; 7].

Висновки. *Таким чином, можна сказати, що в останні роки явище деадаптації у дітей і підлітків стало предметом багаточисельних психолого-педагогічних досліджень. Причиною виникнення деадаптації є порушення процесу адаптації. Поняття дитячої деадаптації розглядала велика кількість дослідників, думки яких часто розбігаються.*

Список використаних джерел

1. Адаптація дитиня до школи / Упоряд. Максименко С.Д., Максименко К. С, Главник О.П. - К.: Мікрос-СВС, 2003. - 96 с.
2. Дзюбо Л.В. Психологічні особливості ранньої шкільної деадаптації і шляхи її подолання / Л.В. Дзюбо. - Дис. К., 2000 р.
3. Захаров А.И. Психотерапия невротизма у детей и подростков / А.И. Захаров.- Л.: Медицина, 1982.
4. Пихтіна Н.П. Профілактика негативних проявів у поведінці дошкільників: Навчально-методичний посібник. Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2012. 328 с.
5. Пономарьова О.Ю. Підготовка майбутніх педагогів до роботи з деадаптованими дітьми молодшого шкільного віку / О.Ю. Пономарьова. – Автореф. К., 2002 р.
6. Проценко О. В. Профілактика соціальної деадаптації дошкільнят / О. В. Проценко. – К. : Шк. світ, 2011. – 128 с.
7. Рачков Н. Деадаптивное поведение детей. Диагностика, коррекция, психопрофилактика/ Н. Рачков. – М. : Гном, 2001. – 96 с.

УДК: 373.2.011.3-051:316.77

КОМПЕТЕНТНІСТЬ ТА КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА ВИХОВАТЕЛЯ ЯК УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

*Тетяна Сукноваленко,
Ніжинський державний університет
Імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин
Наук. кер. – доц. Пихтіна Н.П.*

Актуальність. Серед найцікавіших та найзагадковіших явищ природи, дитяча обдарованість займає одне з провідних місць. Увага науковців до проблеми обдарованості зумовлена суспільним замовленням, оскільки розвиток обдарованості відбувається швидше і

продуктивніше, за умов коли її діагностують та цілеспрямовано культивують починаючи із раннього дитинства. Дошкільний вік – це період постійних позитивних змін і новоутворень. Тому є важливим рівень досягнень, які здійснюються дитиною. Якщо в цьому віці дитина не відчує радості пізнання, не набуде впевненості у своїх здібностях і можливостях, то зробити це в подальшому буде значно важче. Тому саме від комунікативної культури вихователя залежить якість розвитку обдарованості дитини та подальша інтеріоризація цієї обдарованості у суспільстві. Робота з обдарованими дітьми виступає одним із варіантів конкретної реалізації права особистості на індивідуальність. У зв'язку з цим, актуальним є узагальнення досліджень ролі комунікативної культури вихователя у спілкуванні з обдарованими дітьми, що і склало мету написання статті.

Аналіз останніх публікацій. У педагогіці, спілкування вивчається у руслі проблем пізнавальної діяльності (Ю. Бабанський, А. Богуш, В. Давидов, Г. Щукіна); морального виховання (І. Бех, В. Білоусова, О. Киричук); професійної підготовки вихователя (Т. Жаровцева, І. Зязюн, В. Кан-Калік, В. Семиченко); впливу малих груп на розвиток спілкування у різних видах діяльності (Г. Балл, Р. Буре, Т. Репіна) тощо. Частково теоретичні положення стосовно гуманістично спрямованого спілкування дітей висвітлені в працях Л. Артемової, В. Білоусової, О. Кравцової, В. Петровського.

Вплив спілкування на розвиток позитивних емоцій у дітей, як чинника їхнього здоров'я розкрито у працях Ю. Аркіна; повноцінного психічного розвитку - О. Запорожця, М. Лісіної. Охарактеризовано особливості виховання культури спілкування і взаємин дошкільників у дослідженнях Г. Лаврентьєвої, С. Петеріної, М. Федорової. Питання культури мовленнєвого спілкування знаходимо у роботах А. Богуш, С. Кулачківської, С. Ладивір, І. Луценко, Т. Піроженко; мовленнєвого етикету – у дослідженнях О. Корчинової, Н. Формановської, С. Хаджирадева та ін.

Виклад основного матеріалу. За визначенням Л. Загородньої, педагогічна діяльність – це професійна активність вихователя, в якій за допомогою різних засобів впливу на дітей реалізуються завдання навчання й виховання. У загальному вигляді педагогічна діяльність – це особливий, багатогранний і багатоплановий вид діяльності, основою якого є педагогічне спілкування та який пов'язаний з навчанням і вихованням [1].

Відповідно до мети педагогічного спілкування виділяють: навчальне, виховне, організаторське, пропагандистське, управлінське, консультативне й самоосвітнє спілкування. Ці види педагогічного спілкування ґрунтуються на дотриманні вимог щодо його організації.

Науковці виділяють основні характеристики, якими повинен володіти педагог для успішної організації педагогічного спілкування, а саме:

- педагогічна ерудиція – загальний запас сучасних знань і способів, якими ці знання можна ефективно передати;
- педагогічна спрямованість – потреба у плануванні своєї праці й уміння виробити сплав із цілей суспільства та своїх особистих цілей;
- педагогічне мислення – виявлення посеред зовнішніх, незаданих, прихованих властивостей педагогічної дійсності в ході порівняння та класифікації ситуацій причинно-наслідкових зв'язків;
- практичне педагогічне мислення – аналіз конкретних ситуацій з використанням теоретичних закономірностей і прийняття на їх основі педагогічних рішень;
- педагогічна інтуїція – швидке, одномоментне ухвалення педагогічного рішення з урахуванням передбачення подальшого розвитку ситуації без розгорнутого усвідомленого аналізу;
- педагогічна імпровізація – знаходження несподіваного педагогічного рішення;
- педагогічний такт – почуття розумної міри на основі співвіднесення задач, умов, можливостей учасників спілкування;
- педагогічна емпатія – розуміння дитини, що спирається на аналіз його особистості, емоційне співпереживання й відгук на його почуття;
- педагогічна творчість – пошук і знаходження нового в педагогічній діяльності [1; 5].

Серед необхідних комунікативних умінь вихователя дослідники виділяють: уміння управляти власною поведінкою; уміння спостерігати та переключати увагу; уміння соціальної перцепції («читання по обличчю»); емпатію – уміння не тільки бачити, а й розуміти, співпереживати; хороші навички мовного спілкування.

Індивідуальний стиль вихователя виявляється в темпераменті (часі та швидкості реакції, індивідуальному темпі, емоційному відгуку); характері реакції на ті чи інші педагогічні ситуації; виборі методів навчання й засобів виховання; стилі педагогічного спілкування; реагуванні на дії й учинки дітей; манері поведінки; застосуванні засобів психолого-педагогічного впливу на дітей і дорослих.

Культура педагогічного спілкування включає загальну культуру людини, психолого-педагогічні знання, вміння та навички, відповідний емоційний настрій та спрямованість вихователя на ефективну діяльність.

Виділяють такі стадії педагогічного спілкування: моделювання майбутнього спілкування; початок взаємодії; корекція і уточнення прийомів впливу, вербальне та невербальне спілкування; керування спілкуванням і корекція; аналіз здійсненої системи спілкування; моделювання майбутньої діяльності [5].

Стиль педагогічного спілкування – прояв педагогічної техніки (методики) у стосунках. Він залежить від особистих якостей людини, загальної культури, професійної компетенції, педагогічної інтуїції.

Правила організації культури педагогічного спілкування на думку Л.Загородньої можуть включати:

- 1) єдність слова і поведінки;
- 2) вимогливість до себе та інших;
- 3) зібраність у справах, вчинках, словах;
- 4) чесність, обов'язок, педагогічна і громадська відповідальність;
- 5) увага, чуйність, терпіння, наполегливість;
- 6) самоаналіз ефективності педагогічного впливу;
- 7) самокритичність, вміння виправляти власні помилки;
- 8) педагогічний оптимізм, відвага в педагогічній творчості, мудра влада над вихованцями [1].

У роботі з обдарованими дітьми вихователь має бути якомога більше обізнаним. Педагогічна компетентність у цьому аспекті включає в себе – педагогічний такт, дотримання педагогічної міри в спілкуванні з дітьми, знання та вміння підібрати правильний підхід до дітей [5].

В організації педагогічного спілкування з обдарованою дитиною вихователь має детально продумувати етапи і послідовність мовленнєвої діяльності, до того ж необхідно мати на увазі, що досить часто можуть виникати непередбачувані ситуації. Саме в таких ситуаціях проявляється творчість вихователя, що не дозволяє йому розгубитися. Творчість, активність і обізнаність – це ті "три кити", які мають бути присутніми в особистості вихователя [4].

У роботі з обдарованими дітьми вихователь має постійно дбати про створення сприятливих умов, які необхідні для їх розвитку на заняттях і в позазаняттєвій діяльності, психологічно готувати їх до наполегливої праці. Педагог має допомогти дитині зрозуміти і усвідомити, що розвинути здібності і досягти успіху можуть лише ті, хто готовий подолати труднощі. Брак таланту пояснюється не збідненою людською природою, а відсутністю сильних натур, здатних виявити мужність, наполегливість, сувору дисципліну в самоосвіті – самовихованні, критичному самоосмисленні загально прийнятих норм, стереотипи, у захисті нового.

Для вихователя важливо знати, що розвиток обдарованих дітей гальмується відсутністю соціально матеріальної бази, потрібної для виявлення рівнобічних талантів, їхньої творчості, а також формалізованою системою навчання, поневоленням дитячої обдарованості бездуховною масовою культурою, відсутність психологічної допомоги дітям у подоланні комплексу неповноцінності [6].

Тож, по-перше, компетентність вихователя є важливою умовою в організації педагогічного спілкування з обдарованою дитиною. Його власна особистість є для дитини прикладом і взірцем, тому вихователь має бути обізнаним, творчим, активним, бути таким, який зуміє і зможе

спонукати дитину до творчої діяльності. По-друге, педагогічне спілкування здійснюється в освітньому процесі, що є двостороннім. Він побудований на взаємодії вихователя і вихованця. Сім'я і вихователь мають забезпечувати розвиток творчих, інтелектуальних здібностей дитини. По-третє, бездоганне володіння знаннями вікових особливостей і психічного розвитку дитини, розуміння того, що їй притаманний свій розвиток, обумовлений цілим рядом причин є важливою умовою у досягненні успіху в роботі з дітьми. А ефективність виховних впливів на дитячу особистість, визначається дбайливим і глибоким проникненням в індивідуальну своєрідність кожного.

За визначенням Н.Пихтіної, *комунікативна культура* – це складова загальної культури людини, що передбачає вміння спілкуватися, взаємодіяти з іншими, вміння слухати, підтримувати бесіду, тощо. Вихователь з високим рівнем комунікативної культури демонструє свою активність, емоційну жвавість, він має постійно спонукати дитину до мовленнєвої, творчої, інтелектуальної активності; здійснює контроль за діяльністю дітей. Контроль за результатами діяльності обдарованих дітей має свої особливості, що впливають зі специфіки їх навчальних можливостей. Досвідчені вихователі знають, що контроль повинен спрямовуватись не стільки на те, щоб виявити виконане чи не виконане завдання, скільки на стимулювання дітей до нових пошуків у вирішенні цих завдань, на розвиток творчих здібностей дітей.

Виділяють основні особливості комунікативної культури у вихователя:

- спрямованість на партнера(у нашому випадку, на дитину);
- розмаїття експресивно-мімічних засобів спілкування;
- використання різних засобів для встановлення контакту з дитиною [1; 5].

Комунікативна культура включає в себе засоби вербальної та невербальної комунікації. Потрібно відмітити, що не можлива без її невербальних засобів. Вихователь має вдало поєднувати вербальну та невербальну комунікацію і в достатній мірі володіти ними [5]. Мовлення тут виступає засобом емоційного впливу на дитину. Знання особливостей вербальної комунікації охоплюють процеси говоріння (промовляння) і слухання, які розгортаються у вербальній (словесній) формі під час мовного спілкування. Одним із найважливіших компонентів вербальної комунікації, на думку В. Кан-Каліка є говоріння. Говоріння – це компонент вербальної комунікації, механізм мовлення, побудови висловлювань [1].

Важливим елементом мистецтва говоріння є форма звертання, уникнення панібратства. Вихователь також має вміти слухати дитину, не перебивати її на півслові. Слухання передбачає сприймання інформації. Педагог завжди має вислухати дитину, намагатися зрозуміти її почуття. Вихователь, при правильній організації

педагогічного спілкування, педагогічного процесу, завжди є взірцем для дитини і першим помічником у дитячому навчальному закладі.

Образність, поетичність мовлення є ознаками досконалості й культури вихователя. Тож, комунікативна культура вихователя є однією з умов, що забезпечують ефективність педагогічного спілкування. Адже, чим вищим буде рівень комунікативної культури вихователя, тим ефективнішим буде педагогічне спілкування з обдарованими дітьми.

Висновки. *Таким чином*, комунікативна культура вихователя, заснована на знаннях і досвіді роботи з дітьми, є однією з провідних умов ефективності освітнього процесу у ЗДО та успішності цього процесу у контексті діяльності з обдарованими дітьми, зокрема.

Список використаних джерел

1. Загородня Л. Основи педагогічної майстерності вихователя: Навчальний посібник. К. – 345 с.
2. Лейтес Н.С. Вікова обдарованість та індивідуальні відмінності. М.: «Кроха», 2003. 63с.
3. Моляко В.А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности // Вопросы психологии. 1994, № 5. С. 86–95.
4. Одаренные дети: Пер. с англ. [под общ. ред. Г.В. Бурменской и В.М. Слущкого] М.: «Просвещение» 1991. 456 с.
5. Пихтіна Н.П. Основи педагогічної техніки. Навчальний посібник. Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2012. 312с.
6. Чехонина О.И. Особенности психического развития одаренных детей старшего дошкольного возраста: М., 1997. – 26 с.
7. Юркевич В.С. Обдарована дитина: ілюзії та реальність: Книга для вчителів та батьків К.: Освіта, 1996. 136 с.

УДК: 373.2:793

РОЛЬ МАЛИХ ФОРМ АКТИВНОГО ВІДПОЧИНКУ В УНОРМУВАННІ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Вікторія Суховієнко

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Матвієнко С.І.

У статті розкривається важливість проведення малих форм активного відпочинку. Надано класифікацію малих форм активного відпочинку та коротко охарактеризовано основні їх види.

Ключові слова: малі форми активного відпочинку, день здоров'я, тиждень здоров'я, фізкультурне свято, фізкультурна розвага, фізкультхвилинка, фізкультурна пауза.

Постановка проблеми. Проблема важливості проведення малих форм активного відпочинку обумовлюється сприянням активній участі дітей всієї групи у запропонованому заході, визначення розвитку фізичних якостей та рухової підготовленості дітей в ігрових ситуаціях, виховання стійкого інтересу до активної рухової діяльності. Вимушене статичне положення і тривала розумова робота ведуть до стомлення дітей, знижують рівень їх працездатності. Малі форми використовуються на заняттях, на ранкових гімнастиках, під час фізкультурних занять, на прогулянці.

Малі форми активного відпочинку – це невеликий комплекс фізичних вправ, спрямованих на відновлення працездатності, поліпшення самопочуття, підвищення уваги, попередження порушень постави. Вони необхідні для того, щоб підняти дітям настрій, допомогти активізувати дихання, посилити крово- і лімфообіг застійних ділянок в організмі, зняти статичну електрику. Ураціональному поєднанні з іншими організаційними формами фізичного виховання вони допомагають створити оптимальний руховий режим, який сприяє підвищенню функціональних можливостей організму, покращує працездатність та загартованість дітей.

Аналіз наукових джерел дозволяє стверджувати, що за рахунок малих форм активного відпочинку можна задовольняти щомісячну потребу в рухах і реалізувати близько 40% добової норми рухової активності (Д. Хухлаєва, О. Курок, Т. Осокіна, Е. Тимофєєва, Е. Вільчковський, Л. Глазиріна). Таким чином, малі форми активного відпочинку дітей займають значне місце в унормуванні рухової активності дітей дошкільного віку. Вони слугують чудовими елементами фізичної діяльності, адже є не звичайними для дітей та досить цікавими. Своїм змістом вони розбавляють звичайні засоби забезпечення рухової активності і тому активно застосовуються вихователями у роботі з дітьми, цим і обумовлюється **актуальність даної статті**.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематикою даної теми займалися такі науковці Д. Хухлаєва, О. Курок, Т. Осокіна, Е. Тимофєєва, Е. Вільчковський. Також даний аспект розкривається у працях Л. Глазиріної, Т. Дмитренко, Л. Загородньої, Т. Осокіної, Е. Тимофєєвої, М. Шейко, О. Богініч.

Мета даної статті – розкриття змісту малих форм активного відпочинку в унормуванні рухової активності дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Основними засобами розвитку рухових навичок у закладі дошкільної освіти є безпосередньо діяльність з фізичної культури на заняттях. Крім занять з фізичної культури рухову активність дітей необхідно розвивати за рахунок

малих форм активного відпочинку. До них можна віднести фізкультурні хвилинки, фізкультурні паузи, фізкультурні розваги, фізкультурні свята, дні та тижні здоров'я.

Фізкультхвилинки – це фізичні вправи, спрямовані на відновлення працездатності дітей. Часто педагоги проводять комплекси фізкультхвилинок. Такі комплекси складаються з 3–5 вправ і тривають не більше 1,5–3 хвилин.

Фізкультурні паузи відрізняються від фізкультхвилинок перш за все тривалістю та проводяться протягом 6–10 хвилин (6–8 вправ). Але головна їхня відмінність полягає в тому, що під час проведення фізкультхвилинок вирішуються більш приватні завдання (зняття втоми з м'язів спини, шиї, рук і т.д.). При проведенні фізкультурних пауз (їх ще називають динамічними паузами), крім досягнення цих же цілей, забезпечується деяке зниження розумової втоми. Фізкультурні паузи можна проводити у вигляді комплексу загальнорозвиваючих вправ, танцювально-ритмічної гімнастики або ритмічного танцю.

Фізкультурні міні – паузи – найкоротша форма активного відпочинку і виконується протягом 20–30 секунд (до 1 хвилини). Найчастіше фізкультурні міні – паузи проходять без особливого переміщення. Це можуть бути рухи головою, струшують руху руками і ногами, нахили, дихальні вправи, гімнастика для очей. [5, с. 108].

Дихальні вправи можуть виконуватися в зазвичай прийнятій формі або з акцентом видиху, затримкою дихання, рухами рук, що допомагають працювати грудній клітці. Вправи можуть виконуватися в початковому положенні лежачи, сидячи, стоячи, а також в поєднанні з рухами і мовою. Важливо навчити дитину носового дихання. На перших порах дихальні вправи здаються дітям одними з найскладніших. І тим важливіше допомогти дітям, перетворивши нудні вправи в веселу гру. Необхідно поступово збільшувати навантаження на дітей за рахунок збільшення числа повторень і ускладнення вправ [5, с. 98].

Е. Вільчковський зазначав, що день здоров'я – це частина системі заходів спрямованих на зміцнення здоров'я, загартування, покращання фізичному, розвитку та виховання у дітей прагнення бути сильними, спритними, витривалими [2, с. 292].

Мета дня здоров'я – охопити всіх вихованців групи різними фізкультурними заходами. Він здійснюється протягом усіх періодів дня: зранку – ігри середньої рухливості (під час прийому дітей), ранкова гімнастика, заняття з фізичної культури (інші навчальні заняття в цей день не проводяться), під час прогулянок планують різноманітні змагання в іграх та вправах спортивного характеру, іграх-естафетах (для дітей старших груп), розваги-атракціони, виконання фізичних вправ (біг, стрибки, метання, лазіння).

Фізкультурні свята. Д. Хухласва стверджує, що фізкультурні свята спрямовані на комплексну реалізацію широкого кола оздоровчих та виховних завдань. Дослідження Т. Осокіної Е. Тимофєєвої, які

узагальнили багаторічний досвід їх проведення, свідчать про позитивний вплив фізкультурних свят на виховання у дітей інтересу до активної рухової діяльності, а також залучення їх до виконання різноманітних цікавих фізичних вправ, рухливих та спортивних ігор, атракціонів [4, с. 38].

О. Курок зазначає, що участь у фізкультурних святах сприяє виявленню самостійності та ініціативи у виконанні рухових завдань, досягненню кращих результатів в умовах змагань, виховання дисциплінованості, колективізму, наполегливості, відповідальності та інших морально-вольових якостей. Залучення батьків до безпосередньої участі у фізкультурному святі сприяє пропаганді фізичної культури серед широких верств населення і є однією з активних форм роботи педагогічного колективу дитячого садка з батьками з питань фізичного виховання.

Фізкультурні розваги. Л. Глазиріна вкрає на те, що у кожній віковій групі з дошкільниками проводяться фізкультурні розваги два-три рази на місяць, які плануються у другу половину дня у приміщенні або на майданчику (залежно від пори року та погодних умов) [3, с. 68].

Стосовно програми виховання дітей у дитячому садку «Українське дошкільня» зміст фізкультурних розваг складають рухливі ігри, вправи та ігри спортивного характеру, вправи на фізкультурних тренажерах. [1, с. 59]. Планування фізкультурних розваг здійснюється вихователем відповідно до рухової підготовленості дітей, наявності фізкультурного інвентарю та обладнання. Головна мета вихователя під час проведення фізкультурних розваг – створити у дітей радісний настрій, удосконалити їх рухові вміння та навички у невимушеній ігровій обстановці, залучити дошкільнят до систематичного виконання фізичних вправ. При цьому діти поводяться більш вільно, ніж під час занять з фізичної культури, і ця розкутість дозволяє їм рухатися без зайвого напруження, виявляти творчість у руховій діяльності. [6, с. 96].

С. Матвієнко пропонує використовувати рухливі ігри під час *самостійної ігрової діяльності дітей у 2-й половині дня* сприяють їхньому загальному фізичному розвитку, закріпленню та вдосконаленню здобутих знань з фізичної культури, а також вихованню навичок, умінь і розвитку рухових якостей. Проведення рухливих ігор у 2-й половині дня є своєрідним оздоровчим заходом для дошкільників усіх вікових груп. Ігри проводяться під керівництвом вихователів, а також самостійно дітьми, проте бажано, щоб завжди був присутній хтось із педагогів [6, с. 47].

Висновок. Малі форми активного відпочинку дітей займають значне місце в унормуванні рухової активності дітей дошкільного віку. Вони слугують чудовими елементами фізичної діяльності, адже є не звичайними для дітей та досить цікавими. Своїм змістом вони розбавляють звичайні засоби забезпечення рухової активності і тому активно застосовуються вихователями у роботі з дітьми.

Список використаних джерел

1. Білан О.І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля»: [Електронний ресурс] http://kalinkazrd.ucoz.ru/index/programa_vikhovannja_ta_navchannja_ditej_v_doshkilnomu_vici_ukrajinske_do_quot_ukrajinske_doshkillja_quot/0-68– Назва з екрану
2. Вільчковський Е.С. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку, ВНТЛ, 1998.
3. Глазырина Л. Д. Овсяник В. А. Методика физического воспитания детей дошкольного возраста : Пособие для педагогов дошко. учреждений: Изд-во «Центр ВЛАДОС», 2001. 176 с.
4. Дмитренко Т. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей раннього дошкільного віку, Вища школа, 1979. 187 с.
5. Загородня Л. П. Фізичне виховання дітей дошкільного віку : навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2011. 342 с.
6. Матвієнко С. І., Заплішний І. І. Українські народні рухливі ігри в дошкільному навчальному закладі: навч.-метод. посіб. Ніжин: Вид-во НДУ ім. Миколи Гоголя, 2017. 134 с.

УДК: 373.2.015.31:316.42

ДО ПИТАННЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНИХ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Оксана Скроцька

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Пісоцький О.П.

Постановка проблеми. Проблему особистісного становлення дитини тісно пов'язана з питанням соціалізації. Окремий пласт, який поєднує ці дві проблеми – це особливості сучасних дітей 5-6 років та їх вплив на соціальне становлення особистості. Визначення сучасних характеристик старших дошкільників дозволить реалізувати на практиці особистісний підхід, враховуючи при цьому індивідуально-психологічні особливості дитини.

Психологічні аспекти соціалізації вивчали як зарубіжні так і вітчизняні науковці, зокрема М. Мід, І. Кон, Д. Фельдштейн, Д. Ельконін, Л. Виготський, В. Мухіна, Т. Піроженко та ін. За їх уявленнями під соціалізацією розуміється процес становлення дитячої особистості у її взаємодії із соціальним світом на основі поетапного входження дитини у систему соціальних зв'язків, активного освоєння соціокультурного

досвіду через її суб'єктивне пізнання суспільного довкілля та констатування образу соціальногосвіту.З'ясування особливостей соціалізації у концепціях вказаних науковців сучасних дітей старшого дошкільного віку і **становить актуальність даної статті.**

Метою статті є уточнення основних аспектів соціалізації сучасних дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу.Вирішення проблеми соціалізації передбачає стимулювання прогресивного особистісного розвитку дитини старшого дошкільного віку, а також її гармонійне поєднання з соціумом. Соціалізація є важливим показником розвитку особистості й на кожному віковому етапі вона відбувається по-різному. У процесі соціалізації формується ставлення особистості до самої себе та оточуючих людей, засвоюються перші соціальні ролі, закладаються життєві цінності.

Соціалізація - складний процес соціального розвитку особистості, який передбачає поступове входження й орієнтування в наявній у суспільстві системі соціальних ролей, формування самосвідомості, становлення соціальної ідентичності особистості.

Сучасна дитина дошкільного віку досить суттєво відрізняється від дітей минулого століття. Зокрема в дитячих садочках стало зустрічатися таке явище, як відсутність так званих дітей із середнім рівнем розвитку. Зазвичай діти в групі поділяються на успішних і неуспішних, на таких, що засвоюють і не засвоюють освітню програму розвитку і виховання [10, с.40].

Так, особистісний та соціальний розвиток дітей безпосередньо пов'язаний із героями, які є для них кумирами на яких вони рівняються. Однак нинішні герої книжок, мультфільмів в сучасному соціокультурному просторі різко відрізняються від тих красивих, добрих, дбайливих, люблячих, що цінують дружбу, неагресивних персонажів, на яких зросли батьки нинішніх дошкільнят, їх бабусі й дідусі. Найбільш часто героями для дітей дошкільного віку стають персонажі західних мультфільмів з супер-здібностями, які далеко не завжди є носіями духовних цінностей [8, с 19].

Сучасні діти дошкільного віку відрізняються підвищеною активністю, їм важко всидіти на одному місці. Проте у сучасних дітей різко знижена фантазія, творча активність. Діти спрямовані на отримання швидкого і готового результату, натискаючи лише на одну кнопку. Водночас діти легко оволодівають сучасними електронними пристроями, технічно «грамотні»: швидко і легко справляються з телевізором, електронними пристроями та комп'ютерними іграми, але мають конструктивні здібності абсолютно ідентичні як і в своїх ровесників із минулого століття (будують із конструктора так само, як їхні однолітки минулих років, ні в чому їх не випереджаючи) [9, с.15].

Також для сучасного дошкільника, особливо міського жителя, характерним є відмежування від природи. Для дітей природа –

незвідане чуже середовище. Більше вільного часу дошкільники проводять у власних квартирах, натомість дітей минулого століття дуже «важко» було заманути додому. Для них існувало поняття спільне дворове заняття: гра, спілкування із ровениками. Зникло спонтанне дитяче «дворове» товариство: діти тепер рідше вільно грають і спілкуються з однолітками. Ігрова культура дитинства, якою так пишалися діти у минулому столітті, як основна умова розвитку особистості дитини у наш час спотворена [11, с. 37].

Достатньо актуальним є тезис про збереження сюжетно-рольової гри дітей дошкільного віку як провідної діяльності сучасної дитини старшого дошкільного віку. Експериментальні дослідження сюжетно-рольової гри у дошкільників 6-7 років показали, що найвищого рівня розвитку (за Д. Б. Ельконіним) гра не досягає. Відповідно, не виникають та не формуються на належному рівні шкільна мотивація, узагальнення, вміння планувати, будувати свої взаємини з однолітками. Як результат – зниження показників готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в початковій школі [5, с. 268].

Серед тих факторів, що впливають на психічні й особистісні зміни сучасної дитини, Д. І. Фельдштейн називає орієнтацію суспільства, і відповідно, дітей на споживання, маргіналізацію, зростання відхилень у поведінці, обмеження дитячої самостійності батьками. Як результат – поява захворювань, які лікуються антидепресантами, підвищення рівня тривожності і агресивності, зниження контролю поведінки та розвиток залежності від різного роду ліків, дій. Значно збільшилася кількість дітей, які не хочуть стати дорослими. Цей факт пояснюється тим, що почастишали випадки «наслідування родинних невдач»: діти переживають батьківські проблеми у сімейній і професійній сферах, які стали доповненням побуту для сучасної дитини [2, с. 7].

Так, Д. І. Фельдштейн наголошує на найбільш значущих змінах, які властиві сучасним дітям: різке зниження когнітивного розвитку дітей старшого дошкільного віку; зростання емоційного дискомфорту та зниження бажання активно діяти; втрата дитиною сюжетно-рольової гри і, як наслідок, зниження довільності і мотиваційно-потребової сфери дошкільника; зниження допитливості і уяви у дошкільнят, нерозвиненість внутрішнього плану дій; недостатня сформованість дрібної моторики пальців рук а, отже, і недорозвиненість графічних навичок у дітей дошкільного віку, що в свою чергу призводить до недорозвиненості відповідних мозкових структур, в тому числі тих, які відповідають за довільність дій та поведінки; зростання залежності дитини від екрану комп'ютера чи телевізора; обмеженість спілкування з однолітками, поява почуття самотності, розгубленості, зневіри в себе; збільшення кількості дітей з емоційними проблемами; зниження вибірковості уваги і оцінки інформації, зменшення обсягу робочої пам'яті у підлітків; малорухливий спосіб життя та зниження м'язової сили; зростання кожні 10 років на 10–15% основних форм психічних

захворювань; зростання числа дітей з обмеженими можливостями здоров'я; збільшення чисельності обдарованих дітей; поява дітей-індіго, які характеризуються супер-здібностями [4, с. 111].

Отже, сучасний дошкільник досить суперечливий. При цьому поляризація проявів індивідуальних відмінностей розвитку наразі стають все більш виразними. Основна проблема сучасного дошкільника – це те, що культурне середовище, в якому він розвивається, вимагає задіяння та експлуатації величезного потенціалу його пам'яті, що відбувається на шкоду необхідного в цьому віці особистісному становленню, заснованому на любові, душевній любові та поваги до його особистості. Як наслідок, страждає розвиток самостійності та ініціативності дошкільника, а також становлення довільності, творчих потенціалів, уяви і фантазії.

Ось чому основним завданням виховання дошкільнят сьогодні стає збереження (і / або відродження) умов, в яких дитина грає з однолітками, співпрацює з іншими дітьми в рішенні різноманітних пізнавальних завдань, проявляє пізнавальну ініціативу, задовольняє власну цікавість, розвиває власну уяву і творчі здібності. Де він експериментує, фантазує, обговорює, вчиться вибудовувати відносини з людьми, співпереживати і знаходити своє місце в колективі, де сам відчуває турботу про себе і намагається піклуватися про інших людей [3, с.32].

Сьогодні важливо забезпечити кожній дитині увагу і турботу про її психічний та фізичний стан здоров'я і для цього спільними зусиллями дитячого садка і сім'ї важливо сформувати у дітей почуття емоційного благополуччя і психологічного комфорту, щоб вони змогли радісно і повноцінно прожити самий, мабуть, важкий і відповідальний період своєї життя – дитинство, адже саме «Тут і тепер» закладаються основи особистісного становлення Людини майбутнього. І якщо ми, дорослі, не усвідомлюємо цього, нам нема на що розраховувати в майбутньому.

Висновок

Отже, сучасний дошкільник характеризується низьким рівнем активності, та обмежений у спілкування з ровесниками. Для сучасних дітей є характерним зниження творчої активності, фантазії, а також обмеженість у ігровій діяльності. У соціальному розвитку значно відстає від своїх ровесників із минулого століття, крім того сучасним дітям властивий або високий або низький його рівень розвитку (майже повна відсутність дітей із середнім рівнем розвитку). Обізнаність дітей в сучасних електронних пристроях робить їх залежними від комп'ютерів та телевізорів.

Спрямованість дошкільників на споживання, маргіналізацію, що супроводжується зростанням відхилень у соціальній та особистісній поведінці. Також властивим є обмеження дитячої самостійності батьками, що супроводжується втратою досвіду безпосередньої взаємодії із дорослим поколінням. Водночас, серед сучасних дітей різко зросла кількість обдарованих дітей, а також з'явилися у

суспільстві діти-індиго, для яких характерні супер-здібності та зміни у психіці. Все це вказує на проблемність та суперечливість особистості сучасного старшого дошкільника, та підтверджує вплив окреслених особливостей сучасних дітей 5-6 років на їх соціалізацію.

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Психология. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. 1008 с.
2. Кон И.С. Ребенок и общество. М.: Академия, 2003. 336
3. Коул М. Культурно-историческая психология: наука будущего / Пер. с англ. Ю. Турчаниновой, Є. Гусинского. М.: «Когито–Центр», Издательство «Институт психологии РАН», 1997. 432 с.
4. Крайг Г. Психология развития / Пер с англ. Н. Мальгина, Е. Турутина, Н. Миронова, С. Рысев. СПб: Питер, 2000. 992 с.
5. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебн. 5-е изд., стереотип. М.: Академия, 2000. 456 с.
6. Обухова Л. С. Детская психология: теория, факты, проблемы. М. : Тривола, 1995. 360 с.
7. Піроженко Т. Особистий потенціал дошкільника: умови розвитку в сучасному суспільстві. *Дошкільне виховання* 2012. № 1. С. 8–15.
8. Поніманська Т. І. Дитина і соціум. *Дошкільне виховання*. 2004. №8. С. 18–21.
9. Рогальська І. П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.05. Луганськ, 2009. 45 с.
10. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку у просторі дитячої субкультури. Харків, 2012. 69 с.
11. Соціальна педагогіка: підручник/ за ред. А. Й.Капської. 5-те вид. та доп. К.: Центр учбової літератури, 2011. 488 с.

УДК: 373.2.015.31:7

СЮЖЕТНА ГРА ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Аліна Тарасенко

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

наук. кер. – доц. Пісоцький О.П.

Постановка проблеми. У дошкільній освіті проблема становлення особистості, формування її творчих якостей розглядається у взаємозв'язку з грою. Дитяча гра є важливим засобом виховання дітей дошкільного віку, розвитку в дошкільнят особистісних властивостей, що

цінуються соціумом і, які є ознаками становлення повноцінного представника даного суспільства. Особливо цінуються сьогодні такі якості дитини 5-6 років, як самостійність, ініціативність, креативність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Артемова Л. В., Бех І. Д., Беленька Г. В., Жуковська Р. Й., Зворигіна Є. О., Кононко О. Л., Маркова Т. О., Машовець М. А., Новосьолова С. Л., Павленчик В. О., Т. І. Поніманська, Реуцька Н. І., Сухомлинська О. В., Усова О. П., та ін., вивчаючи проблему становлення особистості дошкільників, пов'язували її із змістом та способами організації сюжетних ігор, особливостями побудови міжособистісних стосунків, що і становить актуальність цієї статті.

Мета статті полягає у розкритті важливих ознак ігрової діяльності дітей дошкільного віку у якості чинника становлення особистісних властивостей.

Виклад основного матеріалу. Проблема гри має кілька параметрів наукового аналізу. Так, у філософії вона розглядається у контексті буття людини. Це особливий вид соціальної практики. Її своєрідність полягає у впливах суспільства на навколишню дійсність: пізнання та перетворення відповідно до потреб індивіда як соціальної істоти. Як бачимо це явище пов'язують із потребами (питаннями) взаємодії особистості зі світом, що її оточує, та суспільством, до якого вона належить [9, с. 305].

Естетика як система філософських знань про мистецтво, трактує гру з позиції естетичної діяльності та, власне, самого мистецтва. З одного боку – це вид діяльності внаслідок якого проявляється здатність індивідуума до почуття прекрасного, цінності та краси світу. З іншого боку – це можливість митця (актора, художника, музиканта) до вільного, творчого самовираження. Іншими словами – спосіб освоєння світу з позиції краси, прояву однієї з основних потреб сучасної людини – емоційне сприйняття та перетворення дійсності [7, с.118].

У психології гра визначається з позиції активності як однієї із основних ознак живих істот. Дослідники фіксують її представленість як у тварин, так і в людини. При цьому вони відмічають, що у людському суспільстві це явище носить історичних характер: вдосконалюється внаслідок процесу еволюції. На сьогодні її тлумачать як особливий вид діяльності, який слугує цілям адаптації (допомагає засвоювати знання про природне довкілля та соціальне середовище), а також соціалізації дитини. Стосовно останньої вона відрізняється, пізнавальний характером та сприяє задоволенню основних потреб [8, с.106-107].

У вітчизняній психологічній науці – це особлива форма поведінки, яка аналізується від свідомого поставленої мети. Підкреслюється їх основна ознака: залежність від свідомо поставленої мети. Так, вказується на можливості їх регуляції. Крім того, вказані форми

змінюють одна одну в процесі онтогенезу, де своєрідним підсумком є розвиток трудової діяльності у дорослого індивіда. Гра є початковою ланкою цього процесу, а навчання – проміжною. Водночас зазначається, що складають одне ціле [6, с.118-121].

У класичному розумінні феномен гри розглядається як свого роду чинник психічного розвитку особистості. Зокрема підкреслюється, що в основі його міститься орієнтувальний елемент. Він сприяє вподобанню та структуруванню певної системи відносин між малюком і предметами середовища. Внаслідок такої взаємодії збагачується досвід, уточнюються знання про властивості предметного світу, формуються поняття. Як бачимо, відповідно до таких поглядів це соціально-психологічне явище забезпечує спонтанність дитячого розвитку, іншими словами розкриває внутрішню логіку саморуху індивіда [5, с. 232].

Подальший аналіз цього особистісного фактору призвело до виділення окремого поняття у концепції вікової періодизації, якою користуються і сьогодні у наукових колах: провідна діяльність у дошкільному дитинстві. Це один із критеріїв психологічного віку підростаючого індивіда, поряд із соціальною ситуацією та новоутворенням. Він зазначає на особливу активність, яка сприяє задоволенню основних потреб, визначає характер стосунків з однолітками і дорослими, забезпечує пізнання, розширює коло різних видів діяльності (які на даний час не є основними), збагачує можливості дитини щодо її соціалізованої особистості. Крім того – це джерело моральної і розумової вихованості у цьому віковому періоді. Отже, означений чинник має можливості комплексного впливу на малюків, що надає йому універсальності у використанні (педагогами) вихователями [9, с.50-54].

У педагогіці цей феномен розглядається як якості педагогічного засобу впливу на процес виховання, розпочинаючи з немовлячого віку і завершуючи більш пізніми онтогенезу. Перш за все - це метод формування необхідних вмінь, навичок, якостей (результат). Його широко використовують під час роботи із маленькими вихованцями, оскільки він дозволяє покращити міжособистісні взаємини, викликати цікавість, забезпечити рухову активність, розв'язувати різного роду освітні завдання. [3, с.121]. У більш дорослих суб'єктів він набуває форми ділової гри. Як бачимо, такий шлях взаємодії є ефективним розвивальним фактором до якого можна дібрати відповідне керівництво. Іншими словами його вдало спрямовують у необхідному напрямі (-ах), виховуючи і навчаючи підростаюче покоління, особливо дошкільнят.

Ці властивості методу досить широко використовує дошкільна педагогіка, щодо реалізації мети та завдань освіти в ЗДО. Фахівці розуміють гру: а) як одну із форм організованого освітнього процесу; б)

як спосіб і прийом цілеспрямованого впливу на особистість у процесах виховання і навчання [6, с.170]. Таке бачення явища передбачає найбільш часте його використання вихователями, а також, на нашу думку, наявність системи вимог та рекомендацій щодо реалізації у практиці роботи. При цьому орієнтують працівників на колективний і творчий характер, феномену, його цінність з боку малюків та захопленість, а також високу міру ініціативності й самостійності під час її перебігу.

Використання цього соціально-педагогічного явища у якості методу чи вправи було обґрунтовано в історії дошкільного виховання. Зокрема наголошувалося на його впливові на можливості сенсорної сфери малюків, стимулювання інтересів та захопленості процесом діяльності. Одним аспектом у дослідників є зумовленість розвитку розумових і особистісних якостей. Крім того підкреслюється ними висока міра свідомості й контролю у малечі, емоційної й інтелектуальної напруги. Як бачимо, на цілий комплекс ознак вказували педагоги минулого, підкреслюючи величезні можливості і широкий аспект застосування для освіти малюків [8, с.133-134].

На нашу думку, тривала увага до цього феномену з боку фахівців і практиків призвело до диференціації його на окремі види. Так, сучасна наука поділяє його на такі форми: творчі та дидактичні. Ці, у свою чергу також існують у вигляді розгалуженої системи. Зокрема перша група включає в себе сюжетно-рольові, режисерські, театралізовані, будівельно-конструкційні. Всі вони мають спільні та відмінні ознаки, які зумовлюють їх специфіку і цілу низку методичних рекомендацій щодо їх практичного втілення. [9, с. 330-357]. Водночас, передбачається динаміка упродовж дошкільного дитинства структури то міри її сформованості. Такі характеристики також будуть впливати на потенціал особистості (малюкі) дошкільнят.

У цьому контексті особливу групу ігор, як на наш погляд, складають сюжетні ігри. Вони найбільш поширені у період від 3 до 7 років. Оскільки їх структура відразу забезпечує задоволення потреб у спілкуванні з ровесниками. Надає можливість пізнавати світ дітям та емоційно реагувати на події, які в ньому відбуваються; бути активним учасником дійства та відчувати власну належність до соціуму. Водночас вони являють собою певний плацдарм для вправління, формування навичок та позитивних звичок. Крім того їх сюжет визначає їх спрямованість на виховання у дітей креативності, підтримання проявів ініціативи, допитливості. Орієнтування гравців на нього, на ролі забезпечують їх активність і великою мірою їх самостійність [5, с.283-301]. Отже, цей ряд передбачає великі можливості впливу на найбільш значущі риси особистості дошкільника розумової сфери.

Рольові ігри хоч і враховують спонтанний характер дитячої активності, проте передбачають педагогічне керівництво. Його засобом є також сюжет. Взявши його структурні компоненти за основу вихователь визначає напрямки і шляхи впливу на ігрову активність малечі. Він визначає перелік ролей, прогнозує задум та можливі дії.

Також, до цього переліку відносять й відповідні предмети з якими оперуються. Отже, відмічаємо суттєві напрямки таких ігор щодо їх організації та виховання особистісних якостей [4,с.201-209]. Ґрунтуючись на базових потребах віку, саме така ігрова діяльність формує творчий потенціал малюків.

Дослідники відмічають ще одну важливість сюжетної гри. Вона, оскільки є домінуючою (провідною) діяльністю закладає основи зони найбільшого розвитку дитини 3-7 років. Так, у ній виникає ситуація яка є сприятливою для розвитку спільних дій, креативності у сюжету. Саме тому наголошується на її різносторонньому впливові на потенціал малюків. Вона є основою зростання особистості [2, с.15-16]. При цьому також відмічається її зв'язок з продуктивними видами діяльності, що дозволяє дошкільникам вчитися свідомо регулювати власну поведінку. Як бачимо, особлива уявна ситуація дітей до активних дій, формує у них значущі властивості, які є необхідними для життя і цінується суспільством.

Сучасні українські дослідники, з'ясовуючи питання гри у дошкільній наголошують в першу чергу, на різноплановості такої діяльності та домінуючій ролі правил. Саме останній компонент дозволяє говорити про самостійний, творчий, колективний характер феномену, проявам у ньому ініціативності. Проте найбільш впливає він на розумову сферу малечі. Більшість сюжетних ігор з'являються з ініціативи вихованців, особливо з 4-5 років. Однак їх не можна залишати осторонь, оскільки потрібно керувати їх змістом, підшуковуючи цікаві й важливі теми для них. Також сучасні фахівці з'ясували, що в освітньому процесі між рольовими іграми і розумовими рисами дошкільнят існує взаємозалежність: розвиваючи окремі аспекти розуму, вдосконалюється рівень сформованості явища і навпаки [10, с.30]. у цьому сенсі потрібно проводити відповідну роботу щодо продуктивної уяви в садочку, в сім'ї. Саме її характеристики знаходяться у пропорційному відношенні. Як бачимо, підкреслюється взаємовплив між сформованістю гри, як особливого явища, і рівнем творчої уяви: на першому плані перебувають інтелектуальні можливості відвідувачів ЗДО.

У деяких фахівців побутує думка, що в такого роду діяльності неможливий ріст творчого потенціалу дітей без виховання в ній вольових якостей: цілеспрямованості, впевненості у собі дисциплінованості. При чому наголошується, що зростання особистісної креативності прямо пропорційне вольовим рисам характеру. На нашу

думку, в цьому випадку помітно комплексний вплив явища на особистісну сферу дитину, яка по суті є складною системою. В цілому, кожна гра містить у собі сильний заряд, енергія якого пронизує всю життєдіяльність малюків, формуючи різнопланову особистість.

Висновок

Таким чином, сюжетні ігри є унікальним соціально-психологічним явищем. Їх педагогічні можливості розкривають перед вихователем різні напрями і способи цілеспрямованого впливу на підростаючого дошкільника. Найбільш (відчуває) чутливою до них є інтелектуальна сфера, яка водночас зі свого боку зумовлює вдосконалення та сформованості феномену.

Сюжетні ігри є важливим засобом формування творчих властивостей вихованців: креативності, самостійності, ініціативності, активності. Основу цих якостей становить продуктивна уява, яка є сполучною ланкою між грою та особистістю та їх творчим потенціалом.

Список використаних джерел

1. Артемова Л. В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников: книга для воспитателей детского сада и родителей. М.: Просвещение, 1992. 96 с.
2. Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников. М., 1991. 87 с.
3. Бурова А. П. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 256 с.
4. Воспитание детей в игре/ Сост.: А. К. Бондаренко, А. И. Матусик; Под ред. Д. В. Менджерицкой. М.: Просвещение, 1979. 175 с.
5. Воспитание детей дошкольного возраста/ Под ред. Прокопиенко Л.Н.К.: Рад. шк.,1990. 368 с.
6. Краснощекова Н. В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста. Ростов н / Д: Феникс, 2006. 251 с.
7. Ніколенко Д. Ф. Педагогічна дошкільна психологія. К.: Наукова думка, 1979. 191 с.
8. Новоселова Л. В. Игра дошкольника. М. : Просвещение, 1989. 284 с.
9. Петровский А. В. Общая психология. 3-е изд. М.: Просвещение, 1986. 464 с.
10. Піроженко Т. Особистісний розвиток дітей у творчих іграх. *Дошкільне виховання 2012. № 9.С. 28– 31.*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР

Світлана Фінь

Ніжинський державний університет

Імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Аніщук А.М.

У статті розкрито значення дидактичної гри для формування зв'язного мовлення у дітей, виділено і охарактеризовано педагогічні умови формування зв'язного мовлення старших дошкільників засобами дидактичних ігор.

***Ключові слова:** зв'язне мовлення, дидактична гра, діалогічне, монологічне мовлення, ігрова діяльність.*

Постановка проблеми. Формування зв'язного мовлення є центральним завданням мовленнєвого розвитку дошкільників. Практика показує, що самотійно без спеціального навчання діти не можуть опанувати таким складним видом мовленнєвої діяльності, як контекстне, зв'язне мовлення, так як психологічно воно вважається більш складним, ніж діалогічне мовлення. Кожна дитина повинна навчитися змістовно, граматично правильно, зв'язно і послідовно викладати свої думки. В той же час мова дітей повинна бути живою, безпосередньою, виразною. Уміння розповідати допомагає дитині бути товариською. Зв'язне мовлення – це форма розумової діяльності, яка визначає рівень не тільки мовленнєвого, а й розумового розвитку дитини. Розвиток зв'язного мовлення має велике значення для формування особистості дитини, її соціалізації, багато в чому визначає успішність на початковому етапі навчання в школі.

Метою статті є висвітлення педагогічних умов формування зв'язного мовлення старших дошкільників засобами дидактичної гри.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання розвитку зв'язного мовлення дітей було і знаходиться в центрі уваги педагогів і психологів. Особливості та механізми формування зв'язного мовлення дошкільників розкриваються в роботах Л.Виготського, О.Леонтьєва, А.Бородич, Л.Ефименкова, В.Коноваленко, А.Текучева, На думку А.Текучева, зв'язною вважається така мова, яка організована за законами логіки і граматики, представляє єдине ціле, систему, має відносну самотійність, закінченість і розчленовується на більш-менш значні частини, пов'язані між собою [11, с.38]. У свою чергу В.Коноваленко виділяє найважливіші завдання роботи з розвитку мовлення дошкільників в закладі дошкільної освіти: формування мовного апарату у дошкільників, його еластичність, чіткість; розвиток мовного слуху;

накопичення змістової сторони мови; робота над мовленнєвими формами, їх структурою. Автор виділяє два види зв'язного мовлення: діалогічне і монологічне[6].

Проблеми розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку висвітлені у працях таких науковців, як А. Богуш, Л. Варзацької, М.Вашуленка, Н. Гавриш, О.Запорожця, Н.Орланової, Є. Тихеєвої, Л.Федоренко, Г.Урунтаєвої, Н. Хорошковської та ін. Науковці виділяють складну організацію зв'язного мовлення і наголошують на необхідності створення відповідних умов для мовленнєвого виховання дошкільників. За допомогою зв'язного мовлення у дітей, на думку О.Запорожця, досягається єдність змісту думки та її вираження [5].

Ідеї розвитку мовлення дошкільнят звикористанням дидактичних ігор відображені в теорії і практиці дошкільного виховання. А саме: в статтях, методичних роботах С.Новосьолової «Гра дошкільника», А.Сорокіної «Дидактичні ігри в дитячому садку», А.Бондаренко «Дидактичні ігри в дитячому садку», Є.Удальцової «Дидактичні ігри у вихованні та навчанні дошкільнят». Також дидактична гра є ефективним засобом розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукових джерел показує, що важливе місце в системі засобів розвитку зв'язного мовлення дошкільників займає дидактична гра. Вона забезпечує сприятливі умови для вирішення педагогічних завдань з урахуванням можливостей дітей дошкільного віку. Вплив дидактичної гри на виховний процес дітей було розкрито в роботах: педагогів Л. Виготського, Д.Ельконіна, С. Рубінштейна, Д. Узнадзе, Г. Жуковської, Т. Маркової, К.Щербакової та ін.

Для підвищення ефективності впливу дидактичної гри на розвиток зв'язного мовлення, нами були визначені *педагогічні умови*: забезпечення взаємозв'язку мовленнєвої та ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку; комплексне розв'язання завдань з розвитку зв'язного мовлення в ході гри., залучення до активної участі в дидактичних іграх батьків.

Розвиток зв'язного мовлення дитини залежить від того, наскільки раціонально поєднуються різні види діяльності в її життєдіяльності. Німецькі вчені Б.Крафт і К.Менг зазначають, що в дошкільному віці відбувається взаємопроникнення різних видів діяльності дитини в процесі мовленнєвої взаємодії [7]. Дане явище вони називають «інтерацією». Ігрова діяльність у дошкільному віці є провідною. Тому засвоєння зв'язного мовлення дитиною повинно відбуватися у ігровій діяльності.

Як зазначають, А.Богуш, Н.Гавриш, у процесі гри конкретні дії дітей зумовлюють їх мовленнєву активність і спрямовують розвиток гри [3]. Водночас, стверджує А.Омеляненко, здатність дошкільника використовувати в ігрових ситуаціях різноманітні мовленнєві висловлювання позитивно впливає на емоційну сферу життєдіяльності дитини і

максимально активізує зв'язне мовлення. Під час такої гри, малюк легко запам'ятовує нові слова, не помічаючи навчального процесу, складає різні типи розповідей, переказує зміст художнього тексту, що значно покращує засвоєння мовлення [10].

О. Амацьєва, Л. Березовська, С. Ласунова, Н. Савінова у своїх наукових працях розкривають лінгводидактичний аспект використання дидактичних ігор для розвитку зв'язного мовлення дошкільників. Взаємозв'язок мовленнєвої та ігрової діяльності дітей простежується в працях А. Богуш, Н. Гавриш, І. Луцан, Н. Кузіної, А. Зрожевської, Н. Харченко, В. Саннікової, Н. Семенової.

Як зазначає А. Омеляненко, основною функцією мовленнєвої дидактичної гри є мовотворча. Така гра розглядається як спосіб вираження думки і покликана розвивати мислення та мовлення. Основними способами розв'язання поставлених завдань у грі є дія і мовлення [10]. Гра, на думку А. Богуш, завжди супроводжується мовленнєвим спілкуванням, яке передбачає розгорнуте мовлення. Включає в'язні фрази, роздуми, діалоги, розмовне мовлення, за допомогою яких передаються переживання, радість, хвилювання тощо [2].

На взаємозв'язок мовленнєво-творчої та ігрової діяльності вказували А. Богуш, Л. Виготський, О. Леонтьєв. Л. Виготський зазначає, що в процесі розвитку зв'язного мовлення з використанням методу ситуативних ролей, відбувається ігрова мовленнєва діяльність, коли діти виконують прийняті на себе ігрові ролі. Вони мовленнєвими засобами реагують на ситуацію, обстановку, виражають своє ставлення до партнерів по грі [4, с. 62]. На думку О. Леонтьєва, мовлення завжди входить в іншу діяльність, в тому числі ігрову, і не є самостійною, незалежною діяльністю [8, с. 23].

І. Луцан пише, що взаємозв'язок ігрової і мовленнєвої діяльності передбачає використання словесних дидактичних ігор і в ході організованих занять. Автор зазначає, що саме у грі формується вміння дитини переносити способи дії з одного предмета на інший, що має велике значення для розвитку наочно-образного мислення і розвитку зв'язного мовлення. Тому дидактична гра не тільки відповідає психічному розвитку дитини, а й створює сприятливі умови для розвитку важливих процесів, необхідних для розвитку зв'язного мовлення [9].

Під час дидактичної гри відбувається комплексне розв'язання завдань з розвитку зв'язного мовлення.

Оскільки, основна функція зв'язного мовлення – комунікативна, вона здійснюється в двох основних формах – діалозі і монологі. Кожна з цих форм має свої особливості, які визначають характер методики їх формування.

Розвиток обох форм зв'язного мовлення відіграє провідну роль в процесі мовленнєвого розвитку дитини і займає центральне місце в загальній системі роботи з розвитку мовлення. На думку А. Богуш,

зв'язномовлення вбирає в себе всі досягнення дитини в оволодінні рідноюмовою, її звуковим складом, лексичним, граматичним ладом. Якщо монологічне мовлення розвивається в процесі навчання дітей, то одним з умов розвитку діалогічного мовлення є організація мовленнєвого середовища, взаємодії дорослих між собою, дорослих і дітей, дітей один з одним [1].

Основним методом формування діалогічного мовлення в повсякденному спілкуванні є розмова вихователя з дітьми.

Взаємодія педагогів дошкільного навчального закладу з батьками – це комплекс заходів, який спрямований на педагогічну просвіту батьків у питаннях виховання і освіти дитини. Необхідною умовою, зазначає О.Леонт'єв, є те, щоб педагоги і батьки могли спілкуватися на однаковому рівні розуміння установок сучасного суспільства в області розвитку повноцінної творчої особистості. Залучення батьків до організації дидактичних ігор передбачає проведення спеціальних свят, виготовлення дидактичного матеріалу, використання таких ігор вдома, спонукаючи дітей до переказування знайомого тексту, складання розповіді, переказування улюбленого епізоду казки [8]. Для участі в іграх дітей батьки, перш за все, повинні бути ознайомлені з педагогічними технологіями ігрової діяльності дитини.

О.Леонт'єв зазначає, що ефективною формою взаємодії дітей зі своїми батьками можуть стати традиційні свята в дитячому саду, якщо змінити їх організацію і зміст і перевести з розряду розваг для батьків в засіб формування культури спілкування зі своєю дитиною, співробітниками дитячого закладу та іншими дітьми і дорослими [8].

Ознайомлення з навколишнім і збагачення дитячого словника дорослим необхідно здійснювати, безпосередньо граючись з дитиною. Розглядаючи і обстежуючи предмети, читаючи книги і розглядаючи картинки, обстежуючи іграшки, граючи в дидактичні ігри та вправи, загадуючи загадки необхідно велику увагу приділяти назвам предметів і явищ, їх властивостям, спонукати дітей розповідати про ці властивості в процесі дидактичної гри, розвивати вміння порівнювати, протиставляти, називати однорідні предмети і підбирати узагальнююче слово.

Організуючи мовні ігри та вправи, необхідно прагнути до того, щоб вони були нетривалими, викликали інтерес, розвивали реакцію на мовну ситуацію і формували навички контролю за своїм і чужим мовленням.

Висновок

Таким чином, реалізація вищезазначених педагогічних умов сприятиме розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників засобами дидактичної гри. Адже дидактична гра спонукає дітей до спілкування один з одним; сприяє закріпленню навичок користування ініціативною мовою; вдосконаленню розмовної мови; збагаченню словника; впливає на формування граматичної будови мови.

Список використаних джерел

1. Богуш А.М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія:2-е видання. К.: Видавничий Дім "Слово", 2010. 374 с.
2. Богуш А. М. Мовленнєвий портрет п'ятирічної дитини. *Дошкільне виховання*, 2013. №7. С. 6–10.
3. Богуш А. М., Гавриш Н. Оптимізація мовленнєвої роботи з дітьми в розвивальному середовищі дошкільного навчального закладу. *Дошкільневиховання*, 2012. №10. С. 5–9.
4. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. *Вопросы психологии*. 2006. № 6. С. 62–68.
5. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: в 2-х т. Т. I. *Психическое развитие ребенка*. М.: Педагогика, 1986. 320 с.
6. Коноваленко В. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Некоторые методы и приемы: метод. пособие. М.: Издательство ГНОМ и Д, 2010. 48 с.
7. Крафт Б., Менг К. Общие и онтогенетические аспекты совместного планирования как одной из форм коммуникации. *Психолого-педагогические вопросы развития речи в детском саду*: Сб. под ред. Ф.А. Сохина, О.С. Ушаковой. М.: Изд-во АПН СССР, 1987. С. 63–69.
8. Леонтьев А.А. Психология общения. М. Знания. 1979. 48 с.
9. Луцан, Н. І. Теорія і практика розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2006. 467 с.
10. Омеляненко А. В. Роль мовленнєвої дидактичної гри у процесі навчання старших дошкільників складати розповіді-роздуми. Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2015. № 4. С. 172–177.
11. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. М.: Просвещение, 1980. 414 с.

ЗОБРАЖУВАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ПРОДУКТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Тетяна Харченко

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,*

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Пісоцький О.П.

Постановка проблеми.Зображувальна діяльність розглядається як одна із форм активності особистості, яка спрямована на задоволення її естетичних потреб, а тому відіграє важливу роль у розвитку й формуванні художньо-продуктивної компетенції дитини, а тому одночасно є і засобом і умовою особистісного зростання особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дошкільне дитинство є періодом первинного становлення особистості, закладання основ майбутнього естетичного смаку, формування елементарної системи потреб, поглядів, ідеалів. Тому цей період вважається сенситивним для естетичного розвитку особи. Оволодіння дитиною художньо-продуктивними навичками сприяє формуванню різних способів творчої діяльності в довіллі, культурою споживання. Формування у дошкільників цінностей й знань в галузі мистецтв зачатків естетичної культури – важливі завдання педагогічної роботи. Результатом цієї роботи є формування художньо-продуктивної компетенції як основи естетичної культури.

Формування художньо-продуктивної компетенції дошкільників як однієї з особистісних сфер розвитку дитини ґрунтовно висвітлене у працях Н. Ветлугіної, Є. Фльоріної, Т. Казакової, Т. Комарової, Н. Сакуліної, Г. Сухорукової та ін., що і становить **актуальність даної статті**.

Мета даної статті полягає у визначенні впливу зображувальної діяльності на розвиток художньо-продуктивної компетенції дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу.Дитячу образотворчу діяльність розглядають як ефективну форму художнього засвоєння дітьми навколишньої дійсності, в процесі якої вони зображають предмети і явища, виражають своє ставлення до них. У коментарі до Базового компонента дошкільної освіти в Україні зазначається, що художньо-практична образотворча діяльність передбачає знання характерних особливостей, специфіки, засобів художньої виразності різних видів образотворчої діяльності: малювання, ліплення, аплікації; роботи з природним матеріалом.

Зображувальна діяльність – це діяльність, спрямована на естетичне виховання дітей дошкільного віку. [11, с. 7]. У психолого-педагогічній літературі існує кілька понять, які характеризують діяльність дитини в цей час: образотворча, зображувальна діяльність, продуктивна діяльність, художньо-естетична діяльність. Всі вони об'єднуються результатом: отримання конкретного творчого продукту: малюнка, аплікації, поробки із пластиліну. Проте найбільш вживаним поняттям є «образотворча діяльність», що дозволяє дитині відобразити в образну форму свої переживання про навколишнє, виразити своє відношення до нього. Водночас відмітимо, що поняття образотворча діяльність та зображувальна діяльність використовуються у якості синонімів.

Зображувальна (образотворча) діяльність бере свої витoki із мистецтва. Будь-якому мистецтву властива образотворча сутність, яка полягає у створенні митцем художнього образу – специфічної форми відображення дійсності та форми вираження думок та почуттів художника. Художній образ є результатом процесу художнього мислення – виду інтелектуальної діяльності, яка спрямована на створення або сприймання творів мистецтва, творчої уяви, пам'яті і сприймання. Всі ці компоненти у поєднанні із здібностями до художньої діяльності є психологічним підґрунтям такої діяльності. У період дошкільного дитинства ці компоненти доповнюють наочно-образне мислення та цілісність сприймання. У своїй сукупності це забезпечує дошкільнику і мистецьку «образність мислення» дитини і можливість створити твір мистецтва, реалізувати себе у мистецтві. Художньо-образна природа мистецтва робить художню діяльність дітей єдиним у своєму виді засобом формування і творчих здібностей, і продуктивного мислення, і творчої уяви дошкільників, що лежать в основі будь-якого виду творчості [9, с.56].

Образотворча діяльність дошкільників – це діяльність у якій за допомогою певних виражальних засобів та графічних образів на аркуші паперу (на площині) дитина зображує навколишній світ, предмети, які її оточують, та виражає своє ставлення до них за допомогою ліній та кольору [3, с. 141].

До питання класифікації видів образотворчої діяльності є різні підходи. Так, Д. Джола – прибічниця традиційного підходу до класифікації видів - вважає, що в дитячому садку образотворча діяльність перед бачає такі види, як малювання, ліплення, аплікація та конструювання. Кожен з них має свої можливості у відображенні дитиною вражень про навколишній світ. Тому загальні завдання, які стоять перед зображувальною діяльністю, конкретизуються залежно від особливостей кожного виду, своєрідності матеріалу та прийомів роботи з ним [2; с. 49].

Н. Сакуліна, Т. Комарова, Т. Казакова та інші вважають, щодо видів образотворчої діяльності, основним завданням якої є образне

відображення дійсності, належать малювання, ліплення й аплікація. Так, *Малювання* – це створення зображення на площині за допомогою формоутворювальних плям, ліній та кольору. З усіх видів зображувальної діяльності дитяче малювання найбільш вивчене. Інтерес до нього з'явився у 80-ті роки ХІХ ст., а вивчення дитячого малюнка триває і досі. Генезис зображувальної діяльності дитини (на матеріалі малюнка) найповніше вивчений В. Мухіною та В. Езикеевой. Вони розглядали малювання як форму засвоєння дитиною соціального досвіду. Авторів цікавив психологічний аспект зображувальної діяльності дитини (розвиток малюнка як специфічного знака, зображувальні засоби, якими користується дитина для вираження свого ставлення до намальованого) [5, с. 29].

Т. Комарова [6, с. 123], вивчала специфіку виразних засобів у різних видах малювання. Групуєчи засоби, дослідниця виокремлює один із них як домінуючий у кожному виді малювання. Так, у предметному малюванні головним вважає лінію, за допомогою якої створюється форма, різноманітність цих форм (круглих, прямокутних, їхнє поєднання), у сюжетному – композицію; в декоративному – колір.

Розвиток у дітей старшого дошкільного віку відчуття кольору як одного з найвиразніших засобів у малюванні та декоративно-ужитковій діяльності найповніше розкрито в дослідженнях Л. Пантелєєвої, Р. Смирнової. Якщо в дослідженні Є. Васильєвої колір розглядався у вузько-дидактичному плані під час навчання дітей декоративного малювання, то Л. Пантелєєва ставить завдання ознайомити дітей з художніми властивостями кольору та його поєднань, їхньою образною виразністю.

Ліплення, на відміну від малювання, яке зображення створюється на площині аркуша, своєрідність ліплення полягає в об'ємному способі зображення. Ліплення є різновидом скульптури, яка передбачає роботу не лише з м'якими матеріалами, а й з твердими (мармур, граніт та інші). Основним виразним засобом ліплення є пластичність. Завдяки пластичності матеріалу дитина передає динаміку рухів, оскільки під впливом пальців форма змінює свої окреслення, фігурка набуває різних поз, поворотів, нахилів тощо. Реальність об'єму, відчуття його долонями, кінчиками пальців сприяють активним діям дитини з виліпленою фігуркою. Вона легко пересуває її у просторі (ближче, далі від себе), оглядає, обстежує її з усіх боків.

Діти ліплять різні предмети, фігурки людей, тварин, де важливе місце посідає сюжет (створення композицій з кількох фігурок із певним композиційним центром). Виліплений предмет, фігурка для дитини (особливо молодшого дошкільного віку) часто стає іграшкою, з якою вона поводить себе як із живою істотою. У процесі цієї гри дитина взаємодіє з нею як в реальній життєвій ситуації. Основним виразним засобом в ліпленні є передача об'ємної форми. Найповніше проблема художньо-образного начала в ліпленні дітей

старшого дошкільного віку розкрита в дослідженні Н. Халезової. Вона також наголошує, що діти використовують багато засобів виразності, якими володіє скульптор, хоча їхнє використання залежить від особливостей психічного і фізичного розвитку дітей.

Аплікація – один із видів декоративно-ужиткового мистецтва, який використовується для художнього оформлення різних предметів за допомогою прикріплення до основного тла вирізаних декоративних чи предметних форм. Своєрідність аплікації полягає як в характері зображення, так і в техніці її виконання. Зображення в аплікації, порівняно з іншими видами площинного зображення – малюнком, живописом, більш умовне. Це контурно-силуетне зображення на площині. Форма більш узагальнена, майже без деталей, аплікація створює своєрідний декоративний ефект.

Аналіз таких видів зображувальної діяльності свідчать про те, що предметний та сюжетний зміст близькі між собою, оскільки, зображуючи предмет у малюнку, ліпленні, аплікації, дитина не абстрагується від навколишньої дійсності. Як вважає Т. Казакова, аналіз образотворчої діяльності розкриває також її художньо-образну основу, яка об'єднує всі види. Проте одночасно передавання образу в кожному виді образотворчої діяльності досягається різними засобами і залежить від художніх матеріалів, за допомогою яких цей процес удосконалюється [5, с. 34].

Конструювання – вид образотворчої діяльності; практична діяльність, спрямована на одержання певного, заздалегідь задуманого реального продукту відповідно до його функціонального призначення. Під дитячим конструюванням прийнято розуміти різноманітні будівлі з будівельного матеріалу, виготовлення виробів та іграшок із паперу, картону, дерева й інших матеріалів. За своїм характером воно, так само, як і зображувальна діяльність та гра, віддзеркалює навколишню дійсність. Будівлі і вироби дітей слугують для практичного використання, тому повинні відповідати своєму призначенню. Дитяче конструювання вчені (В. Космінська, З. Ліштван, М. Поддьяков та ін.) розуміють як творчу діяльність, якій притаманні ті ж самі етапи, що й діяльності дорослих. Рівень дитячого конструювання, на думку вчених, залежить від рівня розвитку образотворчого та просторового мислення, міри обізнаності з особливостями конструкторської діяльності, уявлень про сенсорні властивості предмета, способи його створення. Конструювання є як образотворчим, так і технічним [8; с. 18].

Висновок

Отже, зображувальна діяльність є одним із засобів естетичного виховання дітей дошкільного віку. Вона одночасно є найбільш улюбленим заняттям старших дошкільників та чинником розвитку їх художньо-продуктивної компетенції. До основних видів зображувальної діяльності належать малювання, ліплення, аплікація та конструювання.

Зображувальна діяльність розглядається у якості чинника художньої діяльності, основне призначення якої – задоволення гострої потреби дітей у самовиявленні та сприяє психічному та особистісному становленню старших дошкільників. За відповідних умов правильної її організації у дітей дошкільного віку формується художньо-продуктивна компетенція.

Список використаних джерел

1. Ветлугина Н. А. Общие вопросы художественного творчества ребенка / Под ред. Н. А. Ветлугиной. М. : Педагогика, 1982. – С. 5–48.

2. Джола Д.М. Теорія і методика естетичного виховання дітей. К.,1998. 390 с.

3. Дронова О. О. Образотворча діяльність як чинник і середовище з розвитку особистості. *Образотворче мистецтво з методикою викладання у дошкільному навчальному закладі: підручник* / За ред. Г. Сухорукової. К.: ВД «Слово», 2010. С. 140-148.

4. Казакова Т. Г. Детское изобразительное творчество. М. : Карапуз-Дидактика, 2006. 192 с.

5. Казакова Т. Г. Изобразительная деятельность и художественное развитие дошкольников. М. : Педагогика, 1983. 112 с.

6. Казакова Т. Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества. М.: Владос, 2006. 256 с.

7. Комарова Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду. М. : Педагогика, 1990. 144 с.

8. Лыкова И. А. Программа художественного воспитания, обучения и развития детей 2–7 лет «Цветные ладошки». М. : Карапуз-Дидактика, 2006. 144 с.

9. Мухина В. С. Изобразительная деятельность ребенка, как форма усвоения социального опыта. М. : Педагогика, 1981. 217 с.

10. Паламарчук Л. Н. Формирование художественно-эстетической компетенции детей дошкольного возраста. Запорожье: ЛТД, 2002. 112 с.

11. Пісоцький О. П., Пісоцька Л. М. Основи образотворчого мистецтва та образотворча діяльність у дошкільному віці: навч. посіб. для студентів спеціальності "Дошкільна освіта". Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 163 с.

ОБРАЗОТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ДЖЕРЕЛО ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ ДОШКІЛЬНИКА

Галина Чернишова

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Пісоцький О.П.

Постановка проблеми. Питання розвитку особистісного зростання дитини дошкільного віку є одним з найбільш актуальних. Воно розглядається у взаємозв'язку з питаннями впливу діяльності на психічний розвиток, освіти, навчання та виховання, а також впливу процесу та результатів провідної діяльності.

На сьогодні акцент наукових досліджень змінився і більш пріоритетним вважається вивчення змісту продуктивної діяльності як певної основистановлення особистості. У цьому напрямі фундаментальними вважаються напрями досліджень, які мають місце у роботах Л. Виготського, С. Рубінштейна, О. Леонтьєва, Т. КОмарової, Н. Сакуліної, І. Ликової та ін.

Не всі питання розвитку особистості у продуктивних видах діяльності на сьогодні є остаточно з'ясованими. Саме вони й складає актуальність цієї статті.

Мета статті полягає у з'ясуванні ознак образотворчої діяльності, які можуть бути основою для розвитку особистості дитини 5-6 років.

Виклад основного матеріалу. Діяльність є одним з важливих факторів розвитку особистості, особливо на ранніх етапах життя. Її розуміють як одну з форм активності людини, яка спрямована на практичне або духовне освоєння дійсності, в результаті якого відбуваються зміни як у внутрішній особистісній організації так і в зовнішньому світі.

У контексті діяльнісного підходу сформульовані положення, які дозволяють розглядати вказаний феномен як основною рушійною основою становлення особистісних властивостей, як особливе утворення, що має певну структуру й здатне до вдосконалення й збагачення за рахунок засвоєння певного змісту дій. Вона складається з дій, потреб, мотивів і результату. За допомогою неї індивід не лише засвоює знання про світ, але й виражає своє ставлення до нього [10, с. 84–85].

Дитяча діяльність у плані створення різних виробів має ряд ознак. Зокрема її активно досліджували Т. Комарова, Н. Сакуліна, В. Кузін та ін. Так, у своєму доробку вони відмітили необхідність знань і уявлень про навколишній світ, сформовані зображувальні вміння і навички, здатність і готовність втілювати образи за допомогою різних технік. На

нашу думку, відмічені фахівцями основи такої діяльності уможливають успішність їх здійснення. Водночас зацікавленість нею, а також її творчий характер стануть допоміжним її каталізатором. Здійснення такої форми активності передбачає надання дітям автономії у поведінці. Зокрема О. Запорожець наголошує на тому, що однією з найбільш важливих її ознак є самостійне поводження, у межах існуючих рамок її використання, дітей 5–7 років. Так, малюки можуть реалізувати прагнення до самостійності через обрання вже знайомих їм способів зображення того чи іншого образу, вибору засобів виражального плану, порівняння робіт власних з роботами однолітків, оцінювання їх. Водночас вихованці старших груп вже можуть самостійно займатися без опіки вихователя улюбленою справою [4, с. 205]. Як бачимо, тут спостерігається широка варіативність у плані набуття впевненості не лише у зображальній поведінці, але й у плані надання оцінок дитячих робіт, гордості за власні досягнення.

Н. Горошко зазначає, що у віці 5–7 років, дитина починає активно досліджувати власні можливості у зображальному плані, здібності. Коли малюк має у своєму розпорядженні вміння і навички, він з легкістю виконує завдання, почуває повагу до себе, усвідомлює власні таланти, оцінює результативність своєї праці. Коли ж спостерігаються невпевнені дії зображального характеру, навпаки відмічається емоційна напруженість, роздратування, зниження самоповаги, з'являється почуття провини [3, с. 41]. Як бачимо, основою особистісної впевненості є гарне оволодіння вихованцями навичками образотворчих дій, наполегливість у їх опануванні. Вони є запорукою успіху в ній. Саме це підкреслюється в існуючих методиках розвитку зображальних дій.

Г. Швайко відмічає складність продуктивної поведінки дітей у плані образотворчості, оскільки її реалізація потребує не лише задіяності розумового аналізу та синтезу, певного рівня розвитку інтелектуальних процесів, але й вольового напруження, як передбачає відповідна методика навчання. Водночас, така діяльність не може існувати без наявного досвіду, шляхів набуття знань і уявлень [13, с. 4]. Проте такого роду розумові дії розвитку у дітей здатності надавати оцінку її результатам. Як бачимо, авторка наголошує на тому, що поступове ускладнення її змісту позитивно впливає на розвиток оцінювальних дій, стимулює виявлення вольових зусиль, збагаченню уявлень малюків 5-7- років про власні практичні й розумові можливості.

Це підтверджується і в нормативних документах. Зокрема, зазначається, що дорослі у плані навчання дітей зображальних дій мають цілеспрямовано формувати вміння оцінювати (у художньому плані) явища навколишньої дійсності, мистецькі здобутки, працю втілену у продуктах (малювання, ліплення, аплікації), не лише власну, але й зусилля та хист вкладені дорослими й однолітками. Отже, опанування всіма компонентами художніх дій передбачає в

особистісному плані вдосконалення надання оцінок, їх порівняння та збагаченні критеріїв диференціації вказаних явищ.

В іншому документі, окрім зображувальних вмінь, підкреслюється необхідність самостійності під час формування навичок технічного плану. Крім того під час експериментування в окремих її видах, формується здатність формулювати судження щодо власних поглядів, переконань та їх відстоювання, наголошення на їх цінності, важливості, об'єктивності.

Т. Комарова також наголошує на можливостях продуктивної діяльності у плані самоаналізуватися, проявити власні таланти, використовуючи основні види найбільш поширених видів, технік, засобів створення художніх образів. Крім того авторка підкреслює необхідність самостійних дій, поведінки у процесі засвоєння зображувальних компонентів [2, с.5]. Як бачимо, такій активності властивим є надання самостійності, експериментуванні та власному пізнанні, оцінюванні власної та діяльності інших. Всі ці ознаки допомагають набути дитині впевненості у собі, розвивати власні можливості у плані контрольних і оцінних дій, розвитку волі особистості 5-7 років життя.

Л. Ликова наголошує, що такого роду організована дорослим мистецька поведінка дітей дуже важлива у плані особистісного зростання. Досвід, який дитина набуває у ній визначає полюс емоційних переживань, формуючи адаптивні судження та дії малюків [9, с. 12]. Авторка (наголошує) підкреслює її образний, емоційний пізнавальний, особистісний аспекти, найбільш важливими у цьому плані є процеси афективної сфери особистості. Науковець підкреслює, що ці процеси формують у малюків позитивне, адаптивне ставлення до різних сторін дійсності, форм активності, власної персони. В цілому вона є підґрунтям успішних дій дитини й адекватних механізмів самооцінки.

С. Козлова зображувальну діяльність відносить форм організації життєдіяльності дітей у художньому плані. При цьому вона відмічає їх комплексний характер. Водночас авторка наголошує на великій мірі проявам свободи і самостійності у ній малюків. Авторка відмічає різносторонній вплив на особистість: афективні процеси, самоставлення, творчо-інтелектуальна спрямованість, усвідомлення значущості себе серед інших [6, с. 170-171].

О. Корчинова відмічає велику міру сприяння малювання розумовим властивостям, зокрема у розвитку образності мислення, систематизації. Водночас вона спрямовує розвиток вольової сфери, оскільки неможливо її здійснити без наполегливості, систематичності, цілеспрямованості, без прояву вольових зусиль [7, с. 39]. Отже, значна частина науковців відмічають важливість особистісного та технологічного аспектів зображувальної діяльності у плані впевненої поведінки дітей 5 -6 року життя. Це вказує на сформованість певного

рівня компетентності дітей у сфері продуктивної діяльності. Зміст цього утворення визначає «система знань, умінь, навичок, а також значущі якості, що несуть у собі особистісний зміст та універсальне значення для різних видів дитячої діяльності» [12, с. 91].

Відповідно, за БКДО, у продуктивній діяльності названа суб'єктивна властивість малюків 5–6 року життя пов'язується зі знаннями й уявленнями про мистецьку сферу, виражальні засоби, особливості художнього образу у різних видах мистецтв, інтересу та поваги до митців, ціннісного ставлення до результатів мистецької діяльності, бажання брати участь у продуктивній діяльності, набуття базових особистісних якостей, зокрема самостійності та цілеспрямованості.

Висновок

Отже, продуктивна діяльність дітей 5-6 років пов'язується зі прагненнями та здатностями малюків досліджувати навколишню дійсність і, за допомогою виражальних засобів різних видів мистецтв, виявляти своє ставлення до предметів, явищ, подій життя. Її змістова сутність передбачає наявність знань, досвіду у плані розуміння мистецтва, сформованість технологічних навичок та вмінь створення художніх образів. Діяльнісний її аспект дозволяє отримувати конкретний результат – суб'єктивний продукт: рисунок, твір аплікації, ліпний виріб, паперова конструкція, споруду у конструкторах.

Ще однією важливою характеристикою, з якою пов'язується її значення є її, умовно говорячи площина, для з'ясування рівня можливостей дитини у плані створення певного результату, підвищення самоповаги, набуття впевненості у своїх діях, виявлення вольових зусиль та якостей особистості. У такому контексті найбільш цінними, з нашого боку, є компетентність дитини у плані зображувальних дій та її вплив на особистість дитини 5–6 років. Виявляючи активність, набуваючи відповідний мистецький досвід дошкільник вправляється у відповідному мистецькому полі, використовує вольові зусилля на шляху до мети та, здобувши позитивний результат, відчуває повагу до самого себе, виховуючи у собі самостійність і цілеспрямованість як важливі особистісні якості.

Список використаних джерел

1. Волков Б. С., Волкова Н. В. Детская психология: логические схемы. М.: Владос, 2002. 256 с.
2. Воспитание детей дошкольного возраста / Под ред. Прокопиенко Л.Н. К.: Рад.шк., 1990. 368 с.
3. Горошко Н. А. Зображувальна діяльність у дошкільному навчальному закладі. Четвертий рік життя. Х.: Видавнича група «Основа», 2007. 176 с.
4. Казакова Т. Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества. М.: Владос, 2006. 256 с.

5. Кириченко М. А. Основи образотворчої грамоти : навч. посіб. К. : Вища школа, 2002. 190 с.
6. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие. 3-е изд. М.: Издательский центр "Академия", 2001. 416с.
7. Корчинова О. В. Декоративно-прикладное творчество в детских дошкольных учреждениях. Р. н/Д. : Феникс, 2002. 223 с.
8. Кузин В. С. Психология: Учебник. 2-е изд. М.: Выс. школа, 1982. 256 с.
9. Ликова І. О. Програма художнього виховання, навчання й розвитку дітей 2 – 6 років «Кольорові долоньки». Харків: Видавництво «Ранок», 2007. 128 с.
10. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник для студ. Вузов. М. : Академия, 2000. 456 с.
11. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі: Підручник /За заг. ред. Г.В. Сухорукової. К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. С. 21-100.
12. Пісоцький О. П., Пісоцька Л. М. Основи образотворчого мистецтва та образотворча діяльність у дошкільному віці : навч. посіб. для студентів спеціальності "Дошкільна освіта". Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 163 с.
13. Швайко Г. С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду: Подготовительная к школе группа: Программа, конспекты : пособ. – М.: Гумманит. изд. центр "ВЛАДОС", 2003. 167 с.

УДК: 373.2.062-044.332

ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО СТАВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДО ЗДО ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

*Маргарита Шапарець,
Ніжинський державний університет
Імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин
Наук. кер. – доц. Пихтіна Н.П.*

Актуальність. У суспільних трансформаційних процесах, становлення особистості нового типу, здатної до динамічної адаптації до швидких змін способу життя, володіючої умінням швидко адаптуватися до незнайомої ситуації, знаходити порозуміння з оточуючими є важливим соціальним викликом і завданням. Вказані особистісні якості закладаються на етапі первинної соціалізації дитини та значною мірою визначаються особливостями соціального

середовища родини та перших соціальних інститутів. Проблема успішної соціалізації особистості, є предметом наукових інтересів філософів, соціологів, психологів, педагогів, що вивчають різні її аспекти.

Аналіз останніх публікацій. Соціалізація на ранніх етапах онтогенезу складає предмет наукового вивчення зарубіжних і вітчизняних дослідників: в галузі психології (І. Бех, О. Кононко, А. Мудрик та ін.), соціальної психології (Г. Андрєєва та ін.), соціальної педагогіки (С. Курінна, І. Рогальська та ін.), дошкільної педагогіки (Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Поніманська та ін.).

Виклад основного матеріалу. Теоретико-методологічне підґрунтя для розуміння означеної нами проблеми як психолого-педагогічної, склали різноманітні наукові підходи: *особистісно-орієнтованого, діяльнісного, середовищного, комплексного та культурологічного*, що відповідають чотирьом рівням методології – філософському, загальнонауковому, конкретно науковому, технологічному. Вказані рівні методології слугують теоретичним підґрунтям для визначення суті і шляхів формування у дитини молодшого дошкільного віку позитивного ставлення до закладу дошкільної освіти; розгляду такого позитивного ставлення в якості чинника її успішної адаптації до нових соціальних умов.

Аксіологічний (ціннісний) підхід, що вивчає проблеми світоглядного характеру та представлений роботами І. Беха, О. Киричука та інших. Застосування у магістерській роботі аксіологічного підходу в якості методологічного, пояснюється тим, що ключовим у нашому дослідженні є поняття ставлення, що заґрунтоване на інших поняттях: цінності, ціннісні орієнтації суб'єктів. Науковці (О. Киричук, І. Кон) у межах аксіологічного або ціннісного підходів, вважають, що процес оволодіння цінностями та формування ціннісних орієнтацій вихованців в освітньому процесі стає можливим за умови прийняття їх батьками вихованців і педагогами, які працюють з ними [1; 7].

І. Бех визначає ціннісну систему людини як складно побудований регулятор людської життєдіяльності, який відображає у своїй структурній організації і зміст особливості об'єктивної діяльності, що охоплює і зовнішній для людини світ, і саме людину в усіх її об'єктивних характеристиках [1, с. 204]. Вона і є єдиною соціокультурною основою перетворення внутрішніх можливостей особистості у дійсність здійснюваних нею вчинків і духовноморальної поведінки в цілому.

Сучасна освіта не можлива без звернення до особистості. Тому *особистоорієнтований підхід* до навчання-виховання (А. Богуш, О. Кононко, та ін.) допомагає забезпечити повноцінний соціальний розвиток особистості, вміння швидко адаптуватися в новому оточенні, виявляти індивідуальні здатності, схильності, досвід, інтереси, дає можливість реалізувати себе в новому соціумі та різних видах діяльності. Учені вважають, що саме особистісно орієнтована освіта

задає нові можливості для життєдіяльності дітей у ЗДО, оскільки забезпечується особистісна сторона діяльності дитини, її соціальний досвід, переживання як засіб існування особистісного досвіду. Педагогічна взаємодія з дитиною в умовах особистісно зорієнтованої освіти потребує прийняття дитини як співучасника педагогічного процесу, як суб'єкта спілкування та діяльності [2; 6].

Науковцями (Н. Гавриш, Т. Поніманська) доведена нагальна потреба у співпраці, співтворчості дітей та вихователів, наданні дітям права вибору та можливості самостійно знаходити шляхи розв'язання завдань або проблемних ситуацій [4; 9].

Врахування *діяльнісного підходу*, у межах якого, центральною є категорія діяльності (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.) є важливим для обґрунтування педагогічних умов і розробки психолого-педагогічного супроводу адаптаційного періоду для молодших дошкільників. Важливим для нас висновок про необхідність єднання різних видів активності (Л. Виготський, Д. Ельконін, та ін.). Про те, що розвиток дитини полягає в якісній зміні видів діяльності, за рахунок ускладнення цілей, завдань, предметних дій, операційної й мотиваційної сторін кожного з видів та за рахунок зміни самої позиції дитини, яка накопичуючи досвід, стає більш активною й самостійною [3].

Врахування положень *середовищного підходу*, дозволяє нам розглядати ередовище як вагомий чинник пізнання й розвитку особистості дитини, суть якого полягає в зумовленості якості та способу життя кожної людини її взаємодією із середовищем (К. Крутій, І. Рогальська). Цінним є науковий доробок учених, що досліджували середовище закладу дошкільної освіти як систему створення умов і засобів організації навчання, розвитку, виховання дітей дошкільного віку, а саме: саморозвиток дитини в ігровому освітньому середовищі (Є. Зворигіна); особистісно-орієнтована взаємодія дитини і педагога в освітньому середовищі (Є. Царегородцева); пізнавальний розвиток дитини дошкільного віку засобами спеціально обладнаного середовища (М. Полякова); вплив предметно-просторового середовища на гендерний розвиток дитини (І. Євтушенко); формування у дітей естетичного сприйняття та художньо-творчих здібностей засобами освітнього середовища (Т. Комарова) [8; 10].

Середовищний підхід забезпечує створення простору, у якому, завдяки цілеспрямованій превентивно-виховній діяльності уможливується розвиток соціальності індивіда задля його ефективного соціального становлення і перетворення на суб'єкт соціального розвитку самого себе і соціуму. Особливого значення набувають положення щодо особливостей входження маленької дитини у нове соціальне середовище, яке має бути максимально дружнім до неї і максимально враховувати індивідуальні особливості її розвитку (К. Крутій) [8].

Комплексний підхід (І. Зязюн, І. Подласий та ін.), який передбачає всебічне вивчення і водночас вплив на певне педагогічне явище на основі поєднання різних його аспектів, застосовувався для комплексного вивчення і реалізації педагогічних умов формування у дітей четвертого року життя позитивного ставлення до закладу дошкільної освіти.

У межах досліджень *культурологічного підходу* (І. Бех, Л. Виготський, І. Кон та ін.) знаходимо підґрунтя для розуміння педагогічного просвітництва батьків як чинника формування ставлення на перших етапах особистісного зростання дитини, як способу становлення людини в культурі [1; 3; 7].. Закономірності такого розвитку відображено в культурно-історичній теорії Л. Виготського про детермінацію внутрішнього розвитку людини зовнішніми культурними подіями [3, с. 340–376]. Спираючись на ідеї культурологічного напряму зауважимо, що в умовах закладу дошкільної освіти відбувається зустріч принаймні трьох культур: культури дитини як вихованця закладу дошкільної освіти; культури педагога, який працює як творець дошкільної освіти; предметів усталеної культури нашого суспільства, що передається через зміст дошкільної освіти, засоби навчання-виховання, педагогічного досвіду.

Висновки. *Таким чином, ми окреслили теоретико-методологічне підґрунтя нашого дослідження та з'ясували, що його складають різноманітні наукові підходи: особистісно-орієнтованого, діяльнісного, середовищного, комплексного та культурологічного.* Вони відповідають чотирьом рівням методології – філософському, загальнонауковому, конкретно науковому, технологічному.

Список використаних джерел

1. Бех, І. Д. Категорія «ставлення» в контексті розвитку «Я» особистості. Педагогіка і психологія. 1997. № 9 (16). 9–12.
2. Богуш, А.М., Варяниця, Л. О., Гавриш, Н. В., Курінна, С.М.; І. П. Печенко, Т.П. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. (Монографія). Луганськ : Альма-матер. 2006.
3. Выготский, Л. С. Детская психология. Д.Б. Эльконин (Ред.). Собрание починений в 6-ти т. (Т.4). Москва: Педагогика. 1984.
4. Гавриш, Н. В. Розвиток мовленнєво-творчої діяльності в дошкільному віці. (Монографія). Донецьк: ТОВ Лебедь. 2001.
5. Эльконин, Д. Б. Детская психология. 4-е изд. – Москва: Академия. 2007.
6. Кононко, О. Л. (). Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : [навч. посібник для вищих навчальних закладів]. Київ: Освіта. 1998.

7. Кон, И. С. Детство как социальный феномен. Журнал исследований социальной политики. Т.2. №2. 2004. С.151–175.

8. Крутий, К. Л. Предметно-розвивальне середовище як чинник супроводу діяльності дітей. Дошкільна освіта, 2(20), 2008. С. 9–20.

9. Поніманська, Т. І. Теоретико-методичні засади гуманістичного виховання дітей дошкільного віку. (Монографія). Рівне: РДГУ. 2006.

10. Рогальська, І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід. (Монографія). Київ: Міленіум. 2011.

УДК: 373.2.015.31:57.081

ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ 5-6 РОКІВ

Валентина Шевченко

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Пісоцький О.П.

Постановка проблеми. Питання екологічного виховання дітей 5-6 років займає одне з провідних місць у науці. Вагомий внесок у теорію дошкільного екологічного виховання зробили В. Грецова, Н. Виноградова, Є. Золотова, Т. Ковальчук, Н. Кот, Н. Лисенко, С. Ніколаєва, Л. Образцова, Н. Рижова, П. Саморукова, О. Терентьєва, І. Хайдурова, О. Федотова та ін.

Проте відкритим залишається питання щодо виділення педагогічних чинників формування екологічної культури у дітей 5-6 року життя в умовах закладу дошкільної освіти у контексті вимог оновленого базового компоненту державного стандарту, що і становить **актуальність даної статті.**

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Концептуальні ідеї екологічного виховання щодо формування екологічної культури дітей дошкільного віку розробляли В. Грецова, З. Плохій, С. Ніколаєва, М. Подд'яков, Н. Рижова, П. Саморукова, О. Терентьєва та інші. У своєму доробку науковці виділяли у якості одного з чинників екологічного виховання експериментальну діяльність старших дошкільників, що і становить актуальність цієї статті

Мета статті полягає у визначенні сутності експериментальної діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Перші дослідження дитячого експериментування у дошкільному віці були здійснені в 50-х роках 20 ст. Є. Фльоріною, яка вивчала процес дитячого конструювання з

пластичного матеріалу. Вона відмітила, що такий будівельний матеріал надає можливість дитині пізнавати його властивості, випробовувати, перевтілювати його у різні форми потрібних частин. Активні дії малюка, який так маніпулює з пластичним матеріалом є наочними та виразними. Така поведінка експериментального плану і стала предметом подальших наукових пошуків. Наступні дослідження дослідницько-експериментальної діяльності були пов'язані із розв'язуванням експериментальних задач дошкільниками і набули поширення під керівництвом О. Запорожця. Дослідники займалися розробкою моделей розвивального середовища та занять, які відповідають дитячій потребі у експериментуванні: займались І. Фрейдкін (досліди з об'єктами неживої природи), С. Ніколаєва (спостереження за об'єктами живої природи) та інші.

Дослідження дитячого експериментування у 70–80-ті роки здійснювалось під керівництвом М. Поддьякова разом із Н. Батищевою, О. Бодровою, Л. Парамоновою та ін. і ґрунтувалось не лише на спостереженнях за спонтанною поведінкою дітей, але й на експериментальному її вивченні. Так, М. Поддьяков, наголошує на тому, що дитяче експериментування – це діяльність, яка виникає в ранньому дитинстві й інтенсивно розвивається упродовж дошкільного віку без допомоги дорослого і навіть всупереч його заборонам. У ході пізнавальної діяльності уявлення та поняття дитини набувають нової якості, завдяки чому активізується розумовий розвиток особистості. Пізнавальна ініціатива дитини спрямована на пошук можливостей врівноважити різні аспекти пізнавальної сфери, щоб краще зрозуміти сутність явища про яке існують нечіткі уявлення [6, с. 18].

Використання дослідницько-експериментальної діяльності важливе у плані її впливу на вербальний інтелект. Набутий досвід малюків за своїм характером є системним, що дозволяє його використовувати з метою перевірки власних знань, у плані відстоювання власної думки, формування здатності доводити та перевіряти істинність тих чи інших знань. Це свого роду вправління розуму на практиці.

Питання про сутність, структуру та значення словесної пошукової поведінки в системі інших її видів у ЗДО досліджувались О. Івановою, В. Кондратовою, Л. Маневцовою, П. Саморуковою, Г. Беленькою, Н. Лисенко та ін. На їх думку, саме цей феномен інтегрує всі теоретичні знання та практичні вміння і навички щодо їх набуття та перенесення в різні сфери життєдіяльності дошкільника. Так, П. Саморукова розглядає елементарну пошукові дії у плані накопичення знань про природні явища. На її думку, саме така активність сприяє проявам високої міри зацікавленості й самостійності дітей 5 - 6(7) років, дозволяє виховувати у них понятійне мислення.

Натомість інший науковець вказує на гармонійне поєднання у дитячому експериментуванні термінів та засвоєних способів їх перевірки через гіпотези (у найбільш елементарному значенні). Вона

об'єднує у собі прояви афективної сфери і діяльність, що в повному обсязі відповідає особливостям мислення дошкільника та сприяє розвитку у дітей понятійного інтелекту. У експериментуванні дитина самостійно знаходить відповіді на запитання, що виникають, намагається досягти результатів, перевіряє свої знання та можливості. У процесі дослідницько-пошукової діяльності активізуються всі сфери особистості. Щоб така діяльність була чинником розвитку особистості дитини її доцільно проводити в три етапи: підготовчий етап, етап власне пошуково-дослідницької діяльності, етап інтерпретації результатів та їх перенесення на інші види діяльності [8, с. 5].

Відмінною ознакою названої поведінки вважають аморфність її цілей. Діти тут мають можливості до її корегування, уточнення, наголошують наковці [9, с. 4]. Під час виконання завдання у дітей відбувається розвиток найбільш цінної здатності – цілепокладання. Активність малюків носить дослідницький характер. Природа її в тому, що педагоги мають на неї дуже обмежений вплив: наявність знань у розпорядженні вихованців визначає її логіку, структуру й етапи реалізації. Сутність експериментування полягає у тому, що вона не задається дорослим. Як бачимо, така активність сприяє розвитку мовлення й інтелектуальних якостей дитини.

Так, дошкільник проявляє гнучкість під час розв'язування завдань: коли не допомагає мисленнєвий алгоритм – повторно здійснює аналіз умови задачі, використовує активний пошук. Виконуючи дії, співвідносить їх з прогнозом і приходить до вірного принципу вирішення проблеми. Експериментально-дослідна діяльність стимулює формування інтелектуальності малюка, де важливу роль відіграє вербальний інтелект, що передбачає вдосконалення операцій мовлення та мислення і визначає пошуково-дослідницький характер особистості. Показниками розвитку експериментування, які, водночас, вказують і на її динаміку вдосконалення є: характер дій (маніпулятивні, пошукові); послідовність у побудові моделі або ж хаотичність; встановлення причини та наслідків між елементами пошуку й результатом; дитяча зацікавленість [5, с. 47].

У результаті аналізу характерних особливостей досліджуваного явища вченими названі різноманітні види експериментування, що стимулюють мовлення, словесне мислення, допитливість, зокрема: пізнавальне, продуктивне, з елементами передбачення (планування), комплексне. Проте найбільш цінним є безкорисне, оскільки саме у ньому з'ясовують ознаки та властивості речей, їх зв'язків, зумовлює на отримання необхідних знань.

Пізнавальне експериментування є засобом пошуку дітей 5–6(7) років, формування у них підґрунтя вербальної творчості. Малюки знайомляться з ознаками об'єкта, його суттєвими особливостями. Водночас ними маніпулюють, використовують за різним призначенням, уточнюючи їх призначення. Так вихованці досягають потрібного

результату, вправляючи при цьому вербальний інтелект. Попереднє орієнтування у властивостях матеріалу дозволяє дітям поєднувати зовсім неочікувані варіанти, а натомість отримувати нетривіальні результати. Для вдосконалення експериментування доцільно збільшувати кількість багатофункціональних об'єктів, надавати можливість самостійно обговорювати та використовувати підмічені дітьми властивості об'єктів у різних видах діяльності (гра, малювання, конструювання тощо), стимулюючи до їх подальшого набуття досвіду.

Під час дослідницьких дій у дошкільників з'являється можливість до маніпулювання об'єктами, що дозволяє побачити існування латентного зв'язку між їх ознаками і явищами природи. У дітей 5–6 (7) років такі пробні дії суттєво змінюються та перетворюються в складні форми пошукової діяльності (Л. Парамонова, М. Поддьяков та ін.). Так, дитина починає експериментувати з відношеннями речей, які носять категоріальний характер: експериментування з поняттями простір і час, рух і спокій, динаміка образу-Я та самооцінки інших дітей тощо. В результаті оволодіння дітьми вербальними функціями у поєднанні з мисленням стає можливим використання висловів причинно-наслідкового змісту, з'являється ще один тип експериментування – гіпотетичне. Воно формує специфічне бачення навколишньої дійсності: надає можливість позначати об'єкти гіпотетичними властивостями. Науковці довели, що у цьому віці є особлива чутливість (сприйнятливність) до подібних ситуацій [4, с. 112].

За результатами дослідження вчений вводить поняття «комбінаторного експериментування», яке розуміє як створення комплексних впливів на об'єкт з метою виявлення його системотворчих поєднань, основою яких є взаємодія певних факторів. Це явище є аналогом комплексного експериментування дорослих; важливий напрямок інтелектуального розвитку дітей, що є однією з передумов становлення у дітей початкових форм системного підходу до вивчення складних явищ й, водночас, стимулює розвиток особистості дитини.

Як бачимо, пошукова поведінка дітей 5–6(7) років сприяє розвитку важливих напрямів розумової сфери: понятійного та діалектичного мислення (можливість бачити предмет у сукупності ознак, властивостей та їх поєднання зі світом); набуття суб'єктивного досвіду в плані орієнтування у системі сенсорних еталонів; вдосконалення навичок дитячого експериментування (розширення спектру видів та сфери використання); розвиваються елементи вербального інтелекту: розумові дії словесного плану, які ґрунтуються на внутрішніх компонентах свідомості [1, с. 7].

Дитяче експериментування має величезний розвивальний потенціал щодо особистості дошкільника. Головна перевага полягає в тому, що завдяки йому малюки набувають необхідний досвід щодо різних аспектів предмета вивчення, взаємозв'язки у системі явищ середовища. Дитяче експериментування пов'язано з іншими видами

діяльності – спостереженням, розвитком мовлення, мисленням та розвитком інтелекту в цілому. Зокрема цілями експериментування у ДНЗ можуть бути: підтримання інтересу дошкільнят до навколишнього середовища, задоволення дитячої допитливості; розвиток у дітей операцій мислення (аналіз, синтез, класифікація, порівняння, узагальнення); розвивати мислення, мовлення дитини (висунення припущень, пошук і вибір способів перевірки, досягнення результату, їх інтерпретація та використання в діяльності); виховування прагнення до збереження природного світу, слідувати доступним екологічним правилам у діяльності і поведінці; формування досвіду виконання правил техніки безпеки при експериментуванні.

Так, О. Дибіна дослідницько-експериментальну діяльність дошкільників рекомендує організовувати у трьох взаємопов'язаних напрямках: жива флора і фауна; явища, об'єкти; людський предметний світ [3, с. 24]. На цій основі вона виділяє три різних види експериментування дітей: експериментування з метою отримання інформації про предметний світ; експериментування з метою вдосконалення способів взаємодії з навколишньою дійсністю; експериментування спрямоване на залучення дітей до перетворення предметів. Зокрема перший вид дослідів передбачає ознайомлення із предметним світом; предмет сам по собі; предмет як результат діяльності людини; предмет як результат людської думки. Мета таких експериментів полягає у збагачення досвіду дітей інформацією про предмети; у розширенні уявлень про необхідність праці у житті людини. Такого роду досліді доцільно проводити у різного виду ігор пізнавального характеру, оскільки за таких умов виникають знання про взаємозв'язок довкілля і людини, про необхідність вчитися в природі створювати предметне оточення. Діти мають усвідомити те, що певні предмети людина створила за аналогією з природою (літак, корабель), а деякі сама.

Другий вид експериментування передбачає засвоєння дій з предметами різного характеру (обстеження, експериментування, моделювання, складання алгоритму) з'ясовують приховані зв'язки та властивості предметів в іграх-експериментах, іграх-дослідах, що містять у собі елементи поведінки дослідника. Таке експериментування формує у дітей навички виконання цілої низки розумових операцій, які підпорядковані креативним діям пошуку Третій вид передбачає виховання потреби до участі у творчому процесі щодо перевтілення предметів. Так вони з'ясовують як саме предмет змінювався, а також можливі альтернативні шляхи таких змін. При цьому доцільно розширювати для вихованців шляхи пошуку ймовірних способів використання предметів, розширювати розуміння багатофункціональності. Діти виступають у ролі дослідників, винахідників, в результаті чого з'являється потреба у розвитку інтелектуальної діяльності, самовираженні [7, с. 17].

В ЗДО використовуються елементарні експерименти: *демонстраційні та фронтальні*. Дослідницька поведінка в ЗДО містить у собі чотири компоненти: *власне дитячі дослідження; пошук разом з дітьми необхідних відомостей про предмети*(спостереження, образотворча діяльність тощо); *виконання самостійних дій дітей у* (праця в лабораторії); *залучення батьків до участі в експериментах разом з дітьми і педагогами*.

Так, структура дослідницької активності включає в себе: *усвідомлення і формулювання мети* (обрання напрямку пошуку, зокрема з'ясувати, якими властивостями характеризується дерево і як його можна використовувати); *висунення гіпотези* (дерево має багато різних ознак і властивостей); *пошук і аналіз альтернативних шляхів розв'язання задачі* (складання схеми що виготовляють з цього об'єкту, яким чином обробляють, які його ознаки і властивості); *збір матеріалу* (розглядання ілюстрацій, активне оперування відомостями про предмет, його ознаками у звичних видах діяльності, уточнення його складових); *уточнення інформації та її узагальнення*(робимо висновок).

Варто запам'ятати, що така поведінка передбачає наявність навчально-дидактичного матеріалу, яка дозволить почувати себе дослідником. Важливо враховувати й те, що суттєвим гальмом у розвитку дитячого експериментування є відсутність функціональних дидактичних матеріалів, які щоденно спостерігає малюк, їх суто одноманітна спрямованість змісту. Перевагу варто надати скельцям чи камінцям, дерев'яними брусками чи невідомими металічними предметами, які не обмежені конкретним призначенням, а тому їх можуть використовувати нестандартно. Тобто найбільш значущими є іграшки, які дарують йому зацікавленість та широкий спектр використання. Тому варто, щоб поряд із вихованцем були предмети, які стимулюють його до обстеження, до багатоваріантної діяльності з ними. цього дітям варто пропонувати не готові іграшки, а набори деталей, різних [11, с. 14].

Щодо стимулювання, розвитку експериментування, творчої діяльності бажано використовувати як у структурі занять в продуктивних видах діяльності. Варто застосовувати проблемні завдання, що спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності дитини. Педагог має стимулювати робити висновки, а спільне обговорення допоможе узагальнити отримані результати.

Висновок

Таким чином, у науковій літературі існує велика кількість понять, якими позначають активність дітей у експериментуванні. На нашу думку, більш доцільно використовувати поняття дослідницько-експериментальна діяльність, що підкреслює її активний характер. Її розглядають як тип поведінки дитини 5-6 років, яка ґрунтується на дослідіах і спрямована на самостійне пізнання об'єкта чи розв'язування

задачі, самостійно оперуючи необхідною інформацією. Вона може відбуватися за кількома напрямками: ознайомлення із природою, ознайомлення із властивостями предметів, встановлення взаємозв'язків між предметами чи явищами.

Дослідно-експериментальна поведінка розглядається у більшості досліджень як один із чинників формування розумових властивостей і одночасно екологічної культури старшого дошкільника.

У ЗДО така діяльність має певну структуру, вимоги до її проведення, а також різні рівні сформованості, що визначаються через характер дій; послідовність у побудові моделі або ж хаотичність; встановлення причини та наслідків між елементами пошуку й результатом; дитяча зацікавленість

Список використаних джерел

1. Беленька Г. Експериментування – крок до пізнання. Дошкільне виховання. 2007 № 5 – С. 7
2. Біла І. М. Розвиток пізнавальної діяльності дошкільників. Кам'янець-Подільський: ПП Мошинський В. С., 2009. 120 с.
3. Дыбина О. В. Неизведанное рядом: Занимательные опыты и эксперименты для дошкольников. М.: ТЦ «Сфера», 2001. 192 с.
4. Николаева С. Юный эколог. Система работы в старшей группе детского сада. Для работы с детьми 5-6 лет. М.: Мозаика-синтез, 2010. 196 с.
5. Ніколаєнко С. О. Організація дослідницько-пошукової діяльності з дошкільниками. К., 2006. 215 с.
6. Поддъяков А. Н. мышление дошкольников в процессе ориентирования со сложными объектами. *Вопросы психологии*. 1996. № 4. С. 14– 24.
7. Пошуково-дослідна діяльність. *Дитячий садок*. 2010 № 42–43.
8. Савенков А. И. Путь к одаренности: исследовательское поведение дошкольников. СПб: Питер, 2004. 272 с.
9. Савенков О. Пробудити дослідника в дитині. *Дошкільне виховання*. 2013 № 2 С. 2–7.
10. Смольникова Г. Нові відкриття – щодня! *Дошкільне виховання*. 2013 № 3 С. 6
11. Чехонина О. Экспериментирование как основной вид поисковой деятельности. *Дошкольное воспитание*. 2007. № 6. С. 13–17

ІСТОРИЧНІ ВИТОКИ ДИТЯЧОГО ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО ВИКОНАВСТВА В УКРАЇНІ

Олена Шекера

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Матвієнко С.І.

Національна музична культура та освіта визначає потужні традиції щодо залучення дітей та молодого покоління до музики, різних видів музичного виконавства. Як відомо, існує кілька видів музичного виконавства, які використовуються у практиці музичного виховання як виконавські види діяльності. Це такі, як: співи, гра на дитячих музичних інструментах та музично-ритмічна діяльність. Кожен із цих видів музичної діяльності є улюбленим стосовно музичної практики різних народів світу. Визначають вони давні традиції стосовно розвитку музичного виховання в Україні.

У даному дослідженні ми здійснюємо спробу здійснити історико-педагогічний екскурс з ґенези такого виду виконавства, як інструментальне музикування. З давніх часів воно було неодмінною частиною музичної культури нашої країни, зокрема – виконавської практики. З розвитком суспільного дошкільного виховання неодмінною складовою практики дитячих садків стає музичне виховання, яке, у свою чергу, обов'язковим елементом роботи з дітьми різного віку визначає гру на дитячих музичних інструментах. Сьогодні музичне інструментування, на вимогу часу, дещо змінило методичні основи роботи з дітьми, проте даний вид роботи залишається потужним чинником впливу на музично-естетичний розвиток дітей. Необхідністю визначення історико-педагогічного підґрунтя процесу дитячого музично-інструментального виконавства обумовлена актуальність даної статті.

Мета статті: здійснити короткий історико-педагогічний аналіз проблеми становлення та розвитку дитячого музично-інструментального виконавства в її спрямованості на осучаснення підходів до музичного виховання дітей у закладах дошкільної освіти.

Аналіз останніх публікацій. Історико-педагогічні основи музичного інструментування розглянуто у працях вчених Г. Балковенко, Л. Баранівської, О. Васюти, В. Іванова, Ф. Лаврова, О. Любара, Л. Масол, О. Михайличенка, Л. Сбітневої, С. Матвієнко, І. Огієнка, М. Поповича та ін.

Використання потенціалу дитячого інструментування у сучасній музично-виховній практиці закладів дошкільної освіти аналізується у

працях дослідників М. Букача, І. Газіної, А. Зиміної, Т. Лісовської, С. Матвієнко, С. Науменко, Т. Тіхової, І. Сташевської,

Виклад основного матеріалу. Витоки інструментального виконавства в українській культурі пов'язані із язическими традиціями, неодмінною складовою ритуалів яких була гра в бубон та супровід танців елементарними духовими інструментами типу ріжків, свищиків тощо. До таких дійств, пов'язаних із поклонінням явищам природи, різним побутовим ритуалам залучалися, у тому числі, й діти. Вони водили хороводи, брали участь у ритуалах й вчилися оволодівати нескладними інструментами від більш старших дітей та дорослих.

Дослідник О. Сердюк говорить про те, що «роль інструментальних обрядових жанрів позначилась і на особливостях співвідношення прикладної і художньо-естетичної функції. У деяких обрядах виникли спеціальні інструментальні твори, призначені для слухання. У весільному, наприклад, вони часто виконувались на скрипці в момент прощання молодої з батьками, при плетінні весільного вінка, за вечерею у хаті молодої, для створення особливого емоційного настрою» [6, с. 138].

Після прийняття християнства, розбудови на теренах України освіти, поширення грамотності та писемності, розбудові «монастирської освіти» суттєвого підйому зазнав церковний спів, якому навчали тих, хто опановував цей вид освіти. За княжих часів основним елементом тогочасної культури визначається скомороство, яке вбирає у себе елементи народного театру та народного музикування.

У період XVI-XVII ст. інструментальна музика набирає потужного розвитку, з'являються так звані «музичні цехи», яке музикознавець М. Грінченко називав "цікавим явищем своєрідного українського мейстерзінгерства" [2, с. 74]. Як зазначає С. Матвієнко, поширення інструментальної музики безпосередньо позначилося на формуванні нової тенденції музичної освіти – *професіоналізації* діяльності *музикантів-інструменталістів* [4, с. 25]. Члени цехових корпорацій (майстри) мали право навчати учнів, котрі через декілька років переходили в підмайстри, а потім ставали майстрами. Тобто, на базі музикантських цехів створювались своєрідні школи виконавської майстерності, що дозволяло передавати основи мистецтва гри на різних інструментах від попереднього покоління до наступного.

У період XVI-XVII ст. у музичній культурі України виникло та виокремилось у самостійну галузь музичної освіти шкільного типу таке потужне явище, як мистецтво кобзарів та лірників. Основним завданням діяльності кобзарських товариств було відкриття відповідних шкіл. Спрямування процесу виховання учнів в музичних цехах та кобзарських школах відбувалось при дотриманні головних організаційно-творчих засад, найважливішими з яких були: передача музичних навичок від старших музик до молодших; опанування репертуару; виховання поваги один до одного та до старшого покоління; розвиток

художньої обдарованості учня, його музичних та поетичних здібностей тощо.

Важливою віхою у розвитку професійної інструментальної музичної освіти стало відкриття на теренах України першої музичної школи – Глухівської школи співу та гри на музичних інструментах (1730 р.). Тут навчали дітей та юнаків співу, хореографії та гри на музичних інструментах, готували їх до професійної кар'єри та виступів при царському дворі та у маєтках заможних панів.

Зазначимо, що упродовж ХІХ ст. зберігалася традиційна практика навчання дітей гри на музичних інструментах, проте найбільш вагому роль щодо цього відігравало домашнє навчання музики. Переважно це була гра на клавикорді, скрипці або різних народних інструментах. Така практика музичного аматорського виконавства була поширеною до 20-х років ХХ ст.

Зазначимо, що домашнє музикування мало місце не тільки у заможних родинах, проте й у сім'ях простих людей, де шанувалася гра на скрипці, гармоніці, сопілці тощо.

З розвитком засад суспільного дошкільного виховання зросли й можливості щодо охоплення більшої кількості дітей дошкільного віку занять музикою. Від першого фребелівського садочка поширюється практика дитячого музичного виконавства – співів, рухів під музику та підігрувань на простих музичних інструментах на кшталт бубонців, брязкалець тощо.

У практиці російських закладів дошкільної освіти ІІ половини ХІХ ст. процес музичного виховання було запроваджено з урахуванням принципу народності у вихованні. Прибічником такого підходу був К. Ушинський та його послідовники А.Симонович, Є. Водовозова, Є. Конрадї та ін. педагоги [8]. У вітчизняних садках того часу до музичного репертуару входили рідні для малят народні дитячі пісні, з музичного інструментарію для музикування дітей добиралися народні інструменти – ложки, тріскачки, бубони тощо.

Великого значення щодо виховання дітей на національному ґрунті надавала видатний український педагог, громадський діяч С. Русова. У своїх працях «У дитячому садку», «Дошкільне виховання» педагог звертає увагу на важливість проведення з дітьми роботи щодо їх художньо-естетичного виховання, навчання співу, рухів та гри на елементарних музичних інструментах [6].

Із розробкою у 1930 основ суспільного дошкільного виховання біло нормативно визначено й зміст роботи з дітьми різного віку у тогочасних дитячих садках. Це було відображено у прийнятому у 1932 році проекті Програми для дошкільних закладів [8, с. 285]. В її першому розділі було окреслено види діяльності, до яких мають залучатися діти у садочку. Одним із таких розділів став «Музичне виховання», де було зазначено, які саме види музичного виконавства слід застосовувати, а

у виданих за тим методичних основах роботи конкретизувалися форми, методи роботи та музичний репертуар.

Значний внесок у методику навчання дошкільників гри на дитячих музичних інструментах у 20–30-х рр. ХХ ст. здійснив відомий педагог і музичний діяч М. Метлов. Йому належить ідея організації дитячого оркестру (спочатку шумового, потім – змішаного). У 1930-рр. він провів велику роботу зі створення першого дитячого оркестру, який складався з найпростіших ударних інструментів: дзвіночків, брязкалець, кастаньєт. М. Метлов удосконалив конструкцію дитячих музичних інструментів, які мають звукоряд, –металофона і ксилофона. Ним був упорядкований репертуар, що включав народні послівки та інші нескладні твори, які були зручними для виконання на дитячих музичних інструментах. У публікаціях методичного характеру М. Метлов надав рекомендації щодо використання та настроювання інструментів. Ним було визначено методичну послідовність навчання дітей гри на музичних інструментах, опис прийомів гри на кожному з них, укладено репертуар інструментовок для дитячого оркестру [5, с. 176].

Активний розвиток методики музичного виховання дітей дошкільного віку відбувався із середини ХХ ст. та був пов'язаний з іменами Н. Ветлугіної, С. Шоломович, Р. Зініч, І. Рудченко, Л. Комісарової, Н. Конової та ін. вчених. Ними було визначено методичні основи роботи з дошкільниками різних вікових груп та стосовно усіх видів музичної діяльності, у тому числі – гри на дитячих музичних інструментах.

Дослідниця Р. Амлінська видала музичний посібник «Музичні інструменти-іграшки», в якому було запропоновано використовувати у роботі з дітьми у садку та батьками вдома елементарні музичні інструменти [1].

Видатним педагогом II половини ХХ ст. Н. Ветлугіною було запропоновано класифікацію музичних інструментів, які варто використовувати у практиці дитячого інструментування.

Вона поділяла інструменти на ті, які наближені до "дорослої" інструментально-виконавської практики (струнні, духові та ударні) й визначала таку їх класифікацію:

- 1) група струнних – цитра, домра, балалайка тощо;
- 2) група духових – губна гармошка, флейта, тріола, духовна гармоніка "Мелодія-26" тощо;
- 3) група клавішно-язичкових – гармоніка, баян, акордеон тощо;
- 4) група ударно-клавішних – іграшкові піаніно, рояль тощо;
- 5) група ударних – бубон, кастаньєти, трикутник, барабан, тарілки, металофон, ксилофон тощо

У подальшому розробкою методичних основ музичного виховання дошкільників займалися вчені А. Зиміна, А. Гогоберідзе, Е. Костіна, О. Радинова, Т. Тютюнникова та ін.

У сучасній музично-виховній практиці активно запроваджуються засади Орф-педагогіки, яка базується на використанні елементарних інструментів, у тому числі – саморобних. Дослідниця С. Матвієнко, аналізуючи специфіку інструментів К. Орфа зазначає, що такими можуть бути, зокрема такі саморобні інструменти, як: шурхунчики, саморобні маракаси, тріскачки, рейнстіки тощо.

Висновок. Таким чином, дитяче інструментальне музикування, – традиційний та улюблений дітьми вид музично-виконавської практики, – має давню історію, набуті традиції та розроблені методичні основи щодо роботи з дошкільниками.

Список використаних джерел

1. Амлінська Р. Музичні інструменти – іграшки: посібн. Київ: Музична Україна, 1986. 24 с., з дод.
2. Грінченко М. Історія української музики. Київ: Спілка, 1922. 278 с.
3. Історія вітчизняної педагогіки. Тексти до вивчення курсу / Упоряд. Є.І. Коваленко, Н.І. Белкіна, Н.І. Яковець. Ніжин; НДУ, 2005.
4. Матвієнко С. І. Музична освіта та виховання дітей і молоді на Чернігівщині (XVIII – XIX ст.): дис. ... канд. пед. наук ; спец.: 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки". Харків, 2010. 243 с.
5. Матвієнко С. І. Теорія та методика музичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 297 с.
6. Русова С. Ф. Дошкільне виховання. Катеринослав, 1918. 88 с.
7. Сердюк О.В., Уманець О.В., Слюсаренко Т.О. Українська музична культура: від джерел до сьогодення. Монографія навчальна. Харків «Основа» 2002. 400 с.
8. Улюкаєва І. Г. Історія дошкільної педагогіки: підруч. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2016. 424 с.

УДК: 373.2.091.31

ЗАНЯТТЯ ЯК ПРОВІДНА ОРГАНІЗАЦІЙНА ФОРМА РОБОТИ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

*Юлія Шеруділо,
Ніжинський державний університет
Імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин
Наук. кер. – доц. Пихтіна Н.П.*

Актуальність. У сучасних умовах реформування освіти в Україні, особливого значення набуває питання підвищення її якості, дошкільної,

зокрема, націленої на забезпечення всебічного розвитку особистості дитини-дошкільника. У вирішенні цих завдань функціонального значення набувають різноманітні аспекти педагогіки гри – галузі педагогіки, яка окреслює та розглядає широкий спектр ігрових форм, серед яких особливе місце займає дидактична гра.

Проблема визначення педагогічної цінності дидактичних ігор, їх загальної природи та педагогічних умов їх організації була важливим елементом багатьох педагогічних систем та психологічних теорій.

Аналіз останніх публікацій. Можливості організації ігрової діяльності дітей, її потенціалу в навчанні та вихованні дошкільників, на заняттях у ЗДО висвітлено в працях останніх десятиліть Є. Зворигіної, В. Нечаєвої, О. Янківської, Н. Гавриш, та ін. Дослідження педагогічної сутності освітнього процесу закладу дошкільної освіти збагатились завдяки науковим працям Л.Артемової, З.Плохій, О.Савченко, К.Крутій, І. Дьоміної, Л. Лохвицької та інших.

Виклад основного матеріалу. Форма – це зовнішнє вираження певного змісту. Форма навчання – це навчально-виховний процес у загальноосвітніх закладах різного типу (в тому числі і дошкільних), що здійснюється з групою дітей чи індивідуально. Це зовнішній вираз узгодженої діяльності педагога і дітей, що здійснюється у певному порядку і режимі. Основною формою навчання дошкільників у процесі організованої діяльності було й залишається заняття[8].

Сучасними програмами розвитку дитини дошкільного віку визначається заняття як наближену до шкільного уроку форму організації діяльності дітей, але не вважається пріоритетною, особливо в перші п'ять років життя. Відповідно оптимальні педагогічні умови організації життєдіяльності дошкільника передбачають широке розгортання й збагачення змісту специфічних дитячих форм діяльності – ігрової, трудової, образотворчої, дослідницької, практичної, спілкування.

Базовий Компонент дошкільної освіти в Україні не заперечує заняття як одну з можливих форм організації життєдіяльності дошкільника, проте не визнає його як основну і, головне, – найпродуктивнішу для цього вікового періоду життя малюка форму, бо, чим менша дитина, тим більше значення в її житті має гра, спілкування та продуктивна діяльність [1].

На різних етапах розвитку історії дошкільної педагогіки, вбачались різні можливості занять передусім як засобу зайняти дітей чимось: іграшкою, розповіддю, малюнком. Пізніше головним сенсом заняття стали дидактичні ігри, вправи з дидактичними матеріалами, самостійна художня діяльність та інше. На сучасному етапі утвердився погляд на заняття, як на форму впливу вихователя на дітей, виконання передбачених програмою завдань, тобто як на особливу форму організації навчання [4].

Н.Гавриш виділяла заняття, як основну форму навчання дошкільників у процесі організованої пізнавальної діяльності. Вона зазначала, що це поняття багатьма трактується по-різному. Одні сприймають заняття, як урок з формування нового знання (такий як у школі) і вважають, що дітям потрібно готуватися до школи з пелюшок, щоб у школі було легше. Інші надають перевагу абсолютно протилежному підходу і перетворюють заняття в шоу, або в іншу розвагу, головна мета якого – виключно задоволення та споглядання. Дійсно, такі заняття також потрібні, проте не як постійна форма організації пізнавальної діяльності дітей [6].

Динамічні, тематичні, інтегровані, комбіновані, комплексні, сюжетні, сюжетно-рольові, літературні, художні – ось неповний перелік занять, які зустрічаються у періодичній літературі.

Традиційно в дошкільному закладі найпоширенішими були і залишаються односпрямовані заняття, тобто такі, зміст яких лежить у площині однієї галузі знань, хоча можуть застосовуватися й інші види дій. Традиція використання односпрямованих або предметних занять походить ще з початку двадцятого століття, коли для побудови навчально-виховного процесу в дошкільному закладі було вжито шкільний предметний підхід.

Сучасна дидактика оголосила одним із провідних в організації освітнього процесу принцип інтеграції, реалізація якого дає змогу забезпечити системність знань дітей [6].

Т. Поніманська розглядає заняття, як форму дошкільного навчання, за якої вихователь працюючи з групою дітей у встановлений режимом час, організовує і спрямовує пізнавальну діяльність з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини [7].

Загалом, на думку сучасних науковців заняття є формою педагогічного впливу, яка поєднує розвивальний і виховний ефекти навчання, формує у дітей уміння активно засвоювати знання і творчо використовувати їх за безпосередньої участі педагога, що сприяє набуттю досвіду суспільної діяльності з дорослими та однолітками [5].

За визначенням Н. Гавриш, заняттю властиві такі ознаки:

- реальні можливості дітей активно засвоювати передбачені програмою знання і вміння,
- постійний склад дітей усієї вікової групи,
- провідна роль педагога, який визначає тему, завдання і зміст заняття, підбирає методи і прийоми, організовує і оцінює пізнавальну діяльність дітей, спрямовує їх на використання набутих знань, умінь і навичок у практичній діяльності [6].

На заняттях з дошкільниками, вихователь не обмежується лише навчальною роботою. Тому організація навчання позбавлена жорсткого регламентування та передбачає такі її форми:

- Організоване навчання у повсякденному житті;

- Організовані заняття за вибором дітей (вони самі обирають вид діяльності, матеріал з яким працюватимуть, способи роботи з ним під керівництвом педагога);
- Обов'язкові заняття за планом педагога, який визначає їх мету, зміст, структуру тощо.

Такий підхід набуває актуальності у зв'язку з гуманізацією процесу навчання і виховання у дошкільних закладах і зменшення кількості обов'язкових занять за планом вихователя. На це націлюють програми виховання та навчання дітей у дитячих садках, які, на відміну від попередніх, не поділяють навчальний матеріал на той, що має бути засвоєний лише на заняттях, і той, який діти повинні опанувати у повсякденному житті.

Зміст заняття визначає програма виховання і навчання дітей у дошкільних закладах. Кожне заняття передбачає освітні, розвивальні та виховні завдання. Обсяг загального змісту залежить від вікових можливостей дітей, рівня їхнього загального розвитку та працездатності. Оскільки засвоєння нового матеріалу відбувається на основі набутих знань, навчальний зміст кожного заняття має бути невеликим за обсягом. Адже важливо, щоб на одному занятті відбулося первинне сприймання нового матеріалу, його осмислення та закріплення, а на наступному розширення знань умінь і навичок.

Висновки. Таким чином, заняття не вважається пріоритетною формою організації діяльності дітей (особливо у перші п'ять років життя), але і не заперечується як одна із форм роботи з дошкільниками. На заняттях дошкільники здобувають нові знання, уміння і навички, а вихователі виконують освітній план. Адаптуючи класичну модель заняття до вимог сьогодення, збагативши його дидактичними цілями ми можемо досягти високого рівня знань, умінь і навичок у дітей дошкільного віку. Тож заняття є невід'ємною частиною освітнього процесу в сучасному ЗДО.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні: Електронний ресурс. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-zabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet> (дата звернення: 29.04.2021).
2. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія / А. Богуш. – К.: Видавничий дім «Слово». – 2004. – 376 с.
3. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду / А.К. Бондаренко. – М.: Просвещение, 1991. – 160 с.
4. Бурляева О. Интегрированные занятия в детском саду: история и современный взгляд / О. Бурляева // Детский сад от А до Я. – 2006. – №2. – С. 15–26
5. Виноградова Н. Занятия как форма организации обучения в дошкольном образовательном учреждении / Н. Виноградова // Детский сад от А до Я. – 2006. – №2. – С. 11–14

6. Гавриш Н. Сучасне заняття формальні, змістовні та структурні ознаки / Н. Гавриш // Дошкільне виховання. – 2007. №8 С.23–26.

7. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т.І.Поніманська. – К.: «Академвидав», 2004. – 456 с.

УДК: 373.2.015.311

ДО ПИТАННЯ СКЛАДОВИХ ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ 5-6 РОКІВ

Руслана Шмагіна

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Пісоцький О.П.

Постановка проблеми. Питання пізнавального розвитку завжди цікавило науковців, адже суспільство зацікавлено у людині, яка здатна виконувати будь-яку діяльність успішно, застосовує нетиповий підхід задля досягнення намічених цілей. Проблема розглядається у взаємозв'язку з питаннями загальних здібностей, розвитку інтелекту, становленням творчого потенціалу, обдарованості особистості, творчої особистості, а також розвитку творчої (продуктивної) уяви, яка поряд з іншими когнітивними процесами визначає особливості пізнавального розвитку дітей 5-6 років.

Мета даної статті полягає у виявленні особливостей пізнавального розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Низка фахівців основою пізнавального розвитку дітей 5-6 років вважає становлення їх індивідуально-психологічних властивостей пізнавальної сфери. Зокрема до цього питання неодноразово зверталися Л. Виготський, Л. Венгер, О. Запорожець, О. Скрипченко, О. Матюшкін, Т. Піроженко, О. Савенков та ін. З'ясування суті пізнавального розвитку дитини 5-6 років і **становить актуальність даної статті.**

Мета статті полягає у визначенні основних складових пізнавального розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Індивідуально-психологічні відмінності у період дошкільного дитинства починають проявлятися на рівні окремих пізнавальних психічних процесів, а на кінець дошкільного віку на рівні всього спектру пізнавальної сфери. Так, у дітей дошкільного віку відбувається розвиток мислення від наочно-образного до абстрактного, а індивідуальні відмінності виявляються у рівні

оволодіння формами мислення, його самостійності, швидкості, гнучкості [2, с. 61].

Основними напрямками розвитку мислення у дошкільника є вдосконалення наочно-образного мислення, чому сприяють процеси уяви, які активно розвиваються у дитячій грі; збільшення міри ефективності наочно-образного мислення, в основі якого знаходяться довільна та опосередкована види пам'яті; здійснюється швидке формування словесно-логічного мислення, оскільки дошкільник використовує власну мову у якості засобу розв'язання інтелектуальних задач [10, с. 10]. Починають проявлятися індивідуально-психологічні властивості мислення: широта, глибина, самостійність цього процесу. Мислення починає виконувати символічну функцію, завдяки якій воно починає передувати маніпулятивним (практичним) діям, іншими словами дитина стає здатною переносити спосіб дії із однієї ситуації в іншу.

Оскільки у дошкільному віці дитина розпочинає розв'язувати задачі трьома способами (наочно-дійовим, наочно-образним і шляхом понятійного судження), у неї починає розвиватися гнучкість мислення, що є індивідуальною властивістю процесу мислення. Чим більший досвід має дитина, – тим більша ймовірність прояву індивідуальних властивостей у дошкільників. Крім того, спостерігається така тенденція: чим молодша дитина, тим частіше вона використовує практичні дії, чим старший малюк, тим частіше він звертається до дій наочно образного мислення, а потім до словесно логічного.

Відповідно, формується інтелектуальний досвід дитини дошкільного віку: дитина починає використовувати розумові дії, які лежать в основі індивідуально-психологічних властивостей мислення та мовлення. Так, критичність мислення передбачає формування специфічних способів дій. Від зовнішніх дій відбувається перехід до внутрішніх дій, які відбуваються у внутрішньому плані, де одиницею дії стає поняття. Необхідність використання мови у цьому аспекті стимулює розвиток мовлення, що передбачає його вдосконалення, збільшення словникового запасу, швидкості мовлення. Означені властивості мовлення є різними у дітей і вказують на його індивідуальні властивості [9, с. 290].

Багато особливостей мислення дошкільників, які раніше вважались невід'ємними ознаками віку, пояснюються особливими умовами їх життя і діяльності та можуть бути змінені застосуванням іншого змісту та методів дошкільного навчання. Так, конкретність дитячого мислення, його прив'язаність до конкретного випадку зникає, поступаючись місцем узагальненим формам суджень, коли дитину знайомлять не з окремими предметами та їх властивостями, а із загальними зв'язками і закономірностями явищ дійсності. Діти п'яти-

шести років легко засвоюють знання про деякі загальні фізичні властивості і стани тіл, про залежність будови тіла тварин від умов їх існування, про співвідношення цілого і частин та ін., і використовуючи ці знання у своїй розумовій діяльності. При відповідних формах навчання (поетапному формуванні розумових дій) дошкільники оволодівають повноцінними поняттями і способами логічного мислення [3, с. 206].

Поряд із мисленням розвиваються властивості уваги, що дозволяє дошкільнику керувати не лише мисленням, але й іншими пізнавальними процесами. Більш тривале утримання об'єкту у полі зору сприяє кращому його розумінню, засвоєнню способів дій із ним, запам'ятовування певної інформації та готовності до її відтворення. Але основна зміна у процесі розвитку уваги дошкільнят полягає в тому, що вони вперше починають керувати своєю увагою, свідомо спрямовувати її на виділені предмети та явища [8, с. 115].

З розвитком мовлення дитина може зосереджувати свою увагу на потрібній діяльності, формулювати за допомогою слова завдання, на які вона повинна орієнтуватися. Як бачимо зростає роль мови у регуляції поведінки. Одночасно із розвитком мислення та уваги активно розвиваються процеси пам'яті у дошкільному віці, зокрема зростають здатності до запам'ятовування і відтворення інформації. Так готовність до відтворення чи запам'ятовування дуже тісно пов'язане із швидкістю означених процесів та об'ємом інформації, якою діти оперують. Хоча в даному віці переважає мимовільне запам'ятовування, проте індивідуальні відмінності починають проявлятися. Поряд зі швидкістю й об'ємом формується здатність до оперування певним видом пам'яті, інформацією певного контексту. У деяких дітей дошкільного віку зустрічається особливий вид зорової пам'яті, який має назву ейдетичної пам'яті. Образи цієї пам'яті за своєю яскравістю і чіткістю наближаються до образів сприйняття. Згадуючи що-небудь сприйняте колись, дитина ніби знов бачить це перед очима та може описати його зі всіма деталями [1, с. 57].

Також розвивається поряд із мисленням і пам'яттю уява дітей. Її розвиток здійснюється за двома напрямками: від заміщення одних предметів іншими та їх зображеннями, до використання математичних, мовленнєвих та інших знаків та до оволодіння логічними формами мислення; появу та розширення можливостей доповнювати і заміщувати реальні речі, ситуації, події уявними, будувати із матеріалу уявлень нові образи. Перетворення дійсності виникає не лише шляхом комбінування уявлень, але й шляхом надання предметам нових властивостей. Діти у своїй уяві перебільшують або применшують предмети [7, с. 137].

Як бачимо у період дошкільного віку розвиток процесів мислення, пам'яті, уваги та уваги призводить до виникнення та формування розумових дій, які у свою чергу сприяють виявленню й вдосконаленню пізнавальних здібностей у дітей дошкільного віку. Такі здібності виявляють себе у здатності до пізнавальної діяльності, до швидкого, творчого й оригінального розв'язання завдань, що виступає умовою її успішності, у пізнавальній активності, допитливості, пошуковості, зацікавленості процесом пізнання й розв'язання пізнавальних завдань [5, с. 201].

Суттєве місце у пізнавальних здібностях займають індивідуально-типологічні відмінності дитини дошкільного віку: активність, що виявляє себе у допитливості; самоконтроль який має прояв у імпульсивності та в уміннях дитини контролювати власні бажання; сила нервових процесів (сенситивність); особливості сигнальної системи («художній або мовленнєвий» типи); статеві відмінності (високі показники та підвищена схильність до навчання у дівчат старшого дошкільного віку); особистісні властивості стилю вирішення завдань, легкості й швидкості їх виконання (креативність).

Крім того, особливе місце у дітей старшого дошкільного віку займають пізнавальні здібності, для яких характерним є власне висока загальна мисленнєва активність, схильність до розумового напруження, уміння легко оперувати логічними операціями (систематизацією, класифікацією, узагальненням, творчим виконанням завдань, легкості й швидкості їх виконання, підвищеним прагненням успіху й схвалення). Дітям із високим рівнем пізнавальних здібностей властива висока розумова працездатність, допитливість та пізнавальна активність, підсилена потреба й жага до пізнавальної діяльності дитини. Відповідно, у дітей старшого дошкільного віку активно виявляються індивідуально-психологічні відмінності у розумовій сфері, завдяки розвитку процесам мислення, пам'яті, уваги та уваги, які сприяють розвиткові загальних властивостей особистості та стимулюють їх вплив на становлення і розвиток інтелекту [4, с. 485].

Крім того відбувається активний розвиток процесу сприймання. Сенсорний розвиток дошкільняти включає дві взаємопов'язані сторони – засвоєння уявлень про різноманітні властивості і відношення предметів та явищ дійсності, а також опанування новими діями сприйняття, які дозволяють повніше й більш диференційовано сприймати навколишній світ.

Важливим моментом є вдосконалення *дій сприйняття* (перцептивних дій). В період дошкільного віку формується три основні види дій сприйняття: дії ідентифікації, дії відношення до еталону та дія моделювання. Різниця між ними визначається розміром співвідношення між властивостями тих предметів, які дитина сприймає,

і тими еталонами, за допомогою яких ці властивості визначаються. Дії ідентифікації виконуються у випадку, коли властивість сприйнятого предмета повністю збігається з еталоном. Вони полягають у виборі відповідного еталону і встановленні ідентичності (м'яч круглий). Моделюючі дії сприйняття виконуються при сприйнятті об'єктів зі складними властивостями, які взагалі не можуть бути визначені за допомогою одного еталону, а вимагають двох або й більше еталонів (наприклад, форма одноповерхового будинку) [3, с. 132].

У процесі побудови моделей та їх порівняння з предметами формується вміння розрізняти складну форму. Моделювання перетворюється у спосіб аналізу форми предмета. Створення уявлення про предмет і його властивості відбувається раніше, ніж створення уявлення про простір, і служить їх основою. Дальший розвиток орієнтації полягає в тому, що діти починають виділяти відношення між предметами (один предмет за другим, перед другим, зліва, справа від нього, між іншими предметами тощо) Орієнтир у часі складає для дитини більше труднощів, ніж орієнтир у просторі. З ним неможливо здійснювати дії – будь-які дії проходять у часі, а не з часом. Знайомство з часом може початися тільки із засвоєнням позначення та міри часу [2, с. 83].

Як бачимо, розвиток дій сприймання, а також з діями творчої уяви пов'язаний із засвоєнням способів поведінки з образною інформацією, певним самовладанням і самоконтролем у пізнавальній діяльності, що вказує на формування у дітей дошкільного віку способів здійснення пізнавальної діяльності. Відповідно, у дошкільників розпочинають формування стратегії пізнавальної сфери.

Висновок

Отже, у період дошкільного віку активно формується індивідуальні аспекти розумової сфери дошкільника. Зокрема у старшому дошкільному віці починають проявлятися індивідуально-психологічні відмінності на рівні пізнавальних процесів (пам'яті, мислення, уяви, сприймання, уваги), що призводить до виявлення і формування пізнавальних здібностей, які мають когнітивний і стильовий аспекти. Зокрема особливе місце у дітей старшого дошкільного віку займають пізнавальні здібності, для яких характерним є власне висока загальна мисленнєва активність, схильність до розумового напруження, вміння легко оперувати логічними операціями. Дітям із високим рівнем пізнавальних здібностей властива висока розумова працездатність, допитливість та пізнавальна активність, підсилена потреба й жага до пізнавальної діяльності дитини. Індивідуальні відмінності у сприйнятті полягають у засвоєнні альтернативних способів оперування образною інформацією, що на перший план сучасних досліджень

виводять питання розвитку дій продуктивної (творчої) уяви у контексті когнітивних здібностей.

Список використаних джерел

1. Вікова та педагогічна психологія: Навч. Посіб./ О.В. Скрипченко, А.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. К.: Просвіта, 2001. 416 с.
2. Доналдсон М. Мыслительная деятельность детей / Пер с англ. В. Голода / Под ред. В. И. Лубовского М.: Педагогика, 1985. 192 с.
3. Елисеев О. П. Практикум по психологии личности. СПб: Питер, 2001. 560 с.
4. Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий. СПб: Питер, 2004. 701 с.
5. Костюк Г. С. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1988. 304 с.
6. Кулагина И. Ю., Колюцкий В. Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебн. пос. М.: ТЦ Сфера, 2003. 463 с.
7. Люблінська Г. О. Дитяча психологія. К. : Вища школа, 1974. 355 с.
8. Обухова Л. С. Детская психология: теория, факты, проблемы. М.: Тривола, 1995. 360 с.
9. Павелків Р. В. Дитяча психологія: Навч. посіб. К.: Академвидав, 2008. 432 с.
10. Піроженко Т. Особистий потенціал дошкільника: умови розвитку в сучасному суспільстві. *Дошкільне виховання*. 2012. № 1. С. 8–15.

УДК:373.2:78

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЦІЛІСНОЇ КАРТИНИ СВІТУ У ДОШКІЛЬНИКІВ

Світлана Ящевська

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Наук. кер. – доц. Аніщук А.М.

У статті здійснено теоретичне обґрунтування проблеми формування цілісної картини світу у дошкільників. Охарактеризовано поняття «картина світу» «образ світу», змістову сторону образу світу.

Ключові слова: *цілісна картина світу, образ світу, структура картини світу, образ "Я".*

Постановка проблеми. Реформування та інноваційні перетворення всіх ступенів сучасної освіти обумовлені новими громадськими

запитами, пов'язаними, перш за все, з формуванням особистості, цілеспрямованої, самостійної, мобільної, здатної до сприйняття і осмислення цілісної картини світу. Формування цілісної картини світу є необхідною передумовою особистісного становлення дитини. У міру її формування відбуваються якісні зміни свідомості і особистості в цілому, удосконалюється здатність більш повно і глибоко розуміти навколишній світ, і своє місце в ньому. Цілісну картину світу можна вважати своєрідною системою координат, яка визначає активність, життєві пріоритети особистості, спрямованість діяльності.

Метою статті є теоретичне обґрунтування проблеми формування цілісної картини світу у дошкільників.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання, пов'язані із формуванням картини світу у дітей висвітлено у психолого-педагогічних працях О. Леонтьєва, В. Моляко, В. Петухова, З. Хитрої. Такі вчені, як Н. Бердяєв, В. Зінченко, А. Лосєв, М. Моїсеєв, М. Хайдеггер та ін. Науковці досліджували особливості формування у особистості цілісної картини світу та розглядали її як синтез міфологічної, релігійної, філософської та наукової картин світу. Вивчення картини світу з позиції цілісності простежуються в працях таких дослідників як В. Балханова, В. Рубцова, В. Симонова, Г. Щедровицького та ін. Психологічний аспект проблеми формування цілісної картини світу, створення дитиною образу „Я” досліджено в працях О. Кононко, Л. Обухової.

Протягом розвитку педагогічної науки в поле дослідницького інтересу вчених потрапляли різні аспекти досліджуваної проблеми: формування цілісної картини світу у дитини на початковому ступені навчання в педагогічній системі К. Ушинського (Н. Медведєва); обґрунтування основ категоріального бачення картини світу і еволюції світогляду дітей дошкільного віку (І. Куликівська); формування світосприйняття дошкільників вивчала (О. Нефедова).

На сучасному етапі проблему формування цілісної картини світу у дітей досліджують О. Григорович, О. Грибачова, Х. Барна, Т. Боричко, І. Куликовська, І. Стахова, Л. Шелестова, І. Онищук та ін.

Виклад основного матеріалу. Дослідницька категорія «цілісна картина світу» представляє інтерес для багатьох областей наукового пізнання: філософії, історії, культурології, філології, психології, етнології та ін. Загальним в розумінні цілісної картини світу вважає В. Серіков, є її трактування як результату осмислення і чуттєво-емоційної оцінки людиною навколишньої дійсності, причому такого осмислення, яке дозволяє їй знайти гармонію зі світом, розуміти своє місце в ньому [4].

В. Рубцов, В. Симонов, С. Курдюмов, В. Балханов, та інші дослідники утвердили підхід до вивчення категорії «картина світу» з позиції

цілісності. В рамках психологічної школи О. Леонтьєва вивчення картини світу знайшло відображення в концепції «образу світу», а в дослідженнях Дж. Брунера, Л.Виготського, Ж. Піаже, С.Рубінштейна та ін. були виділені інтегральні психологічні характеристики людини, що впливають на процес становлення у неї картини світу. Л. Босова відносить поняття «картина світу» до фундаментальних категорій в зв'язку з тим, що воно виражає «специфіку людини і її буття, взаємини зі світом, найважливіші умови її існування в світі» [2].

І Яблонська під образом світу розглядає цілісну, багаторівневу систему уявлень дитини про світ, про інших людей, про себе і свою діяльність. Вона стверджує, що образ – це явище, яке виникає як результат суб'єктивного відображення людиною довкілля, представленого в ідеальному плані [8]. С.Симоненко зазначає, що змістовою стороною образу світу є картина світу, як її результат [5]. О.Кононко вказує на те, що картина світу, як цілісна система образів світу, виражається в уявленнях дитини про світ та своє місце в ньому [3].

Л. Яркіна, Ю.Савицька зазначають, що у структурі картини світу прийнято виділяти два рівня:

1) рівень відображення свідомістю людини фізичних явищ шляхом світовідчуття і світосприйняття;

2) рівень переосмислення сприйнятого шляхом світорозуміння і світосприйняття, який називається моделлю світу [9].

Як пишуть А.Аніщук та Ю.Мойсеєнко, навколишня реальність постає перед дитиною у формі певної картини світу, сприймаючи яку вона виділяє для себе найважливіше. У дошкільника формуються певні знання, уявлення, враження про довколишнє середовище, бажання знайти власне місце в цьому світі. У кожної дитини вибудовується власне світосприйняття, яке відповідає соціальному буттю, життю, яке проживає дошкільник як у закладі дошкільної освіти, так і в сімейному колі [1].

Л.Шелестова зазначає, що картина світу є своєрідним результатом пізнання дитини, внаслідок якого у свідомості дошкільника утворюється певна модель устрою оточуючого світу. Цілісність картини світу розглядається, як зазначає автор, з одного боку, як бачення зв'язків і залежностей між об'єктами та явищами навколишньої дійсності, з іншого – як можливість бачити світ в різних його аспектах [7].

Отже, для вивчення цілісної картини світу як багатопланового явища, необхідний підхід з позиції зв'язку структури і змісту, функціонування та розвитку системи в залежності від її елементів. У контексті педагогічної науки заслуговує на увагу теорія К.Ушинського, згідно з якою, цілісна картина світу являє собою «модель світу, яка зберігається в духовній пам'яті народу, його свідомості і культурі, як

системне уявлення про просторово-тимчасове існуванні світу, нескінченність Всесвіту і місце і призначення людини в ньому, це жива динамічна, відкрита система, що розвивається у філософсько-релігійних, наукових, художньо-естетичних образах» [6, с.10].

«Образ світу», який, згідно з педагогічної теорії К. Ушинського, людина будує самостійно, відображає єдність зв'язків і відносин навколишнього світу. За словами вченого, він виступає в якості «духовної призми», що переломлює навколишній світ, який сприймає людина. Відповідно до неї, виробляється ставлення особистості до світу, визначається вибір стратегії поведінки [6]. Згідно з думкою більшості дослідників, середовище і виховання виступають в якості ключових, універсальних чинників формування цілісної картини світу.

Висновок. Узагальнюючи наявні на даний момент дослідження, присвячені теоретичному обґрунтуванню феномена картини світу, можна виділити ряд провідних визначень: картина світу являє собою сукупність когнітивних і ціннісних орієнтацій, в зв'язку з чим, немає, і не може бути, єдиної загальнонаціональної «картини світу»; картина світу є відображенням природи, особистості і суспільства, даної культури; в картині світу синтезуються характеристики зв'язків людини зі світом, об'єктивно виражені в суспільній практиці; картина світу існує в свідомості особистості і малюється самою людиною.

Таким чином, цілісна картина світу є повним і глибоким сприйняттям, розумінням навколишнього світу, з відведенням собі в ньому певного усвідомленого місця і усвідомленням корисності власної діяльності для його збереження і поліпшення. На особистісному рівні цінність формування цілісної картини світу полягає в тому, що вона виступає основою світогляду, важливою і необхідною передумовою становлення особистості і дає людині можливість повно і глибоко сприймати, розуміти навколишній світ, відводячи собі в ньому певне усвідомлене місце. Даний процес є, перш за все, пізнавальним процесом, що спирається на розвиток пізнавальних інтересів, починаючи з дитячого віку.

Список використаних джерел

1. Аніщук А., Мойсеєнко Ю. Дитяча література як засіб формування світосприйняття у дітей 5-6 років. *Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка»*, Том 1, № 28, с. 102–107.

2. Босова, Л. М. Концептуальная картина мира как основа понимания смысла речевого произведения: Режим доступа: URL : http://elibr.altstu.ru/elibr/books/Files/pa1999_1/pages/30/pap_30.html (дата обращения: 07.08.2017).

3. Кононко О.Л. Картина світу сучасного дошкільника. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2014. № 1. С.10–20.

4. Сериков В. В. Развитие личности в образовательном процессе: монография. Издательство: Логос, 2020. 448с.

5. Симоненко С. М. «Образ світу» та «картина світу» як детермінанти індивідуальних стратегій візуально-мислинневої діяльності суб'єкта: Режим доступу:
[Ahttps://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/9_2011/59.pdf](https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/9_2011/59.pdf)

6. Ушинский, К. Д. Педагогическая антропология : Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Ч.2. М. : Изд. УРАО, 2002. 496 с.

7. Шелестова Л. Формування картини світу старших дошкільників: стратегія, напрямки, практична реалізація. *Вісник Інституту розвитку дитини. Сер. : Філософія, педагогіка, психологія*. 2014. Вип. 36. С. 102–108. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vird_2014_36_19

8. Яблонська І. П. Образ соціального світу в процесі соціалізації особистості дитини. *Наука і освіта*, № 10, 2014. С. 227–231].

9. Яркіна Л.В., Савицкая Ю. А. Формирование картины мира у дошкольников: теория и методика обучения. Педагогика. Психология. Социокинетика. № 2 191 Вестник КГУ, 2018. С.191–195.

Для нотаток

Наукове видання

*Всеукраїнська студентська
науково-практична конференція*

СУЧАСНЕ ДОШКІЛЛЯ: АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

26 жовтня 2021 року

Збірник наукових статей
студентів спеціальності
"Дошкільна освіта"

Технічний редактор – І. П. Борис
Комп'ютерна верстка та макетування – А. В. Новгородська

Матеріали надруковані в авторській редакції

Підписано до друку 02.11.2021 р.	Формат 60x848/16	Папір офсетний
Гарнітура Arial	Обл.-вид. арк. 14,79	Ел вид-ня
Замовлення № 430	Ум. друк. арк. 13,95	



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.