

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

**II Всеукраїнська студентська
науково-практична конференція**

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

(26 вересня 2014 року)

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

**Ніжин
2014**

УДК 373.2(082)

ББК 74.10я43

З-41

Редакційна колегія:

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

к. пед. н., доц. Пихтіна Н.П.

к. пед. н., доц. Аніщук А.М.

к. пед. н., доц. Матвієнко С.І.

Оргкомітет конференції:

Кононко Олена Леонтіївна – завідувач кафедри дошкільної освіти, доктор психологічних наук, професор;

Пихтіна Ніна Порфиріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти;

Аніщук Антоніна Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти;

Матвієнко Світлана Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти;

Тукач Ірина Іванівна – асистент кафедри дошкільної освіти;

Пісоцька Людмила Миколаївна – асистент кафедри дошкільної освіти.

Наукові керівники:

к. пед. н., доц. Аніщук А. М.

к. пед. н., доц. Гордій Н. М.

к. пед. н., доц. Кондратенко Р. В.

д. філ. н., проф. Кочубей Н. В.

к. пед. н., доц. Матвієнко С. І.

к. пед. н., доц. Новгородська Ю. Г.

д. пед. н., проф. Оржеховська В. М.

к. пед. н., доц. Пихтіна Н. П.

к. пед. н., доц. Полєвікова О. Б.

к. пед. н., доц. Шулигіна Р. А.

к. пед. н., доц. Якобчук А. Р.

Збірник наукових статей студентів спеціальності «Дошкільна освіта» / За заг. ред. проф. О.Л.Кононко. – Ніжин : НДУ ім. М.Гоголя, 2014. - ___ с.

До збірника увійшли матеріали учасників II Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Сучасне дошкільня: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку», яка відбулася 26 вересня 2014 року на факультеті психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя.

УДК 373.2(082)

ББК 74.10я43

© НДУ ім. М.Гоголя, 2014

ЗМІСТ

Баклан О.В. Вивчення стану проблеми розвитку творчості старших дошкільників засобами дитячої хореографії	7
Березинець С.С. Практичні аспекти реалізації організаційно-педагогічних умов попередження та подолання негативних проявів у поведінці дітей, що зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї	11
Валявська В.С. Індивідуальний підхід у формуванні особистості дошкільника	15
Варнавська А. Особливості адаптації дітей до навчання в школі	18
Венікова К.І. Виховання гуманного ставлення до навколишнього середовища	20
Головащенко Д. Типи характеру молодших школярів та врахування їх учителем	22
Дворнік О.В. Умови формування безпечної поведінки у дітей старшого дошкільного віку	25
Дмитренко І.О. Експериментальне дослідження формування пізнавальної активності у дітей дошкільного віку	29
Довбиш Ю.Д. Інноваційні форми роботи в оптимізації батьківсько-дитячих взаємин	33
Єфремова В.П. Вивчення організаційно-педагогічних умов профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників в освітньому процесі ДНЗ	37
Заточна М.О. Система роботи дошкільного навчального закладу щодо виховання відповідальності у дітей старшого дошкільного віку	42
Зозуля С.М. До проблеми підвищення готовності вихователів щодо реалізації адаптації дітей до умов ДНЗ засобами ігрової діяльності	46
Іванюк Н.О. Особливості використання дидактичних ігор на заняттях в ДНЗ	50
Ісаєва А. Психологічна готовність дітей до навчання в школі	55
Какадій О. Формування лідерських якостей у молодшому шкільному віці	57
Каплієнко О.П. Організація діяльності вихователів ДНЗ щодо виховання моральних якостей дітей старшого дошкільного віку засобами гри	60
Каспрівська Д.А. Методичний потенціал та дидактичні цінності мультимедійних презентацій у ВНЗ	65
Кирилов В. Вплив фізичних досягнень на розвиток інтелектуальних здібностей дітей шкільного віку	69
Колеганова Л.В. Організація діяльності ДНЗ щодо проектування виховної системи закладу на засадах ідей С.Русової	70

Кривошей Ю.А. Програма та результати вивчення організаційно-педагогічних умов використання української народної казки як засобу морального виховання старших дошкільників	75
Кривша Ю.М. Підготовка дитини до школи як умова попередження негативних проявів у її поведінці (практичні аспекти)	79
Лаврік Є.В. Важливість забезпечення мовної освіти дітей дошкільного віку	84
Лазуткіна О. Особливості самооцінки молодшого школяра	87
Луска М.О. Педагогічна оцінка і її вплив на вихованця	91
Любаш О. Форми спілкування в молодшому шкільному віці	94
Макарова К.М. Ефективність здоров'язберезувального середовища ДНЗ як умова формування культури здоров'я у дошкільників	97
Малюга В.В. Система роботи щодо забезпечення ефективності процесу формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.....	101
Мартинович Л. Робота психолога по подоланню шкільних страхів у молодших школярів	105
Матляк І.О. Інклюзія дітей з розладами спектру аутизму	107
Мельник І.О. Вивчення стану проблеми формування у дітей старшого дошкільного віку елементарних економічних знань	109
Мовчан Л.В. Експериментальна програма формування інтересу до здорового способу життя в старших дошкільників	113
Мовчун В.В. Гендерне виховання дітей дошкільного віку в сучасних умовах: нові орієнтири	118
Мороз А. Основи розвитку мотивації у молодшому шкільному віці	121
Німченко Л.М. Педагогічні умови збагачення словника дітей старшого дошкільного віку експресивною лексикою засобами української народної казки	124
Овчарик А.П. Емпіричне вивчення особливості виховання гуманної поведінки дітей старшого дошкільного віку у процесі взаємодії дошкільного закладу і сім'ї	131
Орлов Д. Вплив музики на розвиток молодшого школяра	136
Остряньська К. Дефекти виховання та їх наслідки в молодшому шкільному віці	138
Перерва А. Особливості прояву темпераменту у молодшому шкільному віці	141
Півень В.В. До проблеми формування превентивного потенціалу підготовки дитини до вступу в дошкільний заклад як умови попередження негативних проявів у її поведінці	145
Полозова Т.Ю. Роль предметно-розвивального середовища в становленні особистості старшого дошкільника	148

Породзінська А. Особливості міжособистісних відносин у молодшому шкільному віці	152
Потапова О.С. Особливості педагогічного керівництва в роботі з важковиховуваними учнями	154
Рудик К.В. Експериментальне дослідження ефективності мовленнєвих інноваційних технологій у розвитку мовлення старших дошкільників	158
Савченко С.С. Вивчення стану проблеми формування мовленнєвого етикету дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури	161
Самсонова М.М. Морально-етичне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами літературної спадщини В.Сухомлинського	166
Семеніхіна А.Р. Здатність до навчання, зона найближчого розвитку як поняття розвитку	169
Сердюк Р.В. Розумовий розвиток дітей у творчій грі	173
Солдатенко Ю.В. Система формування мовленнєвої культури у старших дошкільників засобами художньої літератури	177
Степанова Т.Ю. Гендерні особливості критичного самоствавлення і його детермінації у дітей молодшого шкільного віку	182
Струк Т.М. Характеристика експериментальної роботи з перевірки умов формування культури поведінки у дітей 6-го року життя та результативність запровадження	185
Ткаліч Д.О. Чинники формування соціального досвіду в дітей дошкільного віку	189
Трепаченко Г.В. Практичне вивчення превентивних можливостей підготовки дитини до школи як умови попередження негативних проявів у її поведінці.....	194
Федорович Ю.А. Національні цінності як засіб виховання толерантності у старших дошкільників	199
Христюк О.В. Організаційно-педагогічні умови забезпечення рухової активності дітей старшого дошкільного віку	201
Чворсюк О.П. Взаємодія духовного та морального в людині: міждисциплінарний підхід	205
Шелест Н.М. Проблеми обдарованої особистості в практиці сучасної дошкільної освіти	211
Ясенюк Т. Особливості прояву кризи у дітей 7 років	212

ВИВЧЕННЯ СТАНУ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ДИТЯЧОЇ ХОРЕОГРАФІЇ*Баклан Ольга Вікторівна**Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин*

Актуальність проблеми. У контексті сучасної гуманістичної парадигми освіти в Україні виникає необхідність докорінного перегляду не лише її змісту, а й самого процесу цілісного розвитку людини. У законі України «Про дошкільну освіту» одним із завдань визначено виховання у дітей поваги до народних традицій і звичаїв ... національних цінностей Українського народу; формування особистості дитини, розвиток її творчих здібностей. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні однією освітніх ліній визначає культуру, яка сприяє формуванню естетичного ставлення дошкільника до реального світу і передбачає його художньо-практичну та творчу діяльність [2].

Як відомо, джерело розвитку людини – у надбаннях людської культури, зокрема, мистецької. Щоб знайти механізми впливу її на розвиток дитини, необхідно за основу взяти само мистецтво та його твори (Л. Виготський) [1, с. 34].

Тривалий час музичне виховання дошкільників ґрунтувалося на музично-педагогічній концепції Н. Ветлугіної. Музично-ритмічна діяльність дітей, за даною концепцією, передбачала закладання основ музично-рухової діяльності дітей через виконання вправ, танків, хороводів, плясок, музично-ритмічних ігор. Завдання розвитку творчості дітей визначалися фактично другорядними відповідно до завдань формування рухових умінь дитини, засвоєння нею необхідного арсеналу танцювальних навичок. Значних змін організація хореографічної діяльності дітей дошкільного віку зазнала із введенням парціальної програми А. Шевчук «Дитяча хореографія» та її навчально-методичного забезпечення [4]. Отже, з огляду на освітні новації останніх десятиліть, проблема розвитку творчості дітей дошкільного віку різними засобами мистецтва потребує нових наукових пошуків, чим і обґрунтовується **необхідність написання даної статті.**

Аналіз останніх публікацій. Теоретичні основи розвитку творчості та творчої особистості дитини розглядалися в наукових працях В. Дружиніна, Дж. Гілфорда, К. Роджерса, В. Кан-Каліка, О. Матюшкіна, В. Моляко, С. Сисоевої, В. Сухомлинського, О. Кульчицької та ін.). Специфіка розвивального впливу хореографічного мистецтва на особистість дитини була об'єктом вивчення дослідників-хореографів Ю. Громова, В. Захарова, педагогів Т. Баришнікової, Н. Ветлугіної, О. Кенеман, мистецтвознавців А. Волинського, О. Конорова, В. Красовської та артистів балету (Т. Вечеслова, А. Мессерер, Г. Уланова).

Окремі аспекти проблеми розвитку творчості дошкільників старшого віку у процесі занять хореографією вивчалися Р. Акбаровою, С. Акішевим,

О. Горшковою (стосовно особливостей дитячої танцювальної творчості), Ю. Ушаковою (щодо поліхудожнього підходу до засвоєння дітьми образної природи хореографії), А. Шевчук (досліджувався вплив українських музично-хореографічних традицій на музично-руховий розвиток старших дошкільників).

Метою статті є коротка характеристика результатів експериментального дослідження з проблеми розвитку творчості старших дошкільників засобами хореографії.

Відповідно до мети дослідження визначимо його **завдання**:

- 1) коротко схарактеризувати програму, методiku та результати експериментального дослідження з проблеми розвитку творчості старших дошкільників засобами хореографії;
- 2) окреслити напрями подальших досліджень з обраної проблеми.

Викладення основного матеріалу. Аналіз широкого кола наукової літератури дозволяє говорити проте, що у дошкільному дитинстві діяльність, якою займається дитина, переважно обирається за її власним бажанням, емоційно насичена, дає простір для уяви і творчості (О. Кононко). Творчість у дошкільному віці є природною потребою дитини. Дитина набуває нового особистісного досвіду і одночасно – творить для себе щось суб'єктивно нове. Особливими якостями дитячої творчості є її неспецифічність та можливість прояву у різних сферах. Особливості старшого дошкільного віку полягають у надзвичайній сприятливості дитини до творчості, високому рівні спостережливості, уяви, фантазії, чутливості до мови, високій пізнавальній активності, допитливості. Для дитини цього віку пізнання навколишнього світу складає сенс її життя, творчість є ніби побічним продуктом цього пізнання.

Ефективним засобом розвитку творчості особистості є хореографія, основу якої складає танцювальна діяльність. Хореографічне мистецтво є органічною складовою духовної культури суспільства, однією із форм її існування. Елементами дитячої хореографії є: музично-рухові забави; музично-ритмічні ігри; пляски: танці; хороводи; загально розвиваючі вправи. Їх використання в музично-ритмічній роботі є однією з умов розвитку творчості дитини-дошкільника.

Теоретичний аналіз педагогічних джерел (Т. Акбарова, Н. Ветлугіна, І. Демченко, О. Мартиненко, О. Мерлянова, П. Фриз, А. Шевчук) дав змогу визначити критерії творчого розвитку дошкільників: емоційний, мотиваційний, когнітивний, діяльнісний.

Розглянемо детальніше кожний з визначених структурних компонентів і схарактеризуємо особливості їх сформованості у випускників дошкільного навчального закладу.

Емоційний критерій характеризується наявністю в дитини емоційно-особистісних проявів, виражених в музичному творі та відтворених дитиною засобами музичних рухів або пластики; наявністю в малюка відповідних емоційних переживань, що дозволяють задіювати творчо-емоційні особистісні ресурси. Показниками даного критерію визначаються відчуття краси руху, музики; переживання дитиною радості від спілкування з музикою та

хореографією, захоплення, милування; здатність емоційно відгукуватися на різноманітні елементи навколишнього життя (як основи художнього образу) та музичного матеріалу.

Мотиваційний критерій визначається наявністю в дитини інтересу до хореографічного мистецтва, прагненням до гармонії у відтворенні образів музики та хореографії. Показниками критерію є бажання займатися різними видами хореографії, потреба в самовираженні засобами хореографічного мистецтва.

Когнітивний критерій характеризується активністю вихованця старшої групи ДНЗ щодо пізнання основ хореографії, її «музичної мови», основ танцювальної лексики (репродуктивного характеру); обізнаністю естетичним змістом твору та його музично-ритмічною формою. Показниками даного критерію є: знання назв та елементів танців; техніки музично-ритмічних вправ; здатність до знаходження оригінальних, нестандартних рішень пластично-емоційної виразності, здатність до інтерпретації та імпровізації.

Діяльнісний критерій визначається репродуктивними музично-ритмічними вміннями щодо відтворення базових хореографічних фігур та малюнків; адекватністю відтворення пропорційних відношень музичної форми твору; загальною руховою активністю (у хореографії та пластиці), здатністю до творчих рухових проявів. Показниками даного критерію слід назвати репродуктивні вміння відтворення фігур та елементів хореографічної техніки, здатність до інтерпретації як найвищого прояву творчості в галузі хореографії.

В експериментів взяло участь 34 вихованці старшої групи ДНЗ №7, розподілених на ЕГ та КГ (по 17 дітей), музичний керівник та хореограф ДНЗ, 16 вихователів та 53 батьків. Нами було використані такі методи: у якості *основних* – спостереження за особистісними проявами дітей старшого дошкільного віку під час занять дитячою хореографією; методики виявлення музичних здібностей дітей в музично-ритмічній діяльності (методика Н. Ветлугіної, методика О. Радиної та А. Катінене); музично-творчі завдання; анкетування хореографа та музичного керівника; у якості *додаткових* – індивідуальна бесіда з дітьми; бесіда з вихователями; метод незалежних характеристик (анкетування батьків); педагогічне спостереження за діяльністю музичних педагогів (музичного керівника та хореографа), спрямоване на з'ясування підходів до організації процесу художньо-творчого виховання дітей старшого дошкільного віку; аналіз умов, створених у ДНЗ для проведення музичних занять дошкільників та занять хореографією.

У результаті проведеного дослідження нами з'ясовано, що музичні працівники (музичний керівник і хореограф) частково реалізують потенціал сучасної дитячої хореографії. Педагоги виявляють розуміння різнобічного впливу хореографії, зокрема – українських музично-хореографічних традицій на дошкільників, однак вказують на недостатність досвіду залучення дітей до них. Причини вбачаємо у відсутності методичної забезпеченості педагогічного процесу, у тому числі – сучасними програмами з дитячої хореографії. У дітей переважає спрямованість на музично-рухову діяльність, однак задовольняється

вона недостатньо, що підтверджується низьким рівнем розвитку виконавства і творчості дітей.

Вихователі ДНЗ визначають необхідність підтримки творчих проявів старших дошкільників в різноманітних формах організації життєдіяльності, надають посильну допомогу музичним керівникам у проведенні занять, свят, розваг. Вихователі не знайомі з програмою хореографічної освіти дітей (авт. А. Шевчук). Проте, засоби для її вирішення добираються в традиційному спрямуванні. Педагоги не вважають за потрібне більш ґрунтовно ознайомитися з новітніми мистецькими технологіями. Не завжди визначається належною й підтримка батьків щодо покращення музично-виховної практики ДНЗ.

Старші дошкільники виявляють потребу в музично-руховому виконавстві шляхом наслідування та, водночас, готовність, прагнення імпровізувати самостійно, але показують низький рівень музично-рухової творчості, що призводить до негармонійності музично-рухового розвитку дітей загалом. Причини в тому, що можливість діяти на занятті за власним бажанням надається дітям рідко з різних обставин – надання переваги репродуктивному способу виконання танців, недостатність репертуару творчої спрямованості, методів його застосування, ігнорування творчими прагненнями дітей.

Проведені нами з дітьми старшого дошкільного віку (ЕГ та КГ) діагностичні методики дозволили визначити рівні розвитку їхніх творчих здібностей засобами дитячої хореографії згідно з обраними критеріями визначення, узагальнені дані вищезазначених рівнів подаємо в табл.1:

Таблиця 1

Розподіл вихованців старшої групи ДНЗ за рівнями розвитку творчих здібностей засобами дитячої хореографії

Рівні	Структурні компоненти								Усього	
	<i>Когнітивний</i>		<i>Мотиваційний</i>		<i>Емоційний</i>		<i>Діяльнісний</i>			
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
<i>Достатній</i>	10	15	5	5	15	20	10	10	15	20
<i>Задовільний</i>	30	35	20	25	25	30	35	40	35	35
<i>Низький</i>	60	50	75	70	60	50	55	50	50	45

Для підгрупи дітей з *низьким рівнем* творчого розвитку, яких виявлено 50% в ЕГ та 45% в КГ властиві низькі показники музикальності: насторожене, емоційно скуте сприймання музики; не зовсім вірне визначення характеру музики; вагання у визначенні жанру музичного твору, навіть за допомогою дорослого; неточність у вирішенні ритмічного завдання, навіть у відтворенні ритмічної пульсації. Це відповідно позначилося на виконанні музичних рухів дітьми, особливо вмінні координувати музичні відчуття та рухові дії. Дітьми цієї підгрупи недостатньо актуалізовані вікові можливості відтворення музики в русі: у виконавстві їм бракувало емоційно-мімічної виразності та

сформованості музично-рухових навичок. Низькими показниками музикальності та виконання музичних рухів, відсутністю належних умов організації музичної діяльності зумовлені відповідні творчі прояви цих дітей (згадування знайомих рухів, відсутність емоційно-образного та пластичного перевтілення в імпровізації).

Музично-руховий розвиток дітей з *задовільним рівнем* характеризується різним поєднанням низьких, середніх та інколи високих показників музикальності, музично-рухового виконавства і творчості. Музикальність цих дітей відрізняється ще низьким рівнем сформованості чуття ритму, частіше неточним відтворенням ритмічного рисунку. Хоча наявними є емоційно яскраві реакції на музику, але переважають фрагментарні емоційні переживання в процесі сприймання музики, правильні визначення характеру й жанру музичного твору за допомогою дорослого або конкретизації дії. Разом з тим майже кожна дитина цієї групи змогла надати хоч одному з музичних рухів емоційно-мімічної виразності. Негармонійність творчого розвитку дітей цієї підгрупи зумовлена незадовільним розвитком музично-рухової творчості (комбінування знайомих рухів у «стандартному» вигляді, фрагментарне емоційно-образне перевтілення, ритмічно не точно організовані рухи). Таких дітей виявлено по 35% в ЕГ та КГ.

Основною в характеристиці підгрупи дітей з *достатнім рівнем* творчого розвитку є найбільш виражена нерівномірність у розвитку різних показників музикальності, музично-рухового виконавства та музично-рухової творчості. Хоча діти цієї підгрупи виявили в окремих показниках музикальності високий рівень, а у виконанні музичного руху й творчості якість, вищу за середню, але загальний результат все ж залишився на середньому рівні. Не виявлено таких підгруп дітей, у яких за основними критеріями поєднувалися середні результати з більшістю високих або переважали б високі. Діти здатні виявляти імпровізаційні уміння в різних видах хореографічного матеріалу, вільно орієнтуються в різних елементах дитячої хореографії. Таких дітей в ЕГ було виявлено 15% та в КГ – 20%.

Висновки

1. Проблема розвитку творчості дошкільників є однією з найбільш актуальних для сьогоденної дошкільної освіти, перш за все – стосовно пошуку її ефективних засобів та запровадження в освітню практику. Проведене нами на теоретичному рівні дослідження з проблеми використання дитячої хореографії щодо розвитку творчості старших дошкільників дозволило розробити програму та методику експериментально-дослідницької роботи з проблеми, що розглядається. Їх характеристику та результати дослідження, проведеного на констатувальному рівні, представлено у даній статті.

2. Перспективи подальших дослідження ми вбачаємо у перевірці визначених нами організаційно-педагогічних умов розвитку творчості старших дошкільників засобами дитячої хореографії.

Література

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: / Психол. очерк: [кн. для учителя] / Л. С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 90 с.
2. Матвієнко С.І. Музична освіта та виховання дітей і молоді на Чернігівщині (XVIII – XIX ст.) / С.І. Матвієнко. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2011. – 186 с.
3. Методика музикального виховання в детському саду / под ред. Н.А. Ветлугиной. – М. : Просвещение, 1978. – 255 с.
4. Шевчук А. С. Дитяча хореографія : програма та навч.-метод забезпечення хореогр. діяльності дітей від 3 до 7 років : навч.-метод. посібн. : 2-ге видання, без змін / А. С.Шевчук . – К. : Шк. Світ, 2011. – 128 с.

УДК 373.2:81'271

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ОРГАНІЗАЦІЙНО – ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДІТЕЙ, ЩО ЗУМОВЛЕНІ НЕПРАВИЛЬНИМИ ТИПАМИ ВИХОВАННЯ В СІМ'Ї

Березинець Світлана Сергіївна

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

Актуальність. Психолого-педагогічні дослідження та спостереження останніх років показують, що у більшості сучасних дітей все частіше зустрічаються різного роду проблеми і труднощі, серед яких негативні прояви у поведінці є найбільш поширеними.

Дослідження особливостей виховання дітей, схильних до негативних проявів у поведінці, не можна зрозуміти без аналізу механізму формування відхилень у поведінці, що в свою чергу надасть можливість визначити засоби їх блокування, попередження подальшого розвитку негативних проявів у поведінці дітей.

Питаннями виникнення негативних проявів у поведінці як початкового етапу у формуванні стійких поведінкових відхилень досліджували Н. Пихтіна, Т. Федорченко, О. Потапова та інші дослідники [2].

Привертала увагу дослідників і проблема попередження і подолання негативних проявів. Сутність профілактики, як корекційно-виховної діяльності знаходимо у дослідженнях В. Оржеховської, Т. Федорченко, О. Пелипенко [3].

Аналіз психолого-педагогічної літератури демонструє достатню вивченість наукової проблеми попередження та подолання негативних проявів в поведінці дітей, що зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї.

Проте залишається актуальним питання реалізації організаційно-педагогічних умов, що забезпечують ефективність профілактики таких негативних проявів. Тому **метою написання статті** є узагальнення висновків

науковців щодо вивчення вказаної проблеми та висвітлення результатів її емпіричного дослідження.

Висвітлення основного змісту. За наслідками теоретичного дослідження проблеми попередження та подолання негативних проявів у поведінці дітей, що зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї, ми окреслили і теоретично обґрунтували організаційно-педагогічні умови виховання дошкільників з такими негативними проявами поведінки. А саме:

1) розуміння вихователем природи та чинників негативних проявів у поведінці дітей (особливості сімейного виховання, взаємини між батьками, дорослими різного покоління, між дорослими та дітьми) [1].

2) вибір дорослим педагогічно доцільного реагування як умову попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників. Такий вибір доцільного реагування, є важливим оскільки це припиняє негативний прояв, утримує дитину від подібних проявів у майбутньому [4].

3) відбір адекватного змісту, форм, методів попередження та подолання негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку [3].

Практичне вивчення окреслених організаційно-педагогічних умов попередження та подолання негативних проявів у поведінці дітей, що зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї, розробку та перевірку ефективності системи роботи був проведений педагогічний експеримент. Він здійснювався на базі ДНЗ (ясла-садок) «Івушка» смт. Багерове, Ленінського р-ну, АР Крим протягом одного місяця. Дослідженням було охоплено 10 дітей старшого дошкільного віку (5-6 років) в експериментальній групі та 10 в контрольній, 4 вихователів та психолог.

Педагогічний експеримент реалізувався в межах IV етапів: підготовчий, констатувальний, формувальний, контрольний.

Аналіз і порівняння результатів констатувального та контрольного зрізів.

Підготовчий етап - передбачав розробку програми педагогічного експерименту; добирались та розроблялись діагностичні методики щодо вивчення предмету дослідження (анкета для вихователя як основний метод, бесіда з вихователем та психологом як допоміжні методи; інтерв'ю з вихователем як основний метод, бесіда з батьками як допоміжний метод; спостереження за застосуванням вихователем педагогічно доцільних форм, методів, прийомів виховання дітей з негативними проявами поведінки як основний, бесіда з батьками як допоміжний метод).

Констатувальний етап - передбачав реалізацію програми констатувального етапу експерименту та аналіз кількісних і якісних результатів констатувального етапу експерименту.

Узагальнені результати сформованості професійної компетентності вихователів і обізнаності батьків щодо виховання дітей дошкільного віку з негативними проявами поведінки, що зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї, продемонстрували переважання низького (52%) та середнього (42%) рівнів професійної компетентності вихователів КГ. В ЕГ вихователів також переважає низький (56%) та середній (37%). В КГ батьків

домінували низький (44%) та середній (32%), в ЕГ - низький (51%) та середній (25%) рівні обізнаності.

Формувальний етап мав на меті підвищенні рівня професійної компетентності вихователів та обізнаності батьків щодо природи та чинників негативних проявів у поведінці дітей; вибору дорослим педагогічно – доцільного реагування як умова попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників; вивчення відбору адекватного змісту, форм, методів попередження та подолання негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку.

Формувальний етап експерименту передбачав:

1) розробку системи роботи з підвищення рівня професійної компетентності вихователів та обізнаності батьків щодо виховання дітей дошкільного віку з негативними проявами поведінки, що зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї. Система роботи включала спеціально спланованих та реалізованих форм роботи з вихователями і батьками.

З метою психолого-педагогічної просвіти фахівців ДНЗ був розроблений постійно діючий семінар-практикуму з елементами тренінгу для педагогів на тему: «Попередження та подолання негативних проявів у поведінці дітей, що зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї». Також були проведені консультації з таких тем: «Подолання негативних проявів у поведінці дітей, які мають стійкій характер» та «Педагогічно-доцільне реагування, відбір форм та методів виховання».

З метою підвищення рівня обізнаності батьків був організований постійно діючий семінар-практикум на тему: «Неправильні типи виховання, як чинники негативізмів, що можуть виникнути у дитини». Провели тренінг на тему **«Відповідальне батьківство»**

Для підвищення якості запропонованої роботи, ми розробили тематичні плани роботи з вихователями і з батьками. У тематичних планах зазначили тематику означених форм роботи з детальним планом та визначили дати їх проведення.

Також ми розробили методичні рекомендації вихователям та психологу, і практичні рекомендації батькам відповідно до *практично виявлених негативних проявів у поведінці*.

2) система роботи реалізовувалась за II напрямками: з вихователем та батьками. Вона здійснювалася на базі на базі ДНЗ (ясла - садок) «Івушка» смт. Багерове, Ленінського району, АР Крим.

Ця частина експерименту відбувалася протягом двох місяців (з 01.10.2013 по 30.11.2013рр.). До його проведення залучалися 4 вихователя усіх груп ДНЗ, психолог та батьки вихованців контрольної та експериментальної груп.

Система роботи реалізовувалася у вигляді спеціально спланованих форм роботи з вихователями і батьками. Зупинимось на їх аналізі детальніше.

Семінар-практикум з елементами тренінгу для педагогів на тему: **«Попередження та подолання негативних проявів у поведінці дітей, що зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї»:**

Мета: ознайомити вихователів з найбільш поширеними негативними проявами у поведінці дошкільників їх ознаками; зі стилями виховання, що можуть їх зумовлювати. Покращити розуміння вихователя специфіки поведінкових розладів, які проявляються у дитини. Сприяти попередженню сімейного неблагополуччя, накреслити шляхи його подолання та укріпити засади родинного виховання.

Семінар-практикум передбачав низку занять з таких тем: «Природа негативних проявів у поведінці дітей», «Чинники негативних проявів у поведінці дітей», «Попередження найбільш поширених негативних проявів у поведінці дітей». Також були проведені консультації з таких тем: «Подолання негативних проявів у поведінці дітей, які мають стійкий характер» та «Педагогічно-доцільне реагування, відбір форм та методів виховання».

З метою підвищення рівня обізнаності батьків був організований постійно діючий лекторій на тему: «Неправильні типи виховання, та негативізм у поведінці дитини, що можуть виникнути у дитини».

Мета: ознайомити батьків з типами виховання їх впливом на характер поведінки дитини; вчити батьків працювати в групі, набувати досвіду колективної діяльності у виробленні рішень; сприяти формуванню позиції батьків у спілкуванні; формування виховних профілактичних вмінь і навичок батьків.

В його межах передбачалися відповідні лекції: «Стилі виховання у родині», «Дитяча агресія як негативний прояв і способи подолання їх», «Як допомогти дитині здолати страх», «Як долати дитячу неслухняність», «Як позбутися дитячої істерики», тренінг на тему «**Відповідальне батьківство**».

Методичні рекомендації вихователям та батькам щодо виховання дітей дошкільного віку з негативними проявами у поведінці, що зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї ми надали дистанційно (у надрукованому вигляді).

IV етап - *порівняння результатів констатувального та контрольного зрізів* - проводився з метою оцінки ефективності запропонованої системи роботи. .

Контрольний етап експерименту передбачав: проведення контрольного зрізу та здійснення оцінки ефективності системи роботи щодо підвищення професійної компетенції та обізнаності батьків щодо виховання дітей з негативними проявами у поведінці дітей, що зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї.

Провівши контрольний зріз у контрольній та експериментальній групах щодо визначення рівнів сформованості професійної компетентності вихователів та обізнаності батьків з виховання дітей дошкільного віку з негативними проявами поведінки, ми маємо такі результати: в КГ не виявлено особливих позитивних зрушень; переважає середній (42%) та низький (52%) рівні професійної компетентності вихователів. Зафіксовані позитивні зміни у ЕГ, а саме: підвищилися високий (52%) та середній (39%) рівні, що свідчить про ефективність проведеної системи роботи. У батьків КГ переважає низький

(44%) та середній (32%) рівні, а в ЕГ домінують високий (50%) та середній (38%) рівні обізнаності. Це дає нам підстави вважати реалізовану систему роботи з педагогами та батьками ефективною.

Результати проведеного нами дослідження не вичерпують відповіді на всі питання, які стосуються проблеми виховання дітей із негативними проявами у поведінці дошкільників. Подальшого дослідження вимагають, зокрема, питання навчання і розвитку дітей дошкільного віку з негативними проявами у поведінці.

Література

1. Мушинський В. Неблагополучна сім'я як фактор дисгармонійного розвитку дитини / В. Мушинський // Психолог. – 2005. – № 10. – С. 3–5.
2. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка : навч. посіб. / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко. – Черкаси : Вид. Чабаненко Ю., 2007. – 284 с. – С. 73.
3. Пихтіна Н. П. Профілактика та соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки : навч.-метод. посіб. / Н. П. Пихтіна, Н. Г. Новгородський. – Ніжин, 2007. – 240с.
4. Федорченко Т. Є. Причини і фактори негативних проявів у поведінці дітей / Т. Є. Федорченко. – Ніжин : Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2011. – № 4. – С. 73–78.

УДК 373.2

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

Валявська Валерія Сергіївна

Криворізький педагогічний інститут

ДНВЗ «Криворізький національний університет»,

м. Кривий Ріг

Актуальність теми. У ХХІ столітті Національна доктрина освіти в Україні має забезпечити підготовку людей високої культури, кваліфікованих спеціалістів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, мобільності в освоєнні і впровадженні новітніх наукових та інформаційних технологій. Індивідуальні особливості особистості найяскравіше виявляються в темпераменті, характері, здібностях, у пізнавальній, емоційно-вольовій діяльності, потребах та інтересах. Особливості їх прояву залежать від виховання дитини. Індивідуальні риси характеру, як свідчать дослідження, досить яскраво виявляються вже в дошкільному віці. Найсприятливіші можливості для розвитку пізнавальних сил, активності, схильностей і обдарувань кожної дитини створює індивідуальний підхід.

Індивідуальний підхід є запорукою ефективності педагогічного процесу, базується на тому, що будь-який освітній вплив заломлюється крізь призму індивідуальних особливостей конкретної дитини. Отже, реалізувати

індивідуальний підхід означає брати до уваги індивідуальну своєрідність, неповторність кожної окремої дитини як особистості. Це підхід дорослого до дитини та її особливої сутності [1, с. 80].

Мета дослідження – визначити особливості організації індивідуального підходу в навчанні дітей дошкільного віку.

Відповідно до мети сформульовано основні **завдання** дослідження:

- 1) Проаналізувати наукову психолого-педагогічну літературу з проблеми дослідження;
- 2) Визначити значення індивідуального підходу в формуванні особистості дошкільника;

Виклад основного матеріалу. Як принцип навчання і виховання індивідуальний підхід не є новим для дошкільної педагогіки. На необхідності запровадження індивідуального підходу наголошували, зокрема, Я. Коменський, Ж-Ж. Руссо, Г. Спенсер, В. Белінський, К. Ушинський, В. Сухомлинський та ін. педагоги. Проте його сутність завжди залишається відкритим питанням для подальших наукових досліджень.

В сучасному тлумаченні індивідуальний підхід розглядається як психолого-педагогічний принцип, що передбачає таку організацію педагогічного впливу в навчально-виховному процесі освітніх закладів та сім'ї, яка враховує індивідуальні особливості дитини та умови її життя. При визначенні сутності індивідуального підходу нами встановлено, що в ряді праць здійснюється змістова диференціація вказаного поняття залежно від специфіки педагогічної діяльності — навчальної або виховної [2, с. 7].

Необхідність застосування індивідуального підходу, на думку Р.Хаустової, зумовлюється тим, що на одні і ті ж засоби і форми виховного впливу кожен вихованець реагує по-різному, залежно від своєрідності його розуму, почуттів, волі, темпераменту, характеру, що виникли раніше від того, як складаються його стосунки з однокласниками, з вихователем на даному етапі. Все це спричиняє суттєві індивідуальні відмінності у ставленні кожного учня до самих виховних впливів [4, с. 13].

Психолого-педагогічні основи індивідуального підходу навчання актуалізуються в низці досліджень психологів, зокрема, О. В. Запорожця, М. І. Лісної, В. К. Котирко та ін., які для успішної реалізації досліджуваного підходу визначають перелік психолого-педагогічних компетентностей вихователів: по-перше вміння бачити в дитині неповторну індивідуальність з усім розмаїттям якостей і властивостей і саме на цій основі моделювати стратегію виховного впливу; по-друге готовність всіляко підтримувати і заохочувати дитину до самостійності, незалежності, свободи виявлення власних потреб, самоствердження в найближчому оточенні [3, с. 4].

Індивідуальні характеристики дитини проявляють про себе в будь-який момент педагогічної взаємодії: в іграх, на заняттях, в спілкуванні в художній і трудовій діяльності. На цій основі дослідники виокремлюють різні підходи щодо особливостей організації індивідуального підходу до формування особистості дошкільника. При цьому необхідно пам'ятати, що лише науково

виважений індивідуалізований підхід до виховання дитячої особистості дасть ефективні результати, що не потребуватимуть особливої корекції в майбутньому.

Успіх індивідуально-диференційованого підходу значною мірою залежить від наявності дидактичного матеріалу. Оскільки на сьогодні дошкільні заклади не мають його в достатній кількості, то педагоги виготовляли його самі. При розробці дидактичного матеріалу потрібно прагнути, щоб він був багатофункціональним, різним за складністю й давав можливість здійснювати рівневі диференціацію та індивідуалізацію навчання [3, с. 6].

Таким чином, основними дидактичними умовами, які сприятимуть успішній реалізації індивідуального підходу до формування особистості дошкільника є необхідний рівень сформованості основних компетентностей педагога. До останніх належать: знання загальних закономірностей індивідуального та особистісного розвитку дітей дошкільного віку; володіння методами вивчення індивідуальних особливостей та соціальної ситуації розвитку кожної дитини; спроможність здійснювати аналіз отриманої інформації; встановлення прогресу в розвитку кожної дитини; виявлення причин виникнення позитивних та негативних особливостей розвитку малюків; наявність навичок розроблення й комплектування індивідуалізованих освітніх програм; вміння працювати в команді фахівців різного рівня; залучення батьків до освітнього процесу з метою забезпечення наступності родинного і суспільного виховання, профілактики й корекції розладів сімейного виховання; сприяння виникненню різних видів самостійної практичної діяльності дитини. В першу чергу, до основних компетентностей педагога належить його вміння зробити навчання таким, що за змістом і ступенем складності відповідає можливостям дитини; збалансоване застосування різних форм, методів та прийомів організації навчальних занять; наявність необхідного дидактичного матеріалу.

Висновки. Реалізація індивідуального підходу полягає у виборі таких засобів і форм впливу на дитину, які найбільш відповідають її психологічним особливостям, психічним станам, настроям у даний момент, інтересам і вподобанням, можливостям, завдяки цьому забезпечують оптимальний виховний ефект.

Література

1. Коментар до базового компонента дошкільної освіти – Режим доступу до документу: <http://www.ukrdeti.com/obgovor/ob4.html>
2. Кузьменко В. Наріжний камінь особистісно орієнтованої моделі. Урахування індивідуальних відмінностей дошкільників // Дошкільне виховання.– 2008.- №3.– С.7-9.
3. Ладивір С.«Виховуючи всіх, виховувати кожного»:Індивідуалізація освітньо – виховного процесу // Дошкільне виховання. – 2005.- №12.– С.3.

4. Хаустова Р. Різні діти- різний підхід: [Диференціація, індивідуалізація процесу виховання у дошкільників] // Дошкільне виховання. – 1994.- №9.- С.13.

УДК 316.6:159.923

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Варнавська Анастасія

Херсонський державний університет,

м. Херсон

Адаптація першокласників до навчання у школі - одна з найактуальніших проблем дитячої психології, яка вирішує її разом із педагогікою, психогігієною, біологією, соціологією. Процес адаптації - вузловий момент становлення дитини в якості суб'єкта навчальної діяльності. По-перше, тому, що в ході адаптації до шкільного навчання дитина отримує орієнтацію в системі поведінки, яка надовго визначає подальшу долю її розвитку. По-друге, в ході цього процесу формується учнівський колектив з певним рівнем соціально-психологічної згуртованості. Взаємини у шкільному класі виступають могутнім засобом залучення особистості дитини до нових соціальних функцій, культури, норм поведінки, характерних для школи.

Адаптація - універсальна форма взаємодії людини з оточуючим середовищем. Це складне соціально зумовлене явище, що охоплює три рівні адаптивної поведінки людини: біологічний, психологічний і соціальний з провідною роллю останнього.

Процес адаптації першокласників протікає на всіх її рівнях:

- біологічному (пристосування до нового режиму навчання й життя);
- психологічному (входження до нової системи вимог, пов'язаних з виконанням навчальної діяльності);
- соціальному (входження до учнівського колективу).

Психологічна адаптація являє собою процес мотивації адаптивної поведінки людини, формування мети і програми її реалізації у ситуаціях, що відзначаються значною новизною та значущістю. Це процес взаємодії особистості дитини із середовищем, за якого дитина повинна враховувати особливості середовища й активно впливати на нього, щоб забезпечити задоволення своїх основних потреб і реалізацію значущих зв'язків. Процес взаємодії особистості й середовища полягає в пошуку й використанні адекватних засобів і способів задоволення основних її потреб, до яких належать потреба в безпеці, фізіологічні потреби, потреба в прийнятті та любові, у визнанні та повазі, у самовираженні, самоствердженні й у розвитку. Тим самим закладаються можливості для успішної соціальної адаптації й соціалізації дитини.

Соціальна адаптація - це процес, за допомогою якого дитина або дитяча група досягають стану соціальної рівноваги при відсутності переживання конфлікту із оточуючими людьми. Соціальну адаптацію розглядають як

завершальний, підсумковий етап адаптації в цілому, що забезпечує як фізіологічне і психологічне, так і соціальне благополуччя особистості. Першокласник повинен пристосуватись до вимог тих соціальних груп, що характерні для школи (учнівська група, вчителі, інші класи тощо).

Соціальна адаптація проходить чотири основних стадії:

- врівноваження - встановлення рівноваги між групою та особистістю, які проявляють взаємну терпимість до системи вподобань і стереотипів поведінки один одного;
- псевдоадаптація - поєднання зовнішньої пристосованості до соціальної групи з негативним ставленням до її норм і вимог;
- пристосування - визнання і прийняття систем вподобань нової соціальної спільноти, взаємні поступки;
- уподібнення - психологічна переорієнтація особистості, трансформація колишніх поглядів, орієнтацій, установок відповідно до нової ситуації.

Період адаптації першокласника пов'язаний із трансформацією раніше сформованих у нього стереотипів поведінки й навичок життєдіяльності, що призводить не лише до низки утруднень у взаємодії з оточуючим світом і в повсякденному житті, а й нерідко спричиняє погіршення навчальних успіхів. У першому класі спостерігається різке зниження мотивації дитини відвідувати школу й навчатись, падіння пізнавального інтересу, що пов'язано саме з труднощами адаптаційного періоду [1; 2].

Основні проблеми соціалізації молодшого школяра в перші місяці відвідування школи можна позначити як труднощі соціально-психологічної адаптації дитини до вимог навчання в школі. До них належать наступні типи труднощів.

- Зміна режиму життєдіяльності. Дорослий повинен чітко, зрозуміло розкривати вимоги та доброзичливо контролювати їх виконання, використовуючи переважно схвалення дій дитини.

- Специфіка відносин з учителем. Учитель займає іншу позицію, ніж вихователь дошкільного закладу. Він оцінює, насамперед, результати діяльності учня, а не його особистість. Дитина ж прагне до схвалення своїх дій з боку дорослого, а при відсутності схвалення вважає, що дорослий його "не любить".

- Нові вимоги в сім'ї, члени якої починають серйозніше ставитись до дитини, до її діяльності в школі. Зростає обов'язковість у поведінці дитини. У центрі відносин з батьками - результати й процес учіння.

- Згасання інтересу до школи при появі перших труднощів у навчанні, коли потрібно докласти зусиль, проявити наполегливість, працелюбність. Подальший розвиток позитивної навчальної мотивації залежить від формування навчальної діяльності [3].

Учитель повинен створити всі умови для успішної адаптації першокласників до шкільного навчання, а для цього педагог повинен глибоко розбиратись у вікових особливостях психічного розвитку молодшого школяра. Нагадаємо, що характеристика кожного вікового періоду психічного розвитку

містить такі основні компоненти: провідну діяльність, соціальну ситуацію розвитку, новоутворення психіки й особистості. Складність управління цим процесом полягає в тому, що перебіг адаптації у різних дітей відбувається по-різному, залежить від їх індивідуально-психологічних особливостей, рівня підготовленості дитини до шкільного навчання, а також від педагогічних умов, створених у школі для роботи з першокласниками.

Висновки про адаптацію дітей до умов шкільного навчання:

- у ході адаптації до шкільного навчання дитина отримує орієнтацію в системі поведінки, яка надовго визначає подальшу долю її розвитку;
- адаптація - універсальна форма взаємодії людини з оточуючим середовищем, складне соціально зумовлене явище;
- процес адаптації першокласників протікає на біологічному, психологічному, соціальному рівнях;
- ознаками адаптивних проблем першокласника є стани тривожності, фрустрації, депресії, нестача впевненості в собі, невротичні прояви;
- учитель повинен створити психолого-педагогічні умови для успішної адаптації першокласників до шкільного навчання [2].

Короткі поради фахівців:

- ніколи не займайтесь виховною роботою з дитиною в поганому настрої;
- оцінюйте вчинок, а не саму дитину. Сутність людини і її окремі вчинки не одне і те саме;
- надайте дитині самостійність, а не контролюйте кожен її крок;
- не пропустіть моменту, коли досягнуто перших успіхів;
- не підказуйте дитині готового рішення, а покажіть можливі шляхи [4].

Література

1. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія. Навч. посіб. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 424 с.
2. <https://e.mail.ru/attaches-viewer/?id=14004465280000>
3. Бітянова М.Р. Організація психологічної роботи в школі. – М.: Досконалість, 1998
4. <http://osvita-dnepr.com/index.php/metodichni-rekomendatsiji/1393-psikhologichna-adaptatsiya-pershoklasnikiv-do-shkoli>

УДК 373.2

ВИХОВАННЯ ГУМАННОГО СТАВЛЕННЯ ДО НАВКОЛИШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

*Вєнікова Катерина Іванівна
Криворізький педагогічний інститут
ДВНЗ «Криворізький національний університет»,
м. Кривий Ріг*

Постановка проблеми та актуальність дослідження. Виховання гуманного ставлення до навколишнього середовища у дошкільників являється

безпосереднім процесом засвоєння дитиною гуманних цінностей. Ознайомлення з довкіллям, що спрямовані на формування у дітей гуманних цінностей є необхідними для дітей дошкільного віку.

Мета: дослідження та визначити педагогічні умови виховання у дошкільників гуманного ставлення до навколишнього середовища.

Завдання: вивчити стан розробленості проблеми в науковій літературі; дослідити умови виховання у дошкільників гуманного ставлення

Виклад основного матеріалу. Розв'язанням проблеми виховання гуманних почуттів до навколишнього на сучасному етапі опікується численна когорта українських науковців. Широко відомі праці В.Котирло, С.Ладивір, Ю.Приходько, І.Бех, Л.Артемова, Т.Поніманська, Г.Лаврентьева, О.Водовозова, Л. Шпегер, Є.Тихеева.

Гуманістична відповідальність до навколишнього пов'язана з такими якостями дитини, як цілеспрямованість, зібраність, вміння мобілізувати свої можливості, самоконтроль, передбачення наслідків своїх дій в навколишньому середовищі, критичне ставлення до себе та інших. Вихователю необхідно знати, що екологічна відповідальність та інші явища соціальної відповідальності виражається в таких емоційних станах: турбота, занепокоєння, старанність, тривога, напруженість, хвилювання, зосередженість, сумнів та ін. [3, с.113].

Провідною умовою реалізації завдань виховання гуманного ставлення до навколишнього середовища є організація розвивального середовища, завданням якого є формування такої особистісної якості як гуманна вихованість [4, с.17].

Задля досягнення поставленої мети використовуються різні методи. Вибір методів і прийомів, визначається змістом програми розвитку й залежить від природного оточення дошкільного закладу, місця та об'єкта спостережень, і навіть від його віку дітей і накладеного ними досвіду [1, с.35].

Необхідним елементом виховання гуманного ставлення до навколишнього середовища дошкільного навчального закладу є екологічна стежина, тобто маршрут, який проходить через різноманітні природні об'єкти, що мають естетичну, природоохоронну цінність, на якому подорожуючі отримують як усну, так і письмову інформацію (стенди, планшети, плакати) про об'єкти. Створена на території дошкільного навчального закладу екологічна стежина сприятиме оздоровленню дітей, їх пізнавальному, розвитку моральних якостей і грамотної, виваженої поведінки в довкіллі, а також: екологічній освіті вихователів і батьків.

Екологічна стежина прокладається безпосередньо на території дошкільного навчального закладу. Це дасть змогу проводити комплексні заняття, екологічні ігри, дослідницьку і природоохоронну діяльність, доступну дошкільникам [4, с.16].

Провідними формами організації дітей на екологічній стежині є цільові прогулянки й екскурсії.

Екскурсія — значення у тому, що спостерігають явища і об'єкти у природі. Діти мають потребу в пізнанні про єдність та розмаїття природи. В дітей з

кожним віком розвиваються спостережливість, інтерес до вивчення природи, збагачується особистий досвід.

Можна організувати екскурсію до парку, до галявини, найближчий ліс тощо. У міських умовах природа відпочинку пов'язана з системою зелених насаджень.

Вже перші спостереження дітей дають їм ставлення до сезонних явищ природи, пори року. Природа змінює свої фарби, змінюється життя рослин, птахів, тварин. Змінюється й праця людини [2, с.95].

Таким чином, ознайомлення із законами природи має розпочинатися з дошкільного дитинства. Можливість та успішність цього процесу доведено численними психолого-педагогічними дослідженнями. Відповідальне ставлення до природи — це здатність і можливість дитини свідомо, а отже цілеспрямовано, добровільно, виконувати вимоги і вирішувати завдання морального вибору, досягаючи певного результату. Формування у дошкільників гуманного ставлення до навколишнього передусім полягає у правильному, ґрунтовному змісті виховання ставлення до природи. Дошкільний вік являється фундаментом в подальшому вихованні до навколишнього в дітей дошкільного віку.

Література

1. Веретенникова С.А. Ознайомлення дошкільнят з дикою природою / С.А.Веретенникові. – М.: Педагогіка, 1973. – 67 с.
2. Тарасименко Г. Екологічна естетика в реалізації наступності дошкільного та початкової освіти / Г. Тарасименко. – М.: Педагогіка, 1992. – 123 с.
3. Луньова Г.А. Відповідальне ставлення до природи як аспект утвердження стійкої риси характеристики особистості дошкільника / Г.А.Луньова // Сучасна освіта: Кривий Ріг, 2010. – Вип. 2. – С.67-72.
4. Огнев'юк О.В. Програма виховання та навчання дітей 2-7 років «Дитина» / О.В.Огнев'юк, К.І. Волинець і ін. – К., 2010.

УДК 316.6:159.923

ТИПИ ХАРАКТЕРУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ТА ВРАХУВАННЯ ЇХ УЧИТЕЛЕМ

Головащенко Дар'я

*Херсонський державний університет,
м. Херсон*

Як відомо, у процесі пізнання і діяльності індивіда в певних соціальних умовах життя утворюються специфічні для нього ставлення до світу, способи дії і поведінки. У своїй єдності вони й утворюють характер дитини.

Всі ми знаємо, що кожна дитина має свій характер. Залежно від того, як дитина одержує нові знання і засвоює інформацію, виділяють чотири типи характеру: глядач, слухач, оратор і діяч. Крім того, залежно від того, який тип

сприйняття у дитини переважає, можуть виникнути специфічні проблеми під час адаптації до школи.

Дитина-глядач:

Її основний канал сприйняття — зір. Вона із задоволенням розглядає книжки, картинки, полюбає дивитися телевізор. Від уваги глядача не вислизне жодна дрібниця. Водночас вона швидко втомлюється від одноманітності, їй потрібна постійна зміна кадрів, тому вчителю слід робити свої уроки більш різноманітними та з використанням різних засобів інформації.

Дитина-слухач:

Вона засвоює інформацію за допомогою слухання. Слухач, як губка, всмоктує нову інформацію і мовчить, а потім дивує дорослих правильною вимовою. Він має величезний словниковий запас і добру пам'ять на імена і факти. Ставлячи запитання, ця дитина завжди вислуховує відповідь до кінця. При цьому їй не задовольняють короткі відповіді типу «так — ні».

Дитині-слухачеві необхідно, щоб з нею постійно розмовляли і пояснювали все, що відбувається довкола. Вчитель має привертати увагу «слухачів», щоб не втратити їх інтерес.

Дитина-оратор:

Оратор пізнає світ через спілкування. Ця дитина постійно щось говорить. Батькам інколи здається, що вона взагалі ані на секунду не замовкає. Як справжньому ораторові йому потрібні слухачі, яких він обов'язково знайде. Він легко йде на контакт з усіма навкруги. Оратор рідко збентежується, відповідаючи на запитання дорослих. У цієї дитини з будь-якого приводу є своя точка зору, яку вона обов'язково повідомить. «Ораторам» вчитель має давати змогу на висловлення своєї точки зору, а батькам бажано увечері питати в оратора, чим він займався школі, не перебивати його.

Дитина-діяч:

Діяч весь час зайнятий якоюсь важливою справою. Дитина-діяч не може спокійно сидіти й спостерігати за чимось. Їй треба бути активним учасником того, що відбувається довкола неї. Діти цього типу багато рухаються, а під час розмови активно жестикулюють. Діячі часто випереджають однолітків у фізичному розвитку. Але при цьому відстають у тих галузях, де потрібна посидючість і терпіння. Діячам потрібне спокійне оточення і можливість руху. Вчителю можна регулярно давати такій дитині «відповідальні» доручення. [1]

Коли йдеться про характер дитини, то мають на увазі такі її риси, як сумлінність чи несумлінність у навчанні, чуйне чи байдуже ставлення до старших, привітність, скромність, егоїзм, сміливість, охайність, бережливість. Багато вчених вважає «ставлення» головною ознакою характеру. Від його особливостей значно залежать стиль поведінки і діяльності дитини, її успіхи й невдачі у навчанні.

Виявляється характер дитини в її діях та вчинках і накладає на них певний відбиток. Від нього залежить поведінка дитини за різних обставин: рішучість у прийнятті рішень, наполегливість у досягненні поставленої мети, винахідливість при уникненні небезпеки тощо.

На наш погляд, становленню саме продуктивного характеру особистості молодшого школяра сприяє такий навчально-виховний процес, в основі якого лежить діалогічна стратегія. Для цього необхідно розвинути інструментальний бік здатності до продуктивного спілкування, подолати інформаційні бар'єри спілкування.

Інформаційні бар'єри спілкування залежать від рівня здатності учасників спілкування вдумливо слухати і розуміти один одного, вміння висловлювати свої думки, переконувати, будувати логіку доведення. Подоланню інформаційних бар'єрів спілкування, формуванню інструментальної сторони здатності до продуктивного спілкування сприяє розвиток мислення учнів, а саме таких його якостей;

— самостійність; уміння використовувати раніше набуті знання, вільно оперувати поняттями, висуваючи нові завдання, знаходячи необхідні розв'язки і відповіді;

— глибина: здатність аналізувати, порівнювати, знаходити суттєве, потреба зрозуміти причини виникнення явищ і подій, уміння передбачити їх подальший розвиток;

— гнучкість: уміння швидко змінювати свої дії через зміну навчальної ситуації, урізноманітнювати спроби вирішення завдань і як наслідок — швидке знаходження нових шляхів їх розв'язання;

— відкритість: спрямованість на партнера, узгодженість думок при збереженні автономії мислення.

Продуктивний характер особистості визначається сформованістю пізнавальної і соціальної сфер. Тільки такий процес освіти, який пов'язаний з реальним життям, його подіями, психологічними та іншими реаліями, неминуче породжує продуктивний характер особистості кожного вихованця. Саме принцип злиття школи з життям дає змогу досягти високого рівня мотивації учіння, що робить процес навчання ненав'язливим, майже непомітним. Освіта стає переважно самоосвітою, виховання — самовихованням, розвиток — саморозвитком. Відбувається вільний пошук себе, процес самопізнання і самовизначення. Рушійною силою всього цього є внутрішня потреба, яка спрямована на те, щоб найповніше задовольнити свої інтелектуальні і духовні потреби, матеріальні запити, а також, що дуже важливо, ефективно самореалізовуватись, стверджуючись у процесі роботи як у власних очах, так і в очах однолітків, педагогів. І все це — за максимального психологічного комфорту.

Висновок. Отже, у процесі роботи визначено, що індивідуальна своєрідність особистості проявляється не тільки в особливостях перебігу психічних процесів (глибока спостережливість, добра пам'ять, багата уява) і рисах темпераменту, а й у її ставленні до інших людей, праці та ін., тобто в особливостях її характеру. За всієї своєї важливості особливості темпераменту не розкривають того, чим керується людина у своїх діях і вчинках, як ставиться до своїх обов'язків, інших людей і до себе. Але ці риси характеризують її як особистість, їх охоплює поняття «характер». А як нам відомо, **характер** – це

динамічна, упорядкована сукупність стійких, індивідуально психологічних особливостей, котрі формуються в процесі життєдіяльності людини і виявляються в її діяльності та суспільній поведінці: у ставленні до колективу, до інших людей, до праці, навколишньої дійсності та самої себе.

Література

1. Кравцова, Г. М. Дитина і кар'єра, або Як бути гарними батьками, якщо Ви цілий день на роботі / Г. М. Кравцова; іл. Т. А. Болотіна. – Х.: Торсинг Плюс, 2008. – 160 с. – (Мистецтво бути батьками).
2. Психологія / За ред. Г. С. Костюка. – К.: Рад. шк., 1968.
3. Терлецька Л. Шкільна психодіагностика / Л. Терлецька. – К., 2003.
4. Практикум із загальної психології / Під ред. Т.І. Пашукової. – К., 2000.

УДК: 372.3

УМОВИ ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дворнік Оксана Вікторівна

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

Актуальність. Реалії сучасного буття людини все більш рельєфно окреслюють необхідність унебезпечення її життя і здоров'я. Основи безпеки життя повинні закладатися вже з періоду дошкільного дитинства. Небезпечними для дитини можуть бути різні види докільця та середовища, формування основ безпеки на різних етапах дошкільного дитинства малюка. Про необхідність надання дитині знань та умінь безпечної поведінки зазначено у змісті чинних програм дошкільної освіти. Так, програмою розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільня» вказано на необхідність формування у старших дошкільників ряду умінь безпечного перебування у докільці та людському середовищі, серед яких доцільна поведінка та безпечні дії з різноманітними предметами, приладдям, знаряддям, речовинами тощо [8, с. 188-189]

Тією чи іншою мірою зміст роботи з дошкільниками з формування у них безпечної поведінки висвітлено також у змісті авторських програм (О. Гладченко, О. Дибіна, Л. Калуська, О. Лоза, В. Сухар, Л. Яковенко та ін.) Утім, проведений нами аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив недостатність спеціальних досліджень, присвячених проблемі виховання безпечної поведінки старших дошкільників, чим і обумовлюється необхідність написання даної статті.

Метою дослідження є коротка характеристика умов формування у дітей старшого дошкільного віку безпечної поведінки.

Відповідно до мети визначимо **завдання**:

1. Визначити та обґрунтувати умови формування безпечної поведінки у дітей старшого дошкільного віку.

2. Окреслити перспективи подальших досліджень з обраної проблеми.

Аналіз останніх публікацій. Проблема безпеки життя і здоров'я молодого покоління розкрито у наукових працях Н. Авдєєвої, О. Аксьонової, О. Богінч, О. Безпалько, В. Вербицького, Л. Григорович, Н. Денисенко, Р. Мойсеєнко, Л. Орбан-Лембрика, В. Оржеховської, Л. Якименко, Р. Якіма). Сучасні вчені О. Дибіна, Н. Денисенко, С. Єфремова, Л. Калуська, Л. Карнаух, О. Лоза, Л. Яковенко визначили зміст роботи з формування в дитини дошкільного віку активної позиції щодо захисту власного життя і здоров'я.

Викладення основного матеріалу. Серед найбільш суттєвих аспектів проблеми формування у старших дошкільників безпечної поведінки можна назвати: збереження життя та здоров'я дітей і молоді; формування різних аспектів поведінки дітей, питання виховання безпечної поведінки дітей дошкільного віку в різних видах середовищ. Так, у побутовій сфері на дитину чатують такі небезпеки: отруєння ліками чи небезпечними речовинами, опіки від вогню, асфіксія від чадного газу, попадання сторонніх предметів в дихальні шляхи. Небезпечними для дітей є іграшки, якими вони граються: петарди, складні механізми з дрібними деталями, інструменти. Вагомою причиною нещасних випадків є вуличний травматизм, що становить 20% від загальної кількості нещасних випадків. Щороку від нього потерпають близько 100 тисяч дітей в Україні. Особливо небезпечні, на думку Н. Лавриченко, є дорожньо-транспортні пригоди, в які потрапляють діти віком від п'яти до десяти років. Вони становлять 68% від загальної кількості нещасних випадків [6, с.400].

Іншими чинниками виникнення небезпечної поведінки для дітей старшого дошкільного віку в природному середовищі та побуті можна назвати: отруйні речовини; отруйні рослини; хімічні сполуки (у тому числі – побутового призначення); лікувальні препарати, гострі предмети, хижі або хворі тварини; невідомі за дією механізми тощо. Водночас діти стають заручниками небезпечних ситуацій в соціальному середовищі.

На основі аналізу широкого кола наукових джерел нами виявлено та теоретично обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування у дітей старшого дошкільного віку безпечної поведінки, якими є:

- професійна компетентність працівників ДНЗ з проблеми безпечної поведінки;
- добір вихователем ефективних методів, форм і засобів щодо формування безпечної поведінки у старших дошкільників.
- урахування потенціалу соціального середовища з формування безпечної поведінки у дітей старшого дошкільного віку.

Коротко схарактеризуємо кожен із вищезазначених умов.

Визначено, що найбільшу ефективність в організації роботи з формування безпечної поведінки у старших дошкільників визначає професійна компетентність вихователів ДНЗ. Складовими педагогічного керівництва даним процесом є: уміння визначати стратегію роботи, у тому числі – за використання чинних програм з основ безпеки для дошкільників та створення авторських програм даного напрямку роботи зі старшими дошкільниками; вибір стилю

керівництва та спілкування з дітьми, використання широкого спектру форм і методів навчання дітей дошкільного віку безпечної поведінки в доквіллі; уміння раціонально організовувати та використовувати розвивальне середовище та «куточки безпеки».

Однією із умов формування безпечної поведінки у дітей старшого дошкільного віку визначається добір педагогом арсеналу ефективних принципів, форм, методів і засобів роботи з дошкільниками. *Форми* набуття дітьми старшого дошкільного віку безпечної поведінки, які використовуються у практиці ДНЗ: заняття, заняття-тренінги, ігри-заняття (інтегровані), прогулянки, відвідування гуртка безпеки, заняття-уроки Добра і Краси, відвідування кімнати безпеки, екскурсії до світлофора (пішохідного переходу), подорожі, розваги, конкурси, театралізована діяльність, екскурсії до різних установ (пожежна частина, ДАІ), заняття-роздуми, спостереження за працею дорослих, цільові прогулянки тощо.

Методи формування безпечної поведінки у старших дошкільників: бесіди, вправи, ігри, заняття, читання художніх творів, колізії морального змісту, етюди, ігрові вправи, «проживання» ситуацій, конкурси, колективні бесіди, розвиваючі ігри, ігрові вправи, методи організації діяльності, різні види ситуацій, інтелектуальні ігри (ігри-загадки, ігри з правилами) й творчі ігри (сюжетно-рольові, ігри-драматизації), організація морального досвіду, інтелектуальні тощо.

Засоби, які використовуються в організації освітнього процесу ДНЗ задля формування безпечної поведінки у дітей 6-7 років у контексті закладання у них основ соціальної компетентності – предметне середовище, предметно-розвивальне середовище групи ДНЗ, природне середовище, соціальне середовище, гра, казка, праця (спільна трудова діяльність дітей), карта розумових дій, українська народна педагогіка, фольклор, регіональна культура, виховний досвід, художня література, твори мистецтва тощо.

За М. Крулехт, провідна роль щодо формування в дітей старшого дошкільного віку безпечної поведінки у соціальному середовищі, яка здійснюється в у дошкільному навчальному закладі, належить спеціально створеному соціально-розвивальному середовищі. Воно здійснює наступні функції: формування уявлень про соціальний світ і про себе; виховання соціальних почуттів; виховання активної позиції дитини; формування уявлень про себе, оточуючих людей, світ [5, с.46].

Важливою умовою формування безпечної поведінки у дітей старшого дошкільного віку визначається *соціальне середовище*. За відповідності його віковим особливостям, потребам та завданням розвитку дитини, соціальне середовище здатне ефективно формувати уявлення та знання дітей про власні відносини з іншими людьми (рідними, однолітками, вихователями ДНЗ, іншими дорослими), у тому числі – урахуваючи фактори їхнього негативного впливу на життя та здоров'я дитини.

Соціальне середовище створює умови для усвідомлення свого «Я» як цілісної особистості. Це проявляється в тому, що середовище пропонує

суперечливі ситуації, які вимагають від дитини здійснити моральний вибір: або відмовитися від своїх цінностей, ідеалів, переконань, або підтвердити їх, спонукаючи особистість до самопізнання, самоідентифікації та перевірки стійкості перед спокусами довкілля. Тобто, у дошкільний період розвитку в процесі взаємодії з соціальним середовищем у дитини починають формуватися соціальні фільтри, які дозволяють розрізняти: добре – зле, безпечне – небезпечне, моральне – аморальне, дозволене – заборонене.

Також значний вплив на соціалізацію дитини мають засоби масової інформації, соціокультурне середовище, в якому вона росте, події, що відбуваються в суспільстві та на планеті. Усі ці фактори – сходинокі всесвіту людських стосунків, що постійно розширюються, у орбіти яких включена особистість. Для дитини, що соціалізується, відповідними еталонами соціального середовища є сім'я, дошкільний навчальний заклад, найближче оточення.

Висновок

I. На основі аналізу наукових джерел нами виявлено та теоретично обґрунтовано умови формування у дітей старшого дошкільного віку безпечної поведінки, якими є:

- професійна компетентність працівників ДНЗ з проблеми безпечної поведінки;
- добір вихователем ефективних методів, форм і засобів щодо формування безпечної поведінки у старших дошкільників.
- урахування потенціалу соціального середовища з формування безпечної поведінки у дітей старшого дошкільного віку.

Коротку характеристику означених умов було представлено в статті.

II. Перспективи подальших досліджень можуть бути пов'язані з перевіркою умов формування у дітей старшого дошкільного віку безпечної поведінки та розробкою відповідної системи експериментально-дослідницької роботи.

Література

1. Денисенко Н. Дітям про здоров'я та особисту безпеку / Н. Денисенко, Г. Григоренко, А. Михайличенко / 3-є вид., доп. – Дніпропетровськ, Генеза-Південь, 2007 – 146 с.
2. Дибіна О. В. Дитина та навколишній світ: Програма та метод. рекомендації для занять з дітьми 2-7 років / О. В. Дибіна. – Х. : Веста : Вид-во «Ранок», 2008. – 80 с.
3. Калуська Л. В. Допоможи собі сам : безпека життєдіяльності дітей в дошкільних закладах та початковій школі / Л. В. Калуська – Івано-Франківськ. – 2000. – 35 с.
4. Карнаух Л. П. Виховання безпечної поведінки дітей дошкільного віку в соціальному середовищі : дис. ... канд. пед. наук : спец. : 13.00.08 – «дошкільна педагогіка» / Карнаух Леся Петрівна. – Умань, 2010. – 252 с.
5. Крулехт М. Ребенок познает предметный мир / М. Крулехт // Дошкольное

- воспитание. – 2007. – № 1. – С. 45-47.
6. Лавриченко Н. М. Педагогіка соціалізації : Європейські абрисы / Н. М. Лавриченко. – К. : Віра ІНСАЙТ, 2000. – 444 с.
 7. Лоза О. Б. Особиста безпека дитини: посібник для батьків та вихователів з курсу «Захист життя та здоров'я дітей, норми поведінки у надзвичайних ситуаціях» / О. Б. Лоза – Суми : ВВП «Мрія – 1» ЛТД, 1999. – 84 с.
 8. Українське дошкілля. Програма розвитку дітей дошкільного віку / О. І. Білан та ін. – Тернопіль : Мандрівець, 2013. – 264 с.

УДК 372.3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дмитренко Ірина Олексіївна

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

Актуальність. У період становлення України як незалежної, економічно розвиненої держави, проблема пізнавального розвитку дитини набуває особливого значення. Глибокі знання, креативність, уміння спілкуватися, мобільність на сьогодні більш ніж важливі для кожного з нас. Розвинути задатки, які допоможуть дитині стати самодостатньою та реалізувати себе у майбутньому в суспільстві використовуючи дидактичні ігри.

У психолого-педагогічній науці ведуться дослідження з різних аспектів формування пізнавальної активності дітей (Л. Виготський, Т. Куликова, О. Леонтьєв, З. Пономарьова, Т. Серебрякова, Т. Шамова, Г. Щукіна та ін.).

Відомою умовою активного здійснення пізнавальної діяльності дітей старшого дошкільного віку є позитивна емоційна атмосфера, в якій вона відбувається та створене відповідне предметно-ігрове середовище.

Проблеми дидактичної гри досліджувались в працях педагогів та психологів Р. Жуковської, Н. Михайленко, А. Усової, Д. Ельконіна (взаємозв'язок самодіяльності дидактичної гри та її педагогічної організації), О. Запорожця, О. Сорокіної (самостійна діяльність як фактор визначення природи дидактичної гри).

Дидактична гра спрямована на формування у дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок.

У дидактичній грі в дітей виробляється звичка зосереджуватися, самостійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, діти не помічають, що навчаються [3, с. 34].

Попри достатню вивченість проблеми формування пізнавальної активності дошкільників, емпіричний аспект використання дидактичних ігор у формуванні такої активності склав наш дослідницький інтерес і зумовив необхідність проведення педагогічного експерименту та висвітлення його результатів у науковій статті.

Виклад основного матеріалу. За визначенням науковців пізнавальна активність формується у процесі життя особистості, а на довкілля припадає її початковий період.

Відомо, що пізнавальна активність розвивається з потреби у нових враженнях, яка властива кожній людині від народження. У дошкільному віці на основі цієї потреби, в процесі розвитку дослідницької діяльності, у дитини формується прагнення дізнатися і відкрити для себе якомога більше нового.

Пізнавальну активність науковці розглядають як якісну характеристику пізнавальної діяльності, що є суттєвою для розуміння суті пізнавальної активності та для продуктивної організації педагогічної роботи з її формування [2, с. 21–26].

Д. Годовікова визначає *пізнавальну активність* як якісний стан пізнавальної діяльності, яка ґрунтується на прагненні особистості активно накопичувати знання на основі особистісно значущих потреб і відповідних їм мотивів та природного прагнення кожної дитини до пізнання оточуючого середовища і самої себе [1, с. 28].

Використання дидактичних ігор та дидактичного матеріалу робить процес виховання цікавим, створює у дітей бадьорий настрій, полегшує засвоєння нового матеріалу. Різноманітні ігрові дії, за допомогою яких дитина розв'язує те чи інше розумове завдання, підтримують і посилюють пізнавальний інтерес.

Незважаючи на численні дослідження дидактичних ігор та їх використання щодо поліпшення ефективності навчання та виховання, проблема дослідження організаційно-педагогічних умов формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку є актуальною в зв'язку з переосмисленням системи освіти в Україні, наданням переваги особистісно-зорієнтованій технології навчання та виховання.

Завдання написання статті:

1. Представити програму, процедуру педагогічного експерименту щодо вивчення та вдосконалення педагогічних умов використання дидактичних ігор у формуванні пізнавальної активності у дітей дошкільного віку.

2. Узагальнити результати педагогічного експерименту.

Мета педагогічного експерименту полягала в експериментальному дослідженні організаційно-педагогічних умов використання дидактичних ігор у формуванні пізнавальної активності дітей дошкільного віку та розробці й перевірці системи роботи з використання дидактичних ігор у формуванні пізнавальної активності дошкільників.

Педагогічний експеримент проводився в 4 етапи:

I етап – *підготовчий*. Передбачав підготовку діагностичного інструментарію для вивчення організаційно-педагогічних умов використання дидактичних ігор у формуванні пізнавальної активності дітей дошкільного віку: спостереження як основний метод та анкетування й бесіда як допоміжні.

II етап – *констатувальний*. Проводився з метою дослідження організаційно-педагогічних умов використання дидактичних ігор у формуванні пізнавальної активності дітей дошкільного віку та передбачав: реалізацію

програми констатувального етапу експерименту та аналіз його кількісних і якісних результатів.

III етап – *формувальний*. Мав на меті розробку системи роботи з вихователями та дітьми щодо використання дидактичних ігор у формуванні пізнавальної активності у дітей дошкільного віку та перевірку її ефективності.

IV етап – *контрольний*. Проводився з метою оцінки ефективності розробленої системи роботи щодо використання дидактичних ігор у формуванні пізнавальної активності у дітей дошкільного віку.

Нами було здійснено порівняння результатів констатувального та контрольного зрізів за такими критеріями:

- знання вихователя про особливості використання дидактичної гри у формуванні пізнавальної активності дошкільників;
- практичні вміння застосування вихователем дидактичних ігор у формуванні пізнавальної активності дошкільників;
- рівні пізнавальної активності дошкільників.

Нами використовувались наступні емпіричні методи: в якості основних – спостереження за використанням вихователем дидактичних ігор; із додаткових – анкетування вихователів та бесіда з дітьми старшого дошкільного віку.

Аналіз цілеспрямованих спостережень за використанням вихователем дидактичної гри у формуванні пізнавальної активності дітей дошкільного віку показав, що вихователь застосовує різні види дидактичних ігор у роботі з дітьми. Найбільш ефективними для активізації навчальної роботи є: ігри з матеріалом спеціальних наочних засобів, ігри з предметами, настільно-друковані, ігри-загадки та словесні ігри.

Результати опитування вихователів надають підстави стверджувати, що дидактичні ігри сьогодні не втрачають пріоритетних позицій щодо їх використання в організації навчально-виховного процесу. Завдяки дидактичним іграм, у дітей розвивається пізнавальна активність, вони прагнуть дізнатися і відкрити для себе якомога більше нового.

Для формування та підтримки пізнавальної активності дошкільників слід враховувати їх рівні пізнавальної активності та можливості застосування дидактичних ігор. Відповідно до цього вихователь має планувати і організовувати свою діяльність таким чином, щоб зацікавити всіх дітей і сприяти їхньому переходу на новий рівень пізнавальної активності.

У зв'язку з необхідністю вдосконалення організаційно-педагогічних умов використання дидактичних ігор у формуванні пізнавальної активності, нами був проведений формувальний та контрольний етапи експерименту.

Ми розробили і реалізували систему роботи з вихователями і дітьми щодо використання дидактичної гри у формуванні пізнавальної активності у дітей дошкільного віку, а саме: семінар-практикум для вихователів «Роль дидактичної гри у формуванні пізнавальної активності у дошкільників» і майстер-клас для вихователів «Формування пізнавальної активності у дітей дошкільного віку» та цикл занять для дітей, що націлені на підвищення рівнів пізнавальної активності у дітей дошкільного віку.

Порівнявши результати в експериментальній та контрольній групах на констатувальному й контрольному етапах педагогічного експерименту, ми виявили наявність позитивної динаміки рівнів сформованості знань і вмінь вихователів та пізнавальної активності дошкільників за визначеними критеріями і показниками. Так, високий рівень знань вихователя про особливості використання дидактичних ігор у формуванні пізнавальної активності у дітей дошкільного віку в експериментальній групі на констатувальному етапі педагогічного експерименту – 16% (високий) та 84% (середній), на контрольному етапі – 25% (високий), 75% (середній). На контрольному етапі зріс на 9%.

Позитивна динаміка стосується високого та середнього рівнів (приріст 9%).

Високим рівнем володіння практичних вмінь застосування вихователем дидактичних ігор у формуванні пізнавальної активності у дітей дошкільного віку в експериментальній групі на констатувальному етапі педагогічного експерименту володіють 13% респондентів, середнім 87%, на контрольному етапі відповідно – 24% (високий) і 76% (середній).

Позитивна динаміка стосується високого та середнього рівнів (приріст 11%).

У 15% дітей високий рівень сформованості пізнавальної активності дошкільників на констатувальному етапі педагогічного експерименту у експериментальній групі, у 50% - середній, 35% низького рівня. На контрольному етапі педагогічного експерименту в експериментальній групі у 29% дітей високий, у 36% дітей – середній, у 21% - низький.

Ми отримали позитивну динаміку показників високого, середнього та низького рівнів.

Тож, ми маємо підстави вважати реалізовану систему роботи щодо використання дидактичних ігор у формуванні пізнавальної активності у дітей дошкільного віку серед вихователів і дітей – ефективною, тобто такою, яка сприяє підвищенню професійно-педагогічної компетентності вихователів та підвищенню рівнів пізнавальної активності дошкільників.

Література

1. Годовикова Д. Формирование познавательной активности / Д. Годовикова // Дошкольное воспитание. – 1986. – № 1. – С. 28-32.
2. Кудикіна Н.В. Теоретичні засади формування пізнавальної самостійності студентів / Н. В. Кудикіна // Педагогічна освіта. Теорія і практика. Психологія. Педагогіка. Збірник наукових праць. – № 4 / редкол. І. Д.Бех, Е.В.Белкіна, Н.М. Бібік та ін. – К.: КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2005. – С. 21-26.
3. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей / А. П. Усова. – М.: Просвещение, 1976. – 96 с.

УДК 371

ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ РОБОТИ В ОПТИМІЗАЦІЇ БАТЬКІВСЬКО-ДИТЯЧИХ ВЗАЄМИН

Довбиш Юлія Дмитрівна

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

Вступ. Батьківсько-дитячі взаємини та вплив цих стосунків на дітей є актуальною проблемою, яка досліджується науковцями на сучасному етапі. У науково – педагогічній літературі розглядалися питання взаємин батьків і дітей різних вікових категорій науковцями (Т. Алексеєнко, О. Гуляр, О. Докукіною, К. Журбою, Е. Заредіною, Д. Івановим, Т. Кравченко, Л. Повалій, В. Постовим, І. Сіданіч, О. Хромовою). У роботах психологів проаналізовано змістовно-динамічні та специфічні характеристики міжособистісних взаємин; з'ясовано своєрідність міжособистісних взаємин людей; досліджено роль вікових та індивідуальних проявів особистості у взаєминах (О. Бодальов, О. Киричук, Г. Костюк, О. Леонтьєв, М. Лісіна, В. Петровський, С. Рубінштейн, Б. Ананьєв, Г. Балл, О. Єршов, М. Обозов, Д. Ельконін, О. Кононко) [1, с. 3]. Зарубіжні психологи присвятили праці проблемам формування внутрішнього світу людини та досягнення взаєморозуміння з довіллям, особливостям спілкування та взаємодії (Д. Боулбі, Д. Добсон, Р. Кемпбелл, П. Куттер, К. Левін, А. Маслоу, А. Міллер, К. Роджерс, Б. Спок, К. Фопель, З. Фрейд, Е. Фромм, К. Хорні).

У психолого-педагогічній науці міжособистісні взаємини розглядаються як специфічний спосіб людського буття, що визначає духовну й практичну активність людей, їх відносини з навколишнім світом та між собою (Г. Балл, І. Бех, В. Білоусова, О. Бодальов, О. Злобіна) [2, с.39]. Аналіз наукових джерел [1; 2; 3; 4; 5] засвідчує, що на формування і розвиток особистості дитини впливають, зокрема, такі психолого-педагогічні чинники: загальний мікроклімат сімейного життя, його тональність, загальна спрямованість, добрі сімейні взаємини. За гармонійних взаємин усі проблеми розв'язуються без приниження людської гідності дорослих і дітей. Взаєморозуміння та повага підтримують авторитет рідних і визначають статус дитини. Тон сімейного життя – це наслідок дії багатьох чинників: морального рівня батьків, характеру взаємин між членами сім'ї, побутової культури, організованості сімейного колективу, його традицій тощо [3, с.439].

Постановка завдань дослідження: визначити сутність взаємин батьків і дітей, дати характеристику злагоджених батьківсько-дитячих взаємин і вплив їх на формування особистості; розробити й обґрунтувати ефективність системи інноваційних форм співпраці ДНЗ з родинами вихованців та визначити їх ефективність.

Методологія. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що важливими факторами виникнення порушень у розвитку дітей є: міжособистісні конфлікти в сім'ї; невіра батьків у можливості та сили дитини; неадекватні віку

або суперечливі вимоги з боку батьків; відсутність інформації про те, коли і чому батьки задоволені чи незадоволені поведінкою дитини.

Під гармонійними взаєминами батьків і дітей ми розуміємо відносини, засновані на узгодженні основних компонентів взаємин (довірче рівноправне ставлення, особистісно зорієнтований стиль спілкування, врахування індивідуальних потреб батьків і дітей) [1, с. 32].

Гармонія взаємин батьків і дітей залежить не лише від ставлення батьків до дитини і дитини до батьків, а й від взаємин у відносинах “батько – дитина”, “мати – дитина”. Так, А. Співаковська і Г. Хоментаскас визначають такі варіанти взаємин: 1) симетричне емоційно-взаємне прийняття, коли дитині властиве відчуття того, що вона дорога і люба в сім’ї, а батьки відчують любов дитини до себе; 2) асиметричні взаємини, коли батьки дуже люблять дитину, і вона є об’єктом їхньої турботи, уваги, обожнювання, але сама дитина не відчуває до батьків емпатії, емоційної прихильності [4; 5]. Класифікацію стилю батьківського виховання, пов’язану з параметром батьківського контролю, здійснив Дж. Болдуїн. Він виділив два стилі практики батьківського виховання – демократичний та контролюючий [5, с.24].

Демократичний стиль характеризується такими параметрами: високим рівнем вербального спілкування між дітьми та батьками; обмеженням власної суб’єктивності в баченні дитини; залученням дітей до обговорення сімейних проблем, урахуванням їхньої думки; готовністю батьків прийти на допомогу, якщо це потрібно, та одночасно вірою в успіх самостійної діяльності дитини.

Контролюючий стиль включає значні обмеження поведінки дітей: чітке та зрозуміле роз’яснення дитині сенсу обмежень, відсутність розбіжностей між батьками та дітьми щодо дисциплінарних засобів. Діти батьків з контролюючим типом виховання слухняні, боязкі, не дуже наполегливі в досягненні власних цілей, неагресивні.

У свою чергу М. Раттер указує на такі фактори, що несприятливо діють на дитину: фізичне та психічне насилля дітей у сім’ї; утримання теплих батьківських почуттів до дитини або взагалі їх відсутність; різку критику дитини, образи та залякування. Неповага батьками почуття власної гідності дитини зумовлює пригнічення в дитини почуття радості, любові, ідентичності, а відтак призводить до порушень структури особистості, поведінки, соціального існування, приниження образу „Я”; виникають проблеми встановлення довірливих взаємин з людьми, зростає психологічне відчуження. Відтак, Е. Шефер виховний підхід батьків поділяє на дві шкали: теплота, любов (прийняття) – ворожість (неприйняття, відчуження); контроль (обмеженість) – автономія (уседозволеність) [4].

Особливе значення для порушення міжособистісних взаємин дитини з дорослими мають і особистісні проблеми дорослого, що є причиною, перш за все, невміння організувати позитивну взаємодію зі своєю дитиною, і проявляються: у нестабільності під час взаємодії з дітьми, у підвищеному емоційному тоні, тривожності, надмірній турботі про дитину, гіперопіці та обмеженні її життєдіяльності; у непослідовності та нерівномірності виховання,

протириччі та неадекватності впливу, що виявляється в невідповідності батьківських вимог можливостям та потребам дітей, ритму їх психологічного та фізіологічного розвитку; у підвищеній стимуляції можливостей дітей із застосуванням погроз та морального осуду як способу компенсації власної недостатності, що здійснюється на фоні позитивного ставлення до дітей.

Результати дослідження. Експериментальна робота проводилась на базі Глухівського ДНЗ «Журавка» в старшій групі «Снігурі». Ефективною формою роботи з батьками вихованців старшої групи, яку ми обрали, стала система інноваційної роботи : « Усні журнали». Як показують дослідження на сучасному етапі однією з актуальних проблем дошкільної освіти є процес співпраці вихователів ДНЗ з батьками. Ця робота спрямовувалася на підвищення виховного потенціалу родин, формування у дорослих навичок ефективної взаємодії з власною дитиною. Завдання полягали у здійсненні допомоги батькам у питаннях виховання й розвитку дітей старшого дошкільного віку, розкриття виховного потенціалу родин, підвищення їх психолого-педагогічної культури. Ці зустрічі робили неформальними, щоб зацікавити батьків, відповідати на хвилюючі їхні питання, не захоплюватися теорією питання, а підносити матеріал переконливо, доступно, опираючись на їхній досвід. Розроблений нами зміст усних журналів, складається з 3-6 сторінок, за тривалістю кожна займає від 5 до 10 хвилин, загальна тривалість становить 40 хвилин. Досить великий обсяг інформації, розмішений у відносно короткому відрізку часу становить значний інтерес для батьків. Кожна сторінка журналу – це усне повідомлення, яке було проілюстровано дидактичними посібниками, виставками малюнків, книг. Ця форма роботи проводилася регулярно із заданими рубриками, які мають місце в тому чи іншому журналі. До цієї форми роботи намагалися залучати не окремих, а всіх представників сім'ї, інших родичів, які мають стосунок до виховання дитини. Тематика усних журналів стосується усуненню конфліктів між дітьми і дорослими. Пропонуємо теми усних журналів. «Будуємо дім у якому живе любов». Мета: збагатити досвід батьків прийомами спілкування з дитиною на основі взаєморозуміння, співпраці, любові. «Плекаймо культуру потреб дитини». Мета: ознайомлювати батьків з творчими підходами до навчання і виховання дитини, навчати прийомів корекційної роботи з дитиною в домашніх умовах. Надавати батькам можливість обмінюватися досвідом робіт із дітьми.

Наводимо приклади семінарів –практикумів, які ми застосували під час роботи з батьками вихованців старшої групи. Інноваційна форма роботи семінарів-практикумів дала нам можливість розповісти про способи й прийоми навчання, пояснити про особливості спілкування між дорослими і дітьми, причини появи конфліктних ситуацій. Семінари – практикуми проводилися з метою надання практичних навичок виховання дітей. Наводимо приклади: «Неслухняна дитина: покарати чи зрозуміти та виховувати?». Мета: формувати психологічну компетентність дорослих, уміння долати свої негативні почуття в ситуаціях, коли дитина проявляє свій негативізм. Виховувати повагу до думки дитини, бажання підтримувати її, спонукати до позитивного сприйняття

оточення. «Мудрість батьківської любові». Мета: підвищити педагогічну та психологічну грамотність батьків через розширення їхнього світогляду та усвідомлення власних виховних позицій, наголосити, що батьківська любов має бути помірною і справедливою. «Виховання без насильства». Мета: ознайомити з основними методами навчання і виховання дитини, навчити встановлювати емоційну близькість з дитиною, розуміти її внутрішній світ. Грамотно організована взаємодія з родинами вихованців дала можливість батькам зрозуміти значущість власної участі у процесі розвитку і виховання власної дитини, необхідність набуття нових знань для побудови конструктивних взаємин із власною дитиною.

Висновок: Отже, під злагодженими взаєминами батьків і дітей ми розуміємо відносини, засновані на узгодженні основних компонентів взаємин (довірче рівноправне ставлення, особистісно-зорієнтований стиль спілкування, урахування індивідуальних потреб батьків і дітей у відносинах). Гармонійні батьківсько-дитячі взаємини характеризуються такими ознаками: задоволення в системі батьківсько-дитячих взаємин базових потреб дитини (потреба в безпеці та прийнятті), а також потреб, що виникають у процесі батьківсько-дитячої взаємодії (прийняття та визнання індивідуальності дитини і збереження свого „Я”). Особливе значення в міжособистісних стосунках дорослого з дитиною зокрема, у виникненні конфліктних ситуацій відіграють також особистісні проблеми дорослого, що виявляються в невмінні організувати позитивну взаємодію зі своєю дитиною.

Література

1. Алексеенко Т. Ф. Сходинки гуманних взаємин батьків і дітей / Т. Ф. Алексеенко. // Дитячий садок. – 2002. – № 24. – С. 3-24.
2. Бодалев А. А. О формировании отношений в семье / А. А. Бодалев. // Советская педагогика. – 1991. – № 8. – С. 39-44.
3. Родинно-сімейна енциклопедія / [Під ред. Ф. С. Арвата, П. М. Щербаня, Є. І. Коваленко]. – К.: Богдана, 1996. – 439 с.
4. Формування педагогічної культури батьків у сучасних умовах: Науково-методичний збірник / Відп. ред. В. Г. Постовий. – К.: ІЗМН, 1998. – 80
5. Яницкая Е. Ю. Воспитание культуры общения у детей старшего дошкольного возраста в условиях семьи и детского сада: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Е. Ю. Яницкая. – К., 1984. – 24 с.

УДК 373.2 : 159.9.019.4

**ВИВЧЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ
ПРОФІЛАКТИКИ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ
ДОШКІЛЬНИКІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ДНЗ**

Єфремова Вікторія Петрівна

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

Актуальність. Відомо, що дошкільний вік - це період інтенсивної соціалізації особистості, здобуття нею життєвого досвіду. Захисні механізми її психіки тільки починають формуватися, і саме від подій цього періоду життя залежить, якими вони будуть у майбутньому: продуктивними, тобто такими, що стимулюють процес розвитку і саморегуляції особистості, чи непродуктивними, що деформують картини зовнішнього світу, а також поведінку і діяльність дитини. Деформацію поведінки науковці й називають негативними проявами у поведінці, або негативізмами. Урахування психолого-педагогічної сутності негативних проявів у поведінці дошкільників є важливим у розумінні механізмів формування у майбутньому найбільш поширених девіацій поведінки дітей та молоді.

В цьому контексті особливого значення набуває проблема профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників в освітньому просторі ДНЗ.

Актуальність дослідження для педагогічної науки полягає у необхідності вивчення організаційно-педагогічних умов профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників в освітньому процесі ДНЗ (оскільки ця проблема є недостатньо вивченою у психолого-педагогічній літературі).

Аналіз основних публікацій. Проблему проявів негативної поведінки у дітей дошкільного віку розкрито у працях С. Анісімова, О. Дробницького, А. Скрипника та ін.; психолого-педагогічні аспекти – в роботах Б. Кобзаря, А. Ковальова, Т. Титаренко.

Питання виховання дітей дошкільного віку представлені в працях О.Бовть, Б.Ельконіна, І.Козубовської, О.Кочетова, Є.Мурашової, І.Марценківської та інших.

Дослідження філософських, кримінологічних, соціологічних, психологічних і педагогічних механізмів виникнення відхилень у поведінці, їх діагностики, а також форми і методи профілактики представлені в працях В.Оржеховської, Т.Федорченко, Н.Пихтіна. Значна частина наукових праць Л.Виготського, Д.Ельконіна, Л.Божович розкривають особливості і труднощі виховання дітей дошкільного віку у період криз психовікового розвитку.

Однак педагогічні аспекти виховання дітей дошкільного віку, схильних до негативізмів і негативних проявів у поведінці, за умови дослідження окремих аспектів сьогодні ще залишається недостатньо вивченим.

Виклад основного матеріалу. З метою вивчення організаційно-педагогічних умов профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників в освітньому просторі ДНЗ нами був проведений педагогічний експеримент,

який складався з 5 етапів: підготовчого, констатувального, формувального, контрольного та порівняльного.

Мета педагогічного експерименту полягала у практичному вивченні організаційно-педагогічних умов профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників в освітньому процесі ДНЗ, розробці та перевірці ефективності системи роботи щодо їх вдосконалення.

Програма констатувального експерименту передбачала реалізацію трьох етапів.

Програма педагогічного експерименту передбачала реалізацію п'яти етапів.

I етап – підготовчий. На цьому етапі ми займалися пошуком відповідного діагностичного інструментарію.

Під час проведення констатувального та контрольного етапів експерименту, нами були використані основні та допоміжні емпіричні методи. До основних методів належить педагогічне спостереження. До допоміжних – метод анкетування, аналіз документації, бесіда.

II етап дослідження – власне емпіричне дослідження, що проводилося на базі ДНЗ №1 «Сонечко» смт. Дігтярі Чернігівської області. У експерименті брали участь 5 вихователів, завідувача, методист, психолог ДНЗ та 28 дітей старшої групи. Відповідно, експериментальну групу склали 3 вихователів і 14 дітей і контрольну групу – 2 вихователі і 14 дітей.

Термін проведення – з 10.11.2012 по 21.12.2013.

III етап – формувальний етап педагогічного експерименту полягав у розробці та перевірці ефективності системи роботи щодо вдосконалення організаційно-педагогічних умов профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників, яка включала семінар-практикум для вихователів, в межах якого представлені педагогічно доцільні тренінгові й терапевтичні техніки роботи з дітьми, які мають стійкі негативні прояви в поведінці; цикли занять для дітей раннього і старшого дошкільного віку, які націлені на корекцію негативних проявів у поведінці, зумовлених кризами психовікового розвитку.

IV етап – контрольний етап педагогічного експерименту, в межах якого, використовуючи діагностичні методики, відібрані та розроблені на підготовчому етапі, здійснювався контрольний зріз сформованості превентивного виховного простору ДНЗ, професійної компетентності педагогів щодо моделювання такого простору та використання тренінгових і терапевтичних технік у профілактичній роботі.

V етап – порівняння результатів констатувального й контрольного зрізів.

З метою визначення структури превентивного освітнього простору дошкільного навчального закладу нами було проведене **спостереження** за організацією освітнього простору в ДНЗ.

У процесі спостереження нам вдалося визначити наступне.

Заклад розрахований на 60 місць. В ДНЗ функціонують 3 групи загального розвитку дітей денного режиму перебування.

Форми організації освітнього процесу будуються на основі програми

розвитку дитини «Українське дошкілля».

В організації навчально-виховної роботи з дітьми дошкільного віку педагогічний колектив забезпечує організовану життєдіяльність дітей у створеному для цього розвивальному просторі, з обов'язковим включенням наступних видів дитячої діяльності: ігрової, навчально-пізнавальної, трудової, комунікативно-мовленнєвої, художньої, рухової.

Педагогічний колектив дошкільного навчального закладу працює у світлі вимог програми розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». Ця програма націлює педагогів і батьків на особистісний розвиток дітей за основними напрямками та роблять особливий акцент на ігровій діяльності.

Моделюванням розвивального життєвого простору в ДНЗ, фахівці постійно займаються впродовж року. Щоб раціонально спланувати роботу, вивчається та аналізується стан предметно-ігрового, природного та соціального середовищ в цілому та у кожній віковій групі зокрема.

Освітній простір ДНЗ включає : групові кімнати, ігрові майданчики, музичну і фізкультурну залу з необхідним набором інструментів та інвентарю, спортивний майданчик, методичний кабінет, медичний кабінет, територію закладу з майданчиками, городом та квітниками.

Робота дошкільного закладу спрямована на збереження здорового способу життя дошкільників. Педагоги щодня проводять різні форми фізкультурно-оздоровчої роботи: ранкова гімнастика, гімнастика після денного сну, фізкультурні хвилинки, паузи, загартовувальні процедури.

Таким чином, створене середовище викликає у дітей почуття радості, емоційне позитивне відношення до дитячого садка, бажання відвідувати його, збагачує новими враженнями і знаннями, спонукає до активної творчої діяльності, сприяє інтелектуальному і соціальному розвитку дітей дошкільного віку.

Внаслідок **анкетування** ми з'ясували ґрунтовну обізнаність вихователів з питань попередження негативних проявів поведінки дітей. Це засвідчують, відповіді вихователів на питання анкети щодо важливості і актуальності профілактики негавтивних проявів в поведінці дітей в освітньому процесі ДНЗ.

Серед найбільш оптимальних шляхів попередження і подолання негативних проявів в поведінці дітей у освітньому процесі ДНЗ більшість вихователів назвали ігрову діяльність та режимні моменти, не вказавши, які саме ігри варто застосовувати; незначна частина вихователів (25%) вказали на превентивні можливості інших форм роботи, в першу чергу занять.

Більшість вихователів (75 %) вказали, що превентивне виховне середовище – це дії з метою полегшення, пом'якшення, попередження, корегування тих умов, що сприяють фізичним і емоційним порушенням. Це середовище, що спрямоване на профілактику та подолання негативних проявів в поведінці.

Педагоги вважаючи створення превентивного виховного простору умовою успішного попередження негативних проявів у поведінці дітей, зазначили, що колектив ДНЗ працює над моделюванням такого превентивного простору.

У створенні превентивного виховного простору обов'язково повинні враховуватись вікові особливості дітей.

Серед проблем у створенні превентивного виховного простору у ДНЗ були названі наступні: проблема матеріально-технічного забезпечення (100%), недостатня підготовка педагогів (37,5%), недостатнє методичне забезпечення (75%).

Всі опитані вихователі вважають використання тренінгових і терапевтичних технік ефективним у попередженні і подоланні негативних проявів у поведінці дітей. Проте лише третина вказала, що вказані техніки використовуються в ДНЗ повною мірою.

Більшість найбільш значущими вважають ігротерапію, казкотерапію, рольову гру, мозковий штурм, тренінг послаблення стресу, ігри-драматизації, тренінг формування емпатії.

Педагоги вважають, що найбільшу активність у використанні тренінгових і терапевтичних технік проявляє психолог, менш активні вихователі і методист.

Серед проблем і складнощів використання тренінгових і терапевтичних технік більшість педагогів назвали недостатню підготовленість педагогів до такої діяльності. Основною проблемою вважають недостатність методичного та матеріально-технічного забезпечення.

Таким чином, ми виявили, що у вихователів переважає низький рівень сформованості знань, умінь і навичок вихователів щодо використання тренінгових і терапевтичних технік в освітньому процесі ДНЗ.

Система роботи в межах формувального етапу експериментального дослідження передбачала реалізацію програми роботи з дошкільниками та вихователями, яка б підвищила компетентність педагогів щодо моделювання превентивного виховного простору дошкільного навчального закладу та використання тренінгових і терапевтичних технік у попередженні негативних проявів у поведінці дошкільників.

У роботі з дошкільниками використовувались: цикл занять на розвиток емоційної сфери; розігрування етюдів, ігри-інсценівки, прослуховування та обговорення розповідей; вправи на зняття психоемоційного напруження.

У роботі з вихователями апробовано семінар-практикум «Моделювання превентивного виховного середовища ДНЗ як умова профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників», який складався з двох блоків: теоретичного та практичного. Теоретичний блок включав лекцію на тему «Кризи трьох та семи років. У практичній частині семінару-практикуму здійснювався розгляд проблемних ситуацій та загальне їх обговорення; проведення заняття з використання казкотерапії.

В якості дистанційної форми підвищення превентивної компетентності педагогів, нами розроблені та використані методичні рекомендації для вихователів ДНЗ і практичні для батьків дошкільників щодо профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників.

З метою вивчення сформованості професійної компетентності вихователів щодо моделювання превентивного виховного простору дошкільного

навчального закладу та застосування тренінгових і терапевтичних технік щодо підвищення ефективності профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників проведено контрольний зріз.

Порівнюючи результати контрольного і констатувального етапів дослідження, представимо в таблиці рівні сформованості професійної компетентності вихователів щодо моделювання превентивного виховного середовища та застосування тренінгових і терапевтичних технік у профілактиці негативних проявів у поведінці дошкільників.

Таблиця 1

Рівні сформованості професійної компетентності вихователів щодо моделювання превентивного виховного середовища та застосування тренінгових і терапевтичних технік з метою профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників

Рівні сформованості професійної компетентності вихователів	Кількісні показники (%)			
	Контрольна група		Експериментальна група	
	<i>Констатувальний етап</i>	<i>Контрольний етап</i>	<i>Констатувальний етап</i>	<i>Контрольний етап</i>
Високий	75%	67%	65%	76%
Середній	20%	20%	25%	20%
Низький	5%	13%	10%	4%

Тож, подані у таблиці дані свідчать про те, що реалізація завдань окремих напрямів роботи з вихователями та дітьми забезпечила позитивні зміни у сформованості професійної компетентності вихователів, тому розроблена і реалізована нами програма підтвердила свою ефективність.

Висновки. Отже, експериментальне дослідження показало, що проблема профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників в освітньому процесі ДНЗ потребує додаткової уваги.

Виявлений стан проблеми дає можливість стверджувати про доцільність психологічної освіти педагогів дошкільного закладу. Організована належним чином методична робота з вихователями сприятиме профілактиці негативних проявів у поведінці дошкільників, шляхом моделювання превентивно виховного середовища ДНЗ та використання тренінгових і терапевтичних технік.

Проте, виконане дослідження не вичерпує усіх аспектів даної проблеми. Подальшого вивчення потребують питання підготовки педагогів до профілактики негативних проявів у поведінці дітей в освітньому процесі, методичного забезпечення профілактичних заходів тощо.

Література

1. Пихтіна Н.П. Моделювання превентивного виховного простору ДНЗ //

- Вісник Інституту розвитку дитини. Випуск 24. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: Збірник наукових праць. – К.: Видавництво Національного педагогічного університету ім. Драгоманова, 2012. – ст. 112-118.
2. Пихтіна Н. П. Педагогічна профілактика адитивної поведінки учнів / Н. П. Пихтіна, Н. Яковець. – Ніжин, 2003. – С. 29–31.
 3. Пихтіна Н. П. Профілактика та соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки : навч.-метод. посібник / Н. П. Пихтіна, Р. Г. Новгородський. – Ніжин, 2007. – 240 с.

УДК 373.2:
СИСТЕМА РОБОТИ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ
ЩОДО ВИХОВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Заточна Марина Олександрівна
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин

Успіх трансформаційних процесів, характерних для сучасного українського суспільства, значною мірою визначається тим, наскільки будуть створені умови для реалізації свободи особистості, наскільки суспільство буде сприяти вихованню людини в дусі гуманізму, формуванню в неї моральних цінностей: доброти, взаємодопомоги, почуття справедливості, відповідальності.

У цьому контексті особливої ваги набуває виховання у дітей здатності до критичного мислення, формування стійких суспільно значущих способів вчинкової діяльності, котрі ґрунтувалися б на інтеріоризованих моральних якостях, адекватній самооцінці й відображали ставлення дитини до самої себе як до суб'єкта, доброзичливих взаємин з оточуючими. Одним із показників такого стану виступає відповідальність.

Зміст роботи з дітьми старшого дошкільного віку передбачає не тільки засвоєння дітьми певного обсягу теоретичного матеріалу, а й формування в них умінь оцінювати інформацію, виявляти власне ставлення до ситуації, приймати рішення про спосіб своєї поведінки в аналогічній ситуації, висловлювати думку щодо вирішення певного завдання, мотивувати її з погляду дотримання відповідальності чи обов'язку, обґрунтовувати причини, що зумовили саме цей вибір [7].

Розглянемо систему роботи, яка була нами розроблена з метою виховання відповідальності у дітей старшого дошкільного віку.

Розв'язання проблемних ситуацій передбачає закріплення набутих дошкільниками теоретичних знань, формування вмінь робити оцінні судження, знаходити найбільш оптимальні способи розв'язання проблеми на засадах відповідальності [5].

При доборі ситуацій ми спиралися на такі критерії:

1. Включення до змісту ситуації явищ, учинків персонажів, доступних розумінню дітей старшого дошкільного віку.

2. Відображення явищ, в яких конкретно змальовувалася відповідальна й безвідповідальна поведінка.

3. Спрямування до застосування конкретних дій, які передбачали б прояв відповідальності, виконання обов'язку.

В основу сюжету проблемних ситуацій було покладено зміст оповідань і казок:

- *оповідання* В. Сухомлинського «Соромно перед соловейком», «Хлопчик і Дзвіночок Конвалії»; В. Бережного «Замурзаний черевичок», І. Сенченка «Сім господинь»;

- *казки* В. Сухомлинського «Зрубали вербу», «Сьома дочка», «Хлопчик і Дзвіночок Конвалії»; Українська народна казка «Лисиця з лисенятами та ледачий чоловік Нехайло».

Залучення до обговорення проблемної ситуації в групі мало на меті не лише з'ясувати думку дітей щодо виходу з неї, а й дати їм змогу усвідомити можливі наслідки невідповідальної поведінки чи нехтування обов'язком.

Для формування почуття відповідальності було розроблено *інтегроване заняття* «Якщо друг у тебе є – життя радісним стає».

Мета: виховувати почуття справжньої дружби, колективізму, чесності, щирості у відносинах, відповідальності перед товаришем, уміння допомагати у важку хвилину. Розвивати уміння отримувати задоволення від спілкування одне з одним, заохочувати дітей до імпровізації на задану тему, використовуючи виразні засоби для створення образу (рухи, міміка, жести). Формувати вміння за допомогою масок настрою характеризувати образ та доводити свій вибір, сприяти розвитку емоційного відгуку в дітей на зустріч з казкою, створити атмосферу, насичену добротою, викликати бажання бути справжнім другом [2].

Важливу роль у вихованні відповідальності дошкільників відіграє сім'я. Виходячи з цього, одне із завдань нашого дослідження полягало у забезпеченні інформаційно-просвітницької роботи з батьками з питань виховання у дитини відповідальності.

Для розв'язання поставленого завдання було проведено:

1) **консультації для батьків** [3]:

- «*Виховання відповідальності й самодисципліни у дітей дошкільного віку*». *Мета:* поінформувати батьків про умови, які забезпечують виховання відповідальності у дітей дошкільного віку;

- «*Що треба робити, щоб діти поводитися добре без примусу і покарань?*». *Мета:* надати батькам поради щодо виховання поведінки дітей без примусу і покарань.

2) **батьківські збори-тренінг «Стилі виховання дитини в сім'ї»**.

Мета: ознайомити батьків зі стилями батьківської поведінки та стилями сімейного виховання. Дати можливість зрозуміти і відчувати батькам, що їхня

дитина особистість, з власними потребами і розвитком, яка може долати труднощі завдяки підтримці батьків.

Дана форма роботи з батьками включала в себе такі види робіт:

1. Розповідь вихователя про стилі батьківської поведінки.

2. «*Галявина виховання*». Батькам роздавалися зображення квіток з написами дій дорослих під час виховання дітей. Батькам пропонувалося вибрати дії, які найчастіше вони використовують у практиці сімейного виховання і прикріпити квіти до «галявини».

3. *Робота в групах*. Батькам надавалася інформація про стилі сімейного виховання. На основі отриманої інформації вони мали сформулювати докази того, що саме обраний стиль сімейного виховання найважливіший.

У ході зборів батьків ознайомлювали з деякими загальними принципами, яких необхідно дотримуватися у вихованні в дитини старшого дошкільного віку відповідальності:

1) заохочувати ініціативу і самостійність;

2) надавати дитині можливості для прояву своїх здібностей;

3) виробляти в дитини звичку і прагнення до подолання труднощів; виховувати прагнення до створення власного оригінального досягнення;

4) розвивати винахідливість, допитливість дитини; спонукати її до вирішення задач, зміст яких пов'язаний з проявами відповідальності / безвідповідальності;

5) розвивати в дитини самостійність і критичність мислення;

6) виховувати потребу в самостверженні за допомогою докладання власних зусиль;

7) розвивати в дитині впевненість у собі, віру у власні сили. Дитина має постійно відчувати любов і схвалення з боку дорослих, увагу до будь-яких її досягнень;

8) формувати в дитини повагу до моральних цінностей: відповідальності, справедливості, порядності, надійності тощо [3; 6].

Активізації батьків, підвищенню їхньої обізнаності з проблемою виховання у дітей старшого дошкільного віку відповідальності сприяло залучення батьків до обговорення **проблемних ситуацій**.

Проблемні ситуації розв'язувалися як шляхом обговорення, так і шляхом розігрування їхнього сюжету, коли батьки брали на себе певні ролі обов'язки.

Основними етапами такої гри виступали: підготовчий (формулювання теми, розробка сценарію); визначення мети, яка конкретизувала матеріал, що потребував закріплення в процесі ігрової діяльності; характеристика вихідної ситуації ігрового комплексу, умов (правил) гри; визначення складу учасників, їхніх ролей; розробка системи стимулювання активності та інтересу; підготовка сценарію, в межах якого розроблялася процедура проведення гри, визначалися умови розміщення учасників та тривалості гри; проведення гри; підведення підсумків (з обов'язковим залученням до цього батьків), виявлення недоліків.

Наведемо приклад проблемних ситуацій, які були запропоновані батькам для обговорення.

Ситуація №1.

У неділю Наталка з мамою мила посуд, готувала обід, допомагала накривати на стіл. Сім'я обідала в повному складі. У всіх був гарний настрій. Після обіду батько сказав дружині: «Дякую люба, сьогодні обід був дуже смачний». «Ми його готували разом з Наталкою», - відповіла вона. «Ну, їй ще рано дякувати», - недбало зазначив батько. Наталка промовчала, але настрої у неї зіпсувався.

Залучаючись до обговорення наведеної ситуації, значна кількість батьків висловила повну згоду з поведінкою і словами батька. В процесі обговорення, внаслідок виступів батьків, які мали протилежну точку зору й аргументовано доводили її слушність, переважна кількість батьків першої групи змінила свою позицію, погодилася з тим, що подібне ставлення до дитини не лише принижує її, а й може призвести до проявів непослуху, формування замкненості або агресивності. Але в будь-якому випадку тип взаємин з дитиною, яких дотримується батько з наведеної ситуації, не допоможе виховати в дитини відповідальність. Натомість поведінка матері викликала, за рідким виключенням, схвалення як така, що допоможе привчити дитину до виконання певних обов'язків.

Ситуація №2.

Йдучи на роботу, мама попросила першокласницю Олену полити кімнатні квіти. Повернувшись додому, вона засмутилася, побачивши, що завдання не виконане. Дочка і раніше не завжди слухалася, не виконувала батьківські доручення.

Обговорення здійснювалося за такими напрямками:

- Яка якість дівчинки проявилась у цій ситуації?
- Як вчиняєте ви, коли дитина не виконує ваші доручення?

Під час підведення підсумків наголошували на тому, що обмеження самостійності та самореалізації дитини – це перепона до набуття нею власного життєвого досвіду. Адже лише під час самостійних дій дитина особисто переконується в тому, які вчинки є правильними, а яких треба уникати. В одних дітей подібний тип виховання гальмує ініціативу, в інших, більш активних, - веде до імпульсивних вчинків, а в третіх – стимулює скритність. Мистецтво сімейного виховання полягає в тому, щоб знайти в цьому золоту середину.

Висновок. З метою удосконалення педагогічних умов виховання відповідальності у дітей старшого дошкільного віку нами розроблена і апробована відповідна система роботи, а саме: цикл проблемних ситуацій, в основу сюжету яких поклали зміст оповідань і казок В.Бережного, І.Сенченка, В.Сухомлинського; інтегроване заняття «Якщо друг у тебе є – життя радісним стає» (для дітей старшого дошкільного віку); консультації для батьків «Виховання відповідальності й самодисципліни у дітей дошкільного віку», «Що треба робити, щоб діти поводитися добре без примусу і покарань?».

батьківські збори-тренінг «Стилі виховання дитини в сім'ї»; цикл проблемних ситуацій.

Література

1. Гурлева Т. Виховуємо відповідальність у дошкільників / Т.Гурлева // Вихователь-методист. – 2012. – №5. – С.19-27.
2. Киричок В. А. Заняття з етичного виховання в 1 класі : [посібник для вчителя] / В. А. Киричок, Н. І. Підгорна. – К. : Освіта, 1998. - 80 с.
3. Кравченко Т. В. Робота вчителя з батьками шестирічних учнів // Сучасні проблеми виховання і соціально-педагогічної реабілітації дітей / Т.В.Кравченко. – К.: Інститут проблем виховання, 2003. – С. 7 – 11.
4. Мішечкіна М. Є. Батьківська позиція як умова формування впевненості в собі дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку / М.Є.Мішечкіна // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць / Ін-т проблем виховання АПН України. – К., 2005. – Кн. 1. – С. 253 – 256.
5. Стаднік Н. В. Виховання відповідальності в шестирічних першокласників у позаурочній роботі: [навч.-метод. посібник] / Н. В. Стаднік. – Біла Церква, 2007. – 118 с.
6. Стаднік Н. В. Взаємодія сім'ї і школи у вихованні відповідальності в шестирічних дітей: [метод. посіб.] / Н. В. Стаднік. – Біла Церква: КОШОПК, 2007. – 64 с.
7. Стаднік Н. В. Оптимізація впливу батьків на виховання відповідальності у молодших школярів шестирічного віку / Надія Вікторівна Стаднік // Нова педагогічна думка. – 2007. – №2. – С. 44 –46.

УДК 373.21

ДО ПРОБЛЕМИ ПІДВИЩЕННЯ ГОТОВНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ЩОДО РЕАЛІЗАЦІЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДО УМОВ ДНЗ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Зозуля Світлана Миколаївна

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

Актуальність. Нова соціокультурна ситуація і вимоги суспільства до особистості доводять, що сучасне покоління дітей поступово зіткнеться з необхідністю оволодіти наукою виживання на основі розвитку соціально-психологічних засобів пристосування до різноманітних, в тому числі й екстремальних ситуацій.

Пріоритетну роль у забезпеченні адаптації дитини до нових соціальних умов відіграє дошкільний навчальний заклад. Відомо, що характер перебігу адаптації дитини до дитячого садка великою мірою залежить від позиції дорослих – батьків, вихователів. Тож принципово важливим вважаємо трактування соціальної адаптації як процесу, що потребує концентрації зусиль

не тільки на дитині, а й на спеціальній психолого-педагогічній підготовці дорослих, що вводять малюка у нові соціальні умови.

Необхідність спеціальної підготовки вихователів обумовлюється наступними фактами:

- основні труднощі у роботі з дітьми в адаптаційний період у дошкільних працівників виникають через відсутність знань фундаментальних наукових розробок з цієї проблеми;

- не всі вихователі володіють таким методом інтерактивної роботи як соціально-педагогічний тренінг та не всі вміють використовувати ігрові прийоми для успішного перебігу соціальної адаптації дошкільників [2].

З урахуванням вище зазначеного, ми розробили та перевірили ефективність системи роботи з вихователями щодо підвищення спеціальної підготовки вихователів до соціальної адаптації дітей до умов ДНЗ. З метою презентації успішно апробованого практичного досвіду роботи написана дана стаття.

Виклад основного матеріалу. Система роботи щодо підвищення професійної компетентності вихователів з реалізації соціально-педагогічної технології адаптації дитини до ДНЗ засобами гри включала:

- *семінар-практикум* на тему: «Соціальна адаптація дітей старшого дошкільного віку засобами гри» та *семінар-тренінг* на тему: «Формування і становлення образу «Я» – важливий аспект зміцнення психологічного здоров'я дитини».

Проаналізуємо детальніше програму семінару-практикуму «Соціальна адаптація дітей старшого дошкільного віку засобами гри» [4].

Мета семінару-практикуму: акцентувати увагу дошкільних працівників на актуальності та соціальній значущості проблеми адаптації; підготувати педагогів до роботи з дітьми в адаптаційний період ігровими методами.

Завдання:

- ознайомити вихователів з особливостями соціальної адаптації старших дошкільників;

- сформуванню вміння ефективно використовувати гру в період адаптації дітей до умов дошкільного закладу;

- активізувати творчий пошук вихователями дієвих засобів та прийомів оптимізації соціальної адаптації дошкільників до ДНЗ.

Для реалізації мети семінару-практикуму його програма передбачала теоретичну та практичну частини, які реалізовувались у двох напрямках: соціальна адаптація старших дошкільників як наукова проблема та використання можливостей ігрової діяльності у процесі адаптації дітей.

Зміст семінару-практикуму полягав в ознайомленні вихователів з теоретичними аспектами соціальної адаптації, особливостями та показниками успішної соціальної адаптації, вимогами часу до соціального розвитку дошкільників, з роллю та місцем адаптаційних можливостей гри у житті сучасного дошкільного закладу, з педагогічними технологіями, спрямованими на розвиток соціальної компетентності дитини.

Проведення кожного заняття здійснювалося з урахуванням принципів науковості, послідовності та зв'язку з життям. У процесі реалізації програми використовувалися різноманітні форми та методи роботи (лекції, бесіди, «круглий стіл», консультації, соціально-педагогічний тренінг, моделювання ситуацій), націлені на досягнення головної мети - активізації процесу використання гри як провідного засобу соціальної адаптації дошкільників. Запропонована система ігор та ігрових вправ розподілялася за шістьма логічно пов'язаними блоками і вводилася поетапно [4].

Перше заняття семінару-практикуму було присвячено ознайомленню педагогів з соціальною адаптацією як комплексною науковою проблемою, з особливостями та показниками соціальної адаптації дітей старшого дошкільного віку.

Друге заняття присвятили вивченню ролі та місця гри в адаптаційному процесі, ознайомленню з технікою тренінгу та введенню 1-го блоку ігор та ігрових вправ. Кожний блок ігрових завдань мав свою мету, був послідовно та логічно пов'язаний із завданнями наступного блоку.

Так, мета 1-го блоку ігор полягала в організації знайомства дошкільників з колективом дітей та дорослих у дошкільному навчальному закладі, новими умовами життя, формування позитивного ставлення до відвідування дитячого садка. Це такі ігри як: „Мое ім'я”, „Снігова куля”, „Давай познайомимось”, „Вгадай за голосом”, „Вигадай собі нове ім'я”. Якщо дитина відмовлялася грати в запропоновані ігри (некомунікабельна, замкнута, сором'язлива), їй можна було запропонувати гру-малюнок „Як тебе звати?” [4].

2-ий блок представлений проблемними ситуаціями, розв'язання яких сприяло формуванню в дітей ствердого ставлення до себе, визначенню мотивів відвідування дошкільного закладу, ролі дошкільного закладу в їхньому власному житті. У ході таких ігор „новачки” вчаться реально оцінювати свій статус у групі, орієнтуватися в нових умовах [4].

Мета *третього заняття* полягала у теоретичному обґрунтуванні значення соціальної компетентності для адаптації дитини; ознайомленні із системою ігор, спрямованих на розвиток соціальної компетентності дітей. Практична частина включала три блоки ігор, ігрових вправ, проблемних ситуацій.

До першого блоку віднесли ігри, ігрові вправи, які сприяють створенню емоційного комфорту, коригуванню емоційних станів гіперактивних та гіподинамічних дітей - „Цікава книжка”, „Прикуси язика”, „Історії з інтернету” [5; 7].

Другий блок – ігри, ігрові вправи, проблемні ситуації на розвиток комунікативних здібностей, вміння керувати своєю поведінкою, добирати шляхи запобігання дитячим конфліктам, які вчать будувати за допомогою логічного ланцюжка позитивні відносини, власну поведінку, сприяють самозбереженню та самореалізації дитячої особистості: „Вагівниця”, „Хмарка”, „Листочок”, „Морський банан”.

Ігри та ігрові вправи, включені до третього блоку, були спрямовані на розвиток уміння входити у контакт з іншими людьми, добирати конструктивні

форми поведінки, засвоєння норм і правил поведінки та спілкування: „Зустріч клоунів”, „Намалюй портрет”, „Хто це?”, „Хто спізнився?”, „Об’ява”, „Зіпсований телефон” тощо.

Семінар-тренінг «Формування і становлення образу «Я» – важливий аспект зміцнення психологічного здоров’я дитини» [5].

Мета тренінгу:

- сприяти формуванню компетентності вихователів шляхом усвідомлення і осмислення механізмів становлення образу «Я» дошкільника.

- продемонструвати можливості ігрової діяльності як засобу соціальної адаптації дітей дошкільного віку.

Завдання тренінгу:

1. Розширити знання педагогів щодо основних закономірностей психічного розвитку дитини.

2. Виробити уміння використовувати ігрову діяльність у формуванні образу «Я» дошкільника та у процесі адаптації дітей дошкільного віку.

Семінар-тренінг складався з 4 етапів:

I етап – «Погляд на проблему». З’ясовувалася актуальність та соціальна значущість проблеми формування образу «Я» для освітньої практики в ДНЗ. Був проведений тестовий контроль з цієї теми за допомогою гри «Закінчіть речення».

II етап – «Аналітичний». Його мета полягала в розширенні знань педагогів про різні ключові поняття з проблеми формування образу «Я».

III етап – «Пошуковий» спрямовувався на визначення мети з розвитку образу «Я» згідно програми «Українське дошкільня» у кожному віковому періоді та підбір видів партнерської діяльності вихователів і дітей.

IV етап – «Рефлексивний» передбачав підведення підсумків семінару-тренінгу, висловлення пропозицій та рекомендацій.

Висновки. Таким чином, з метою забезпечення спеціальної підготовки вихователів до застосування технології соціальної адаптації дитини до ДНЗ та використання в межах технології ігрових засобів, нами розроблена і апробована відповідна система роботи, а саме: семінар-практикум «Соціальна адаптація дітей старшого дошкільного віку засобами гри» та семінар-тренінг «Формування і становлення образу «Я» – важливий аспект зміцнення психологічного здоров’я дитини».

Література

1. Акіменко Ю.Ф. Програма та методика проведення ігрових занять з розвитку соціального інтелекту в учнів 1- 4 класів // Практична психологія та соціальна робота / Ю.Ф. Акіменко. – 2001. – №10. – С.31-34.
2. Боделан О.Р. Психологічне забезпечення адаптації дітей шестирічного віку до навчальної діяльності: Дис. ...канд. психол.наук. 19.00.07 / О.Р. Боделан; Південноукраїнський державний педагогічний ун-т ім. К.Д. Ушинського. – О., 2002. – 202с.

3. Гірник А.М. Тренінг комунікативних умінь / А.М.Гірник, І.Н. Шпалерчук // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – №1. – С.21-24; №2. – С.11-16.
4. Захарова Н.М. Ігрові техніки на допомогу в адаптації // Н.М.Захарова // Палітра педагога. – 2004. – № 4. – С.11-13.
5. Колесіна Т.Є. Особливості виховання дітей старшого дошкільного віку, схильних до негативних проявів у поведінці: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Колесіна Т.Є.; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 1997. – 172с.
6. Матвійчик В.Є. Іскорки доброти: програма корекційно-розвиваючої роботи по розвитку емоційно-особистісної сфери та попередженню афективних проявів поведінки дошкільника / В.Є.Матвійчик // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 2-3. – С.41-55.
7. Найда В.В. Адаптація дітей до умов дошкільного закладу” комплексна система роботи ДНЗ та сім`ї: [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://katyusha.at.ua/files/adaptacija_rebjonka_v_detskom_sadu_material_na_saj.pdf
8. Сенько Т.В. Аутотренінг в роботі со старшими дошкільниками / Т.В.Сенько // Образование и воспитание. – 1992. – № 3. – С.90-92.

УДК 373.2

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР НА ЗАНЯТТЯХ В ДНЗ

Іванюк Наталія Олександрівна

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

Актуальність. У сучасних умовах реформування освіти в Україні особливого значення набуває питання підвищення якості освіти, головним завданням якої є всебічний розвиток особистості дитини-дошкільника. У вирішенні цих завдань функціонального значення набуває проблема використання гри, в освітньому процесі дошкільного закладу. Проблема педагогічних можливостей гри багатоаспектна та охоплює широкий спектр питань, серед яких особливе місце займає дидактична гра.

Якщо виходити з уявлення про дидактичну гру, як про ігрову діяльність, то важливими для дослідження постають характерні риси гри дошкільників та проблема визначення педагогічних умов організації дидактичної гри на заняттях в ДНЗ. Специфіка дидактичної гри полягає в тому, що вона випробуваний і ефективний засіб навчання та виховання в дитячому садку, проте не універсальний.

Тож потреба в аналізі психолого-педагогічних досліджень з означеної проблеми і зумовили **необхідність написання даної статті.**

Для її реалізації висунуті **дослідницькі завдання:**

- 1) проаналізувати останні дослідження проблеми використання гри в освітньому процесі ДНЗ;
- 2) узагальнити результати такого аналізу.

Аналіз основних публікацій. Проблеми реалізації дидактичної гри досліджувались у працях видатних педагогів та психологів Р. Жуковської, Д. Менджеричької, Н. Михайленко, А. Усової, Д. Ельконіна, О. Сорокіної, Л. Виготського, Б. Ананьєва, О. Леонтєва, С. Рубінштейна, О. Запорожеця. Вони заклали основи теорії розвитку дитини: розкрили роль ігрової діяльності, визначили можливості і значення гри у формуванні особистості дитини-дошкільника в навчально-виховному процесі, дослідили особливості становлення різних видів діяльності та їх впливу на розвиток дитини в дошкільному віці.

У працях вчених-педагогів Е. Аркіна, Н. Аксаріної, О. Леушиної, Н. Сакуліної, Є. Фльоріної та інших розроблялись зміст навчально-виховного процесу в дошкільних закладах, методи, форми організації та вимоги до всебічного розвитку дитини на різних вікових етапах (в тому числі засобами гри).

Вимоги до організації навчально-виховного процесу у дошкільному навчальному закладі визначені в основних державних документах з дошкільної освіти: Державній національній програмі "Освіта" (Україна ХХІ століття), Міжнародній концепції ООН про права дитини, Закону України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства» , Концепції дошкільного виховання в Україні тощо.

У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні освітня лінія «Гра дитини» передбачає розвиток у дітей творчих здібностей, самостійності, ініціативності, організованості в ігровій діяльності та формування у них стійкого інтересу до пізнання довкілля і реалізації себе в ньому.

Виклад основного матеріалу. Заняття – форма дошкільного навчання, за якою вихователь працює з групою дітей у встановлений режимом час, організовує і спрямовує пізнавальну діяльність з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини [7]. 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 [3].

Зміст заняття визначає програма виховання і навчання дітей у дошкільних закладах. Кожне заняття передбачає окреслення і реалізацію освітніх, розвивальних та виховних завдань. Обсяг загального змісту заняття залежить від вікових можливостей дітей, рівня їхнього загального розвитку та працездатності.

Заняття, як форма організації навчально-виховного процесу, досліджувалось в психолого-педагогічній літературі Н.Гавриш, К.Крутій, Т.Поніманською та іншими науковцями. Вимоги існуючих програм розвитку дошкільників та рекомендації науковців, сприяли окресленню таких форм

організації навчання у дошкільних навчальних закладах, які позбавлені жорсткого регламентування. а саме: організоване навчання у повсякденному житті; організовані заняття за вибором дітей; обов'язкові заняття за планом педагога.

У науковій літературі існує значна кількість класифікацій типів занять:

- з позиції спрямованості змісту на: односпрямовані, предметні, тематичні, різноспрямовані або міжпредметні, інтегровані, комплексні, динамічні, комбіновані, сюжетно-динамічні;
- за дидактичною метою: заняття з закріплення раніше засвоєних знань, заняття з формування нових знань, заняття з контролю за якістю засвоєння знань;
- за змістом навчання розрізняють заняття: з ознайомлення з навколишнім середовищем, з розвитку мовленнєвого спілкування, з формування елементарних математичних уявлень, з образотворчої діяльності, з фізичної культури, музичні заняття;
- за доцільністю способу організації дітей: групові, підгрупові, індивідуально-групові, індивідуальні [3].

Важливим у методиці проведення заняття є його структура. Але з огляду на різні підходи, можемо простежити спільне - структура заняття, яка складається з трьох частин. Перша частина – вступна в межах якої дітей зацікавлюють. Друга частина – хід заняття, де здійснюється виконання всіх поставлених навчально-виховним процесом завдань. Третя частина – заключна, в межах якої здійснюється оцінка діяльності дітей на заняттях [2].

Визначаючи місце дидактичної гри у навчально-виховному процесі, ми з'ясували, що дидактична гра – це гра, яка спрямована на формування в дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок. В процесі ігрової діяльності створюються особливо сприятливі умови для засвоєння дітьми нових знань і вмінь, для формування в них таких важливих якостей людського розуму, як здатність виконувати дії в розумовому плані, символічно замінювати реальні об'єкти й оперувати подібною заміною з пізнавальною метою. Гра сприяє розвитку здібностей, що давали б дитині можливість надалі самостійно здобувати різноманітні знання і їх використовувати відповідно до вимог життя [1].

Проблема використання дидактичних ігор на заняттях в ДНЗ досліджувалась різними науковцями, педагогами та психологами (Л.Артемовою, О.Янківською, А.Бондаренко, А.Буровою, М.Медведєвою, Н.Пихтіною, А.Усовою та іншими), які наголошували на важливості цього питання, окреслюючи можливості використання дидактичних ігор на занятті в ДНЗ. Добір дидактичних ігор на заняттях здійснюється відповідно завдань планування навчальної та виховної роботи в кожній віковій групі.

При використанні дидактичної гри на занятті потрібно враховувати вікові та індивідуальні особливості дошкільників, їхню психологічну готовність до застосування певного виду дидактичної гри, а також бажання дітей до вибору

видів ігор, що будуть проводитися на занятті. Якщо не враховувати цього дидактична гра не буде мати достатнього навчального ефекту.

Необхідними умовами ефективного використання дидактичної гри є усвідомлення педагогічним персоналом ролі дидактичної гри в навчально-виховному процесі ДНЗ; дотримання структурних елементів, які відрізняють її від інших видів ігор та вправ; єдності цих елементів та умови керівництва вихователем дидактичною грою [1].

При використанні дидактичних ігор на заняттях важливим є керівництво іграми з боку вихователя, що сприяє узагальненню і систематизації набутих дітьми знань, умінь і навичок.

Керівництво передбачає цілеспрямовану діяльність вихователя на всіх етапах проведення дидактичної гри – від підготовки до гри, до аналізу її результатів. Науковці і практики радять враховувати, що в дидактичній грі необхідне правильне поєднання наочності, слова вихователя і дій самих дітей з іграшками, ігровими посібниками, предметами і так далі [8].

Вихователь намічає послідовність ігор, що ускладнюються за змістом, дидактичним завданням, ігровими діями і правилами.

За допомогою словесних пояснень, вказівок вихователь направляє увагу дітей, упорядковує, уточнює їх уявлення, розширює досвід. Його мова сприяє збагаченню словника дошкільників, опануванню різних форм навчання, сприяє вдосконаленню ігрових дій.

Застосування дидактичних ігор на заняттях у дошкільному навчальному закладі суттєво впливає на виховання здатності дошкільників до власного самовизначення, виховує почуття відповідальності, самостійності, наполегливості, цілеспрямованості та викликає інтерес до навчання.

Вивчаючи особливості використання дидактичних ігор на заняттях з різним змістом навчання, ми прийшли до висновку, що при створенні умов для формування і підтримки пізнавальної активності дошкільників вихователь має планувати і організовувати свою діяльність таким чином, щоб зацікавити всіх дітей. Найпоширенішими прийомами, які використовуються є створення позитивної емоційної атмосфери, доброзичливих взаємин у групі, створення ситуації новизни певної діяльності, ситуації успіху, отримання задоволення від виконання діяльності [7].

Основна особливість дидактичних ігор полягає в тому, що вони створюються дорослими з метою навчання і виховання дітей. У формуванні пізнавального інтересу дошкільників велику роль відіграють такі структурні компоненти дидактичної гри: дидактичне завдання, правила, ігрові дії, результат. Відсутність будь-якого з названих компонентів призводить до того, що гра розвалюється і перетворюється або в дидактичну вправу або в звичайну бесіду з використанням дидактичного матеріалу (іграшок, картинок, реальних предметів), що дуже часто зустрічається в практиці роботи дошкільних закладів.

Ми визначили, що дидактичні ігри необхідно використовувати на заняттях з різним змістом навчання. На заняттях з розвитку мовлення займають

дидактичні ігри, за допомогою яких: удосконалюються слухові відчуття дітей, здійснюється розвиток їх артикуляційних умінь та літературної вимови, збагачується словниковий запас дитини, набуваються граматичні вміння, розвивається комунікативне мовлення дошкільників.

Дидактична гра, як практичний метод навчання, широко використовується на заняттях з математики, яке неможливо уявити без застосування дидактичного матеріалу.

На заняттях по ознайомленню з природою використовують дидактичні ігри з предметним матеріалом, з картками, з іграшками, словесні ігри.. На заняттях по ознайомленню із суспільним довкіллям використовуються ігри, які розкривають специфіку професій, надають інформацію дітям про норми поведінки на проїжджій частині, з незнайомими людьми тощо.

Сьогодні в практиці ДНЗ все більш активно використовуються дидактичні ігри, які ознайомлюють дітей з основами економічної теорії (лото, пазли, ігри типу «Бізнес» тощо).

Висновки. Тож, на основі результатів теоретичного вивчення проблеми використання дидактичних ігор в освітньому процесі дошкільного навчального закладу, ми з'ясували особливості її застосування на заняттях з різним змістом навчання.

Проте результати здійсненого нами аналізу не вичерпують глибини та важливості обраної проблеми. Подальшого дослідження вимагають питання використання дидактичної гри в організації самостійної ігрової діяльності дітей з метою формування у них життєвої компетентності.

Література

1. Артемова Л.В. Вчися граючись. Навколишній світ у дидактичних іграх дошкільнят / Л.В. Артемова. – К.: Томіріс, 1995. – 112 с.
2. Виноградова Н. Заняття як форма організації навчання в дошкільно-образовательному закладі / Н. Виноградова // Детский сад от А до Я. – 2006. - №2. – С. 11-14
3. Гавриш Н. Сучасне заняття формальні, змістовні та структурні ознаки / Н. Гавриш // Дошкільне виховання. - 2007. №8 С.23 – 26
4. Дидактична гра господиня навчального процесу // Дошкільне виховання. – 2004. – №7. – С. 24-25.
5. Державний базовий компонент дошкільної освіти в Україні // zakon1/rada/gov/ua/v_5-2736-12.
6. Пихтіна Н.П. Педагогіка гри. Навчальна програма з курсу / Н.П. Пихтіна. – Ніжин, 2004. – 28 с.
7. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т.І.Поніманська. – К.: «Академвидав», 2004. – 456 с.
8. Яришева Н.Ф. Методика ознайомлення дітей з природою: [навч. посібник] / Н.Ф. Яришева. – К.: Вища школа, 1993. – 255 с.

УДК 316.6:159.923
ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Ісаєва Анастасія
Херсонський державний університет,
м. Херсон

На сучасному етапі переходу закладів освіти на навчання дітей з шестирічного віку особливого значення набуває забезпечення їхньої готовності до школи. За даними психолого-педагогічної науки, успішне навчання в школі можливе лише за умови, що на момент вступу дитина набула відповідного особистісного, інтелектуального та фізичного розвитку.

Особистісна готовність дитини до школи — дуже важливий компонент психічного розвитку малюка. Вона проявляється у ставленні дошкільняти до навчання, вчителя, самого себе. Вступаючи до школи, дитина має бути готовою до зміни ігрової діяльності на навчальну, до нових взаємин з дорослими та систематичної інтелектуальної праці.

Важливою умовою готовності дитини до постійної праці є вміння підпорядковувати власні дії виконанню навчального завдання. Причиною неуспішного навчання маленьких учнів частіше буває недостатній вольовий розвиток, ніж недостатній інтелектуальний розвиток або фізична слабкість. Дитині зі слабкою волею важко дотримуватися вимог шкільного життя, їй складно опанувати свої емоції та бажання. Вона керується переважно найближчими метою та завданням [3, с.97].

Провідний чинник вольового потенціалу дитини — спілкування з однолітками та дорослими. Соціально значуща для дитини особа є взірцем, який впливає на її поведінку. Орієнтуючись на позитивний зразок, дитина здатна докладати певних зусиль, проявляти стриманість.

Наприкінці дошкільного віку у стосунках дитини з вихователем домінує особистісна форма спілкування: дитина вже свідомо керує своєю поведінкою і здатна відповідати за власні вчинки. Дошкільник, який досяг цієї форми спілкування, засвоює особливу позицію у взаєминах з дорослими — позицію учня, яка передбачає виконання дій, спрямованих на реалізацію навчального завдання, навіть тоді, коли ці дії є непривабливими для дитини. Успішність навчання в школі великою мірою залежить від здатності учня сприймати умовність навчальної ситуації, підтримувати рольові стосунки «учитель — учень» [2, с.100].

Якщо рівень довільності низький, дитина неспроможна усвідомити навчальне завдання в його специфічному значенні. У такому разі вона сприймає запитання до неї як привід до побутового спілкування, часто не називає вчителя на ім'я та по батькові (вживає, наприклад, звертання тьотя), може раптово перервати хід уроку зауваженнями, що не стосуються теми заняття [4, с.99].

Механізм підпорядкування правилам формується у групових іграх, в ході яких здійснюється двобічна форма контролю: діти добровільно стають носіями певних умовностей і вимог та стежать за їх виконанням.

Друга складова особистісної готовності — вміння дитини будувати стосунки з однолітками. Процес навчання у школі має колективний характер, що передбачає взаємодію та співпрацю всіх його учасників. Тому особливого значення для дитини набуває засвоєння правил поведінки у товаристві однолітків. Оволодіння цими правилами забезпечує гуманістичну спрямованість особистості, уміння співвідносити власні інтереси з інтересами інших людей, установлювати з однолітками партнерські стосунки. Ці якості теж розвиваються у процесі гри, де дитина на практиці засвоює норми моральної поведінки.

Діти, які не опанували правила спілкування з однолітками, не вміють з повагою ставитися до інших: вислуховувати відповіді однокласників, радіти їхнім успіхам, співчувати в разі невдачі. Такі діти часто дуже конфліктні, заздрісні, нерідко агресивні. Усе це гальмує їхню адаптацію до нових соціальних умов, входження у дитячий колектив. Отже, дуже важливим моментом особистісного розвитку дитини є знання норм спілкування та розуміння їхньої необхідності [2, с.120].

Третьою складовою особистісної готовності до школи є розвиток самосвідомості, тобто розуміння дитиною того, що вона собою являє, які здібності має, як до неї ставляться інші люди. Найяскравіше самосвідомість проявляється в самооцінці — у тому, як дитина оцінює свої успіхи та невдачі, свої якості та можливості. Найчастіше в дошкільнят самооцінка завищена, що зумовлюється специфікою віку. Проте в деяких дошкільнят вона може бути заниженою, що може спричинити неуспішність навчання у школі, оскільки викликає страх зазнати невдачу, почуття постійної тривоги. З метою самозахисту дитина може відмовитися відповідати, працювати, мотивуючи свої дії так: «Я не знаю, як почати, що сказати».

Розвиток у дитини впевненості в собі, становлення почуття особистої гідності досягаються створенням для неї «ситуації успіху»: педагог власною поведінкою має показувати дошкільняті, що розуміє його, радіє успіхам і співчуває невдачам свого вихованця.

Важливу роль у підготовці дитини до школи безумовно відіграє навчальна діяльність. Причому навчання старших дошкільнят найефективніше тоді, коли педагог застосовує методи дошкільної, а не шкільної освіти, коли заняття не перетворюється на урок, а будується з урахуванням вікових особливостей дитини на ігрових прийомах. Шестирічні діти, які розпочинають навчання у школі, потребують особливої уваги та захисту з боку дорослих. Адже різка зміна позицій, середовища, перехід дитини на довільну саморегуляцію, емоційна нестійкість щодо оцінних впливів, фізичні навантаження потребують перебудови всіх її психічних процесів. Особистісно-орієнтована модель виховання, за якої враховуються вікові та індивідуальні особливості дитини, допоможе педагогові встановити з маленьким учнем оптимальні партнерські стосунки, налагодити атмосферу емоційної довіри та розкнутості. Саме такий підхід забезпечить умови для повноцінного розвитку особистості дошкільника, гарантує йому всебічну психологічну захищеність і сприятиме успішній діяльності дитини в майбутньому [5, с.76].

Література

1. Бардин К.В. Чтобы ребенок успешно учился / К.В.Бардин. – М.: Педагогика, 1988.
2. Готовность к школе / Под ред. И.В.Дубровиной. – М.: Просвещение, 1995.
3. Кравцов Г.Г. Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе / Г.Г.Кравцов, Е.Е. Кравцова // Педагогика и психология. – № 5. – 1987.
4. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к школе / Е.Е.Кравцова. – М.: Педагогика, 1991.
5. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста / Под ред. Д.Б.Эльконина, А.Л.Венгера. – М.: Педагогика, 1988.

УДК 316.6:159.923

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Какадій Олена

*Херсонський державний університет,
м. Херсон*

Лідерство – це здатність формувати колектив і вести його до намічених цілей на основі особистого авторитету. Люди, що володіють такою здатністю, зловживають нею в ім'я особистих інтересів.

В даний час існує кілька напрямків у вивченні теорій лідерства.

Відповідно до "традиційної концепції лідерства" лідерські якості ґрунтуються на особистих характеристиках. Вони відповідно до даної теорії можуть бути або вродженими, або вихованими.

Пізніше Френк Фідлер запропонував "ситуаційну теорію лідерства". Дана теорія припускає, що, для того щоб людина виявила себе як лідер, йому перш за все необхідна ситуація, в якій він зможе реалізуватися відповідним чином.

Третя концепція, "Нова концепція лідерства", включила в себе перші два напрями, але в ній приділяється більше уваги внутрішньому світу лідера і його здібностям за рахунок своїх особистісних якостей впливати на інших людей.

Лідерство – це талант, без розвитку він згасає, як і всі інші здібності.

Виділяють дві групи лідерів:

- "гравці";
- "відкриті".

"Гравці" використовують свою здатність розбиратися і управляти оточуючими людьми виключно у власних цілях. За їх зовнішнім благородством криється холодний розрахунок в особистих інтересах. Це актори, які постійно змінюють свої маски і ролі, і більш точно їм підходить визначення "дволикий Янус" "Гравці" – це кар'єристи, які ні перед чим не зупиняться, щоб домогтися більш високого становища.

"Відкриті" лідери живуть інтересами колективу, якоїсь загальної ідеєю. У своїй роботі такі лідери керуються обставинами, в іншому вони є повною протилежністю "гравцям".

Ці люди і є справжні лідери, взаємини яких з людьми, в тому числі і їх послідовниками, складаються на основі щирих відносин.

"Відкриті" лідери володіють незаперечним авторитетом у оточуючих, який ґрунтується на досвіді, порядності і справедливості. Такі лідери зустрічаються рідше, ніж "гравці", так як у більшості випадків людьми рухають амбіції і марнославство.

Молодший шкільний вік пов'язаний з переходом дитини до систематичного шкільного навчання. Початок навчання в школі веде до корінної зміни соціальної ситуації розвитку дитини. Він стає «суспільним» суб'єктом і має тепер соціально значущі обов'язки, виконання яких отримує суспільну оцінку. Вся система життєвих відносин дитини перебудовується і багато в чому визначається тим, наскільки успішно він справляється з новими вимогами [1].

Г. Фортунатов поділив дітей на наступні групи: лідери та організатори, що мають тверду цілеспрямованість; активісти, що володіють особистою ініціативою при не обов'язковою твердostí їх характеру; виконавці; одинаки, що живуть своїм життям; бунтарі, що вступають у боротьбу проти ватажків, проти встановлень, прийнятих в колективі; зацьковані члени колективу [2].

Портрет дитини – лідера приблизно такий: це дитина, з якою діти інтенсивно взаємодіють; до нього прислухаються; це дитина, яка здатна в такому ранньому віці організувати свій колектив до виконання певного завдання; його пропозиції завжди підтримують; взаємодія з лідером супроводжується яскравими, позитивними емоціями [3].

У моєму розумінні лідер – молодший школяр – це насамперед активна, ініціативна особистість, яка здатна змінити зовнішню ситуацію і координувати діяльність інших, організувати і повести їх за собою.

Розвиток лідерського потенціалу особистості з молодшого шкільного віку обумовлюється взаємодією біологічних та соціальних факторів:

1. Здоров'я. **Здоров'я** – стан організму, при якому правильно, нормально діють всі його органи. Лідер виконує функції ініціатора, організатора, натхненника, отже, йому, в першу чергу, необхідно мати сильну нервову систему, витривалість, енергійність, фізичну силу, оптимальний рівень здоров'я, щоб виявляти високу ступінь загальної поведінкової активності.

2. Облік у виховній роботі індивідуальних особливостей темпераменту дітей. Завдяки пластичності дитячої нервової системи можна впливати на темперамент, але заходи впливу слід відбирати такі, які б протидіяли, попереджували недоліки темпераменту і розвивали б його сильні сторони.

3. Переживання дитиною успіху у діяльності. У 7-9 років діти прагнуть до самостійного досягнення результату в діяльності і, досягнувши бажаного, вони тут же прагнуть продемонструвати свої успіхи дорослому, без схвалення якого ці успіхи значною мірою втрачають свою цінність, і радісні переживання

з їх приводу істотно затьмарюються. Чим частіше дитина відчуває гордість за свої досягнення і чим різноманітніше області докладання його здібностей, тим більш інтенсивно йде процес взаємодії дитини з соціальним і предметним світом і формування активного, лідерського поведінки [4].

3. Прагнення до переваги, визнання. Після виникнення емоційного ставлення до самого себе як «хорошому» у дитини виникає нове соціально необхідну освіту – прагнення бути визнаним. До 7-8 років сфера досягнень, зливаючись зі сферою ставлення до себе, сприяють появі дитячого самолюбства – найпотужнішого стимулу до саморозвитку. Діти починають дуже ревно ставитися до успіхів однолітків і дуже неохоче допускають їх перевагу в чому-небудь.

Прагнення до лідерства є не що інше, як утилізація енергії фундаментального потягу – прагнення до переваги над людьми в своєму звичному середовищі.

4. Особливості дитячо-батьківських відносин. Виходячи з теорії прихильностей, засновниками якої є Дж. Боулбі і М.Ейнсворт, досвід відносин з матір'ю, отриманий в ранньому дитинстві, в чому визначає подальшу соціальне життя дитини. Відповідно до цієї теорії, якщо первинний об'єкт прихильності (мати) забезпечує дитині безпеку, надійність і впевненість у своїй захищеності, в майбутньому він без праці налагоджує вторинні прихильності з іншими людьми.

У ранньому дитинстві у немовляти ключова характеристика себе визначається тим, як мене сприймає об'єкт моєї прихильності, яким, найчастіше, є мати. Таким чином, для нелюбимих, скривджених дітей «Я» виступає як що не заслуговує любові та уваги оточуючих об'єкт, а об'єкт прихильності (мати) – як вимогливий, все забороняє і жорстокий. Чим менш надійною є зв'язок з матір'ю, тим більше дитина схильна придушувати своє прагнення до інших соціальних контактів. Оптимальні взаємини і образ «Я» складається у дітей, чий батьки піклуються про них, надають емоційну підтримку і в той же час допускають і підтримують самостійну активність і автономію дитини.

5. Оцінювання діяльності дитини дорослими. Я.Л.Коломінський одним з перших з'ясував, що діти насамперед усвідомлюють і оцінюють ті якості і особливості поведінки однолітків, які найчастіше оцінюються вчителем і від яких, отже, залежить їх положення в групі. Критерії, використовувані дитиною при самооцінці та оцінці товариша, в значній мірі залежать від педагога і батьків [5].

Щоб отримання схвалення не стало для дітей самоціллю, завдання батьків і педагогів полягає в створенні установки (для себе і для дитячого колективу), що кожен з дітей найкращий у чому-небудь. Тоді, щоб стати лідером, діти будуть боротися не за «місце під сонцем», а будуть намагатися проявляти свою фантазію, свої творчі та індивідуальні здібності.

Висновки щодо характеристики формування лідерських якостей в молодшому шкільному віці:

1. У період молодшого шкільного віку створюються найсприятливіші передумови для розвитку лідерських якостей особистості дитини.

2. Лідер-молодший школяр – це насамперед активна, ініціативна особистість, яка здатна змінити зовнішню ситуацію і координувати діяльність інших, організувати і повести їх за собою.

3. Для розвитку дитини як лідера має бути визнання батьків, їх підтримка, постійне оцінювання діяльності.

Література

1. Бодальов, А.А. Сприйняття і розуміння людини людиною / А. А. Бодальов. – М.: 1982. – С.120-133.
2. Смирнова Є.О. Теорія прив'язаності: концепція та експеримент / Є.О. Смирнова // Питання психології. – 1995. – С.139-150.
3. Галигузова Л.Н. Проблема социальной изоляции детей / Л. Н. Галигузова. – М.: 1996. – С.101-115.
4. Эльконин Д.Б. Избранные педагогические труды / Д. Б. Эльконин. – М.: 1989. – С.35-63.
5. Викулова М.А. Педагогічні умови формування лідерських якостей особистості дитини / М. А. Викулова. – М., 1990. – С.54-64.

УДК 373.2:

ОРГАНІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ДНЗ ЩОДО ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ГРИ

Каплієнко Оксана Павлівна

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

Становлення державності України, інтеграція в європейську і світову спільноту вимагають корінних змін у суспільстві та освіті, їх спрямування на людину, збереження національної, духовної культури, загальнолюдських цінностей. У цьому контексті особливої гостроти набуває проблема формування моральних якостей підростаючого покоління на засадах толерантності і гуманізму, підтримки її прагнення усвідомлювати себе як члена національної спільноти.

Вимоги до морального виховання дітей знайшли своє відображення в Національній програмі виховання дітей та учнівської молоді в Україні, Національній доктрині розвитку освіти в Україні у ХХІ столітті, Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності, Базовому компоненті дошкільної освіти, Програмі розвитку дитини «Українське дошкілля» та інших нормативних документах.

Актуальність та соціальна значущість проблеми виховання моральних якостей у дітей дошкільного віку обумовила необхідність розробки системи роботи з дошкільниками та вихователями.

Робота з дітьми старшого дошкільного віку включала в себе: цикл ігор, спрямованих на формування моральних якостей старших дошкільників; заняття «Коли в серці живуть добринки».

Цикл ігор.

Дидактична гра «Подорож країною хороших манер та вчинків» [2]

Програмовий зміст: Навчити дітей навичкам спілкування, мовного етикету, культури поведінки в побуті, громадських місцях, у грі, праці; культурі діяльності, взаємовідносин; дати дітям уявлення про вчинки, навчити правильно їх оцінювати; продовжити знайомити з правилами поведінки вдома, на вулиці; уточнити і узагальнити уявлення дітей про дружбу і товаришування, чесність і правдивість; уточнити уявлення про основи культурної поведінки, про ввічливі слова, вітання, як чемну форму звертання.

Виховувати у дітей почуття милосердя, чуйність, доброзичливість, бажання допомогти стареньким, самотнім, самотнім, самотнім і повагу до людей, самостійність, уважність, дружні взаємовідносини; формувати вміння оцінювати добро, справедливість, щирість, як основу дружби.

На реалізацію програмового змісту спрямовувалися такі форми роботи, як зупинки «Мийдодир», «Зустрічаємо гостей», «Маленькі господарі», «Дружба і товаришування», «Мовний етикет», «Прийми правильне рішення».

Гра «Так чи ні». *Мета:* закріплювати вміння аналізувати ситуації морального вибору та оцінювати можливі альтернативи на основі відомих моральних норм.

Гра «Як учинити». *Мета:* закріплювати уявлення про різні стилі поведінки в конкретних ситуаціях морального вибору.

Гра «Вибери картинку». *Мета:* закріплювати уявлення про обов'язковість дотримання моральних норм та правил, розвивати навички аналізу конкретних проблемних ситуацій.

Гра «Добрі вчинки – погані вчинки». *Мета:* вправляти дітей в оцінюванні тих чи інших дій у ситуаціях морального вибору відповідно до категорій «добре», «погано».

Гра «Навпаки». *Мета:* стимулювати дітей до пошуку альтернативних варіантів вирішення ситуацій морального вибору.

Гра «Що буде далі?» *Мета:* вправляти дітей у розв'язанні проблемних ситуацій морального змісту.

Гра «А якби я...». *Мета:* вчити дітей знаходити рішення та формулювати наміри про ті чи інші дії в ситуаціях морального вибору.

Гра «Чому?» *Мета:* стимулювати дітей до пошуку зв'язків між поведінкою в ситуаціях морального вибору та станом учасників цих ситуацій.

Гра «Що могло статися?». *Мета:* вправляти дітей у встановленні причинно-наслідкових зв'язків між учинками та переживаннями учасників ситуацій морального вибору.

Гра «Дружба починається з посмішки». *Мета:* стимулювати прихильне доброзичливе ставлення дітей один до одного.

Гра «Проганяємо злість». Мета: сприяти усвідомленню дітьми власних переживань та звільненню від негативних емоцій.

Гра «Автопортрети». Мета: сприяти усвідомленню дітьми власних якостей та властивостей, а також своїх індивідуальних відмінностей.

Гра «Будемо знайомі». Мета: стимулювати розвиток оцінного ставлення дітей до власних якостей та властивостей.

Гра «Я і мої друзі». Мета: розвивати в дітей почуття спільності та розуміння індивідуальних відмінностей між людьми.

Гра «Компліменти». Мета: виховувати уважне, доброзичливе ставлення дітей один до одного, розвивати уміння та бажання бачити у кожного позитивні риси.

Гра «Чарівна нитка». Мета: пробуджувати в дітей почуття спільності, взаємопідтримки, прихильного ставлення один до одного.

Гра «Наша казка». Мета: стимулювати позитивне ставлення дітей один до одного; вчити спокійно і уважно слухати співбесідника.

Гра «Казкова країна». Мета: виховувати навички співпраці, відчуття емоційного задоволення від спільної діяльності, позитивне ставлення й увагу один до одного.

Гра «Метелики на галявині». Мета: викликати у дітей задоволення від спілкування та роботи, виконаної разом; закріплювати навички співпраці та взаємодопомоги.

Гра «Можна – не можна». Мета: закріплювати в дітей навички самоконтролю за діями та проявами емоцій [2].

Заняття «Коли в серці живуть добринки».

Програмовий зміст: Сформувані у дітей основи моральності, духовності через ознайомлення їх зі змістом казки. Розвивати увагу, слухову увагу та пам'ять, зв'язне мовлення, елементи логічного мислення (аналіз, порівняння, вміння установлювати причинно-наслідкові зв'язки).

Виховувати доброту, чуйність, милосердя, співчутливість та розвивати здатність розуміти необхідність доброзичливих стосунків з ровесниками, любов і повагу до всіх ближніх (родини), друзів, бажання допомагати іншим [8].

Система роботи з вихователями щодо підвищення їх професійної компетентності з питання формування моральних якостей старших дошкільників засобами гри.

Ділова гра «Вплив сюжетно-рольової гри на формування партнерських взаємин дошкільників» [4].

Мета: підвищувати рівень знань і умінь вихователів при організації сюжетно-рольової гри; удосконалювати уміння знаходити вихід в складних педагогічних ситуаціях, розширювати обізнаність педагогів щодо методів та прийомів керівництва сюжетно-рольовими іграми; розвивати творчий підхід в організації і керівництві грою, підвищувати педагогічну майстерність вихователів, їх творчість.

Майстер-клас на тему: «Школа добрих вчинків» [4].

Мета: актуалізувати проблему морального виховання дошкільників серед педагогів, розширити уявлення про методи та прийоми виховання милосердя у дітей, відпрацьовувати різні варіанти педагогічно доцільної поведінки педагога під час вирішення проблемних ситуацій, інтерактивних завдань.

Оскільки, ефективність виховання у дошкільників моральних якостей залежить від професійної компетентності вихователів, ми розробили для педагогів методичні рекомендації та словничок моральності.

РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ВИХОВАТЕЛІВ

щодо організації сюжетно-рольових ігор морально-етичного змісту

- спонукайте дітей ускладнювати сюжети, фантазувати, придумувати сюжет;
- поширюйте освоєння дітьми ігор з правилами (дидактичні, хороводні) та навчайте діяти у рамках спільних правил, регулюйте спільну діяльність, здатність адекватно реагувати на успіх та невдачу, засвоєння уявлень про справедливість;
 - виховуйте посидючість, зацікавленість;
 - диференціюйте у дітей оцінку себе у часі та у життєвому просторі, обов'язках та правах;
 - спонукайте до аналізу власних учинків, мотивів, думок та аналізу неадекватної поведінки в різних соціальних ситуаціях;
 - розвивайте здатність співвідносити свою поведінку з ідеальним еталоном, здатність осмислювати свої власні дії, передбачати реакції різних людей;
 - формуйте пізнавальні мотиви, мотиви соціальної значущості, схвалення, співчуття, підтримки, самоствердження, самолюбності;
 - учіть співвідносити мету з мотивом (що і заради чого виконується дія);
 - вдосконалюйте вміння дітей підпорядковувати свою активність вимозі «треба»;
 - формуйте одержання задоволення від додання певної міри труднощі, від розв'язування завдань оптимальної для віку складності;
 - виховуйте здатність управляти емоціями;
 - створюйте умови для виникнення співчуття, чуйності, почуття обов'язку, взаємодопомоги, переживання успіху – неуспіху, самолюбності тощо;
 - учіть диференціювати емоційні стани за зовнішніми проявами людини (мімікою, жестами, позами, інтонацією);
 - вчіть адекватно реагувати на різні життєві події, виразніше передавати у ролях людські переживання [6].

Педагогічні постулати, знання яких допоможе педагогу в моральному вихованні дітей подолати розрив між моральними знаннями та моральною поведінкою

1. Дотримуйтеся такого співвідношення між моральним досвідом дитини та моральними знаннями, що їй дають, коли цей досвід робить можливим використання набутих знань в поведінці.

2. Ставте перед дітьми спеціальні завдання з виділення морального змісту різноманітних учинків та вираження його у словесній формі.

3. Спонукайте дітей ставати перед собою моральні запитання і надавайте допомогу у пошуках відповідей.

5. Озбройте дітей спеціальними засобами, які потребують використання моральних знань та впровадження моральних спонукань в поведінці.

6. Навчайте дітей відповідним формам моральної (правової) поведінки.

7. Оцінюйте поведінку дітей з точки зору тих норм, якими вони бажають оволодіти.

СЛОВНИЧОК МОРАЛЬНОСТІ

Дуже важливо, щоб діти засвоїли значення моральних понять. Поряд із конкретними прикладами, що ілюструють відповідні поняття, варто дати визначення моральних якостей особистості.

Вдячність — почуття прихильності до людини за зроблене тобі добро, доброзичливе ставлення.

Ввічливий — той, хто дотримується загальноприйнятих правил спілкування, привітний.

Великодушність — прекрасні душевні якості, благородні почуття, доброзичливість до людей.

Відповідальність — знання своїх прав та обов'язків, готовність виконувати те, що належить.

Добро — все позитивне, що служить благу людини, світле, радісне, життєствердне.

Доброзичливий — той, хто бажає добра іншим людям, готовий їм допомагати.

Душевний — сповнений щирої любові до людей та довкілля.

Життєлюбність — інтерес до життя й вдячність за нього.

Любов — почуття сердечної прихильності, потреба в іншій людині.

Скромність — стриманість в оцінці своїх достоїнств, переваг, небажання хизуватися ними.

Співпереживання — переживання почуттів іншого, бажання підтримати, бути разом у радості й біді.

Чесність — правдивість, здатність правильно, об'єктивно оцінювати себе та інших.

Щедрість — подільчивість, готовність та вміння допомагати іншим.

Щирість — відкритість іншим людям, відвертість, здатність відчувати радість від спілкування [].

Висновок. Оскільки педагогічне середовище розвитку дитини залежить від професійної компетентності вихователів, від того, як організована і реалізована в ній робота з дітьми, вважаємо, що впровадження в практику

роботи ДНЗ запропонованої системи роботи забезпечить успішність виховання моральних якостей дітей дошкільного віку.

Література

1. Богуш А. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / А. Богуш, Л. Варяниця, Н. Гавриш; Науково-дослідний центр з проблем соціальної педагогіки та соціальної роботи АПН України, Луганський нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – 368 с.
2. Бурова А. Організація ігрової діяльності в дошкільному навчальному закладі / А. Бурова // Дошкільне виховання : Науково-методичний журнал для педагогів і батьків. – 2007. – №10. – С. 8-13 .
3. Кравчук Л. Сюжетно-рольова гра – школа моралі для дитини дошкільного віку /Л. Кравчук // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2009. – №8. – С.29-34.
4. Лохвицька Л. Психолого-педагогічна підготовка фахівців дошкільної освіти до процесу морального виховання дітей / Л. Лохвицька // Рідна шк. : щомісяч. наук.-пед. журн. - 2012. - № 11. - С. 70-74.
5. Москалець В. П. Основний психологічний зміст та розвивально-особистісний потенціал ігрової діяльності / В. П. Москалець // Практична психологія та соціальна робота. – 2009. – № 10. – С. 1-8.
6. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : [навч.-метод. посібник] / За аг. Ред. Г.С.Тарасенко. – К.: Видавничий дім «Слово», 2010. – 320 с.
7. Троценко Т. Ю. Особливості використання ігрової діяльності у формуванні моральних якостей молодших школярів / Т. Ю. Троценко // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : зб. наук. праць Волинського національного університету ім. Лесі Українки : у 3 т. / Уклад. А. В. Цьось, С. П. Козіброцький. – Луцьк : РВВ "Вежа", 2008. – Т. 2. – С. 253–255.

УДК 372.894

МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТА ДИДАКТИЧНІ ЦІННОСТІ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ПРЕЗЕНТАЦІЙ У ВНЗ

Каспрівська Дар'я Андріївна
Херсонський державний університет,
м. Херсон

Визнання освіти в якості загальнолюдської цінності сьогодні ні у кого не викликає сумніву. Це підтверджується конституційно закріпленим правом людини на освіту в більшості країн. Його реалізація забезпечується існуючими в тій чи іншій державі системами освіти, що відрізняються за принципами організації. Освіта стає важливим чинником відтворення інтелектуальних

ресурсів, становлення особистості в соціумі, розвитку та повноцінної самореалізації її творчого потенціалу.

У сучасному освітньому процесі вишу актуальним є питання мотивації студентів. Вмотивованість проявляється в їхніх інтересах і схильностях, що забезпечують увагу до змісту освіти і способів її здобуття. Але власне освіта формує в людині необхідну здатність до самостійності мислення та рефлексії. Ці процеси мають важливе значення для творчих установок особистості, вони стають рушійною силою не тільки для індивідуального, але і для її загального культурного розвитку [7].

Якість проведення занять як у дитячому садку, школі, так і у виші залежить від уміння викладача поєднувати живе слово з образами, використовуючи різноманітні технічні засоби навчання, що мають такі дидактичні можливості:

- є джерелом інформації;
- раціоналізують форми подачі навчальної інформації;
- підвищують ступінь наочності, конкретизують поняття, явища, події;
- організують і направляють сприйняття;
- збагачують коло уявлень студентів, задовольняють їх допитливість;
- найбільш повно відповідають науковим і культурним інтересам і запитам студентів;
- створюють емоційне ставлення студентів до навчальної інформації;
- підсилюють інтерес до навчання шляхом застосування оригінальних, нових технологій;
- роблять доступним для студентів такий матеріал, який без технічних засобів навчання недоступний;
- активізують пізнавальну діяльність, сприяють свідомому засвоєнню матеріалу, розвитку мислення, просторової уяви, спостережливості;
- є засобом повторення, узагальнення, систематизації та контролю знань;
- ілюструють зв'язок теорії з практикою ;
- створюють умови для використання найбільш ефективних форм і методів навчання, реалізації основних принципів цілісного педагогічного процесу і правил навчання (від простого до складного, від близького до далекого, від конкретного до абстрактного);
- економлять навчальний час, енергію викладача і студентів за рахунок ущільнення навчальної інформації та прискорення темпу. Скорочення часу, що витрачається на засвоєння навчального матеріалу, йде за рахунок перекладання на техніку тих функцій, які вона виконує якісніше, ніж викладач [5; 7].

Експериментально доведено, що навіть простий фільмоскоп економить 25 хв. двогодинного заняття, а на технічних операціях з відтворення графіків, таблиць, формул економиться 15-20 % навчального часу.

Все це досягається завдяки певним дидактичним особливостям технічних засобів навчання, серед яких виокремлено такі як:

- а) інформаційна насиченість;
- б) можливість долати існуючі часові та просторові межі,

в) можливість глибокого проникнення в сутність досліджуваних явищ і процесів;

г) демонстрація досліджуваних явищ у розвитку, динаміці;

д) реальність відображення дійсності;

е) виразність, багатство образотворчих прийомів [2, с. 102].

Сьогодні в арсеналі викладача вишу є безліч підходів, технологій навчання студентів. Але провідними залишаються розвиваючі, до яких відносяться інформаційно-комунікаційні технології. Застосування даних технологій активізує розумову діяльність, сприяє розширенню кругозору студентів у навчальному процесі. Сучасні комп'ютерні технології мають величезні можливості для розвитку процесу освіти. Будь-який освітній процес вимагає наочності. Нині це вже не схеми, таблиці і малюнки, а вдосконалені технічні засоби передачі інформації, наприклад, мультимедійні презентації.

Термін «презентація» у перекладі з англійської означає «вистава», тобто подання інформації. У загальноприйнятому розумінні презентація – це демонстраційні матеріали для публічного виступу. В освітньому процесі – це подача навчального матеріалу для певної аудиторії. Існують різні види презентацій, у тому числі, мультимедійні [7].

Під мультимедійною презентацією (відеопрезентацією) розуміють лекційний матеріал із використанням відео, комп'ютерної графіки і спецефектів; відеофільм, забезпечений пояснювальним графічним і текстовим матеріалом; логічно зв'язану послідовність слайдів, об'єднану однією тематикою і загальними принципами оформлення. Мультимедійна презентація лекційного матеріалу завжди

1) спирається на вербальне (словесне), аудіальне і візуальне забезпечення та супровід;

2) містить у своїй основі сценарій і має певну структуру;

3) передбачає знання та аналіз аудиторії, для якої готується;

4) має певні пріоритети і точно сформульовані мету і завдання;

5) витримується в єдиному графічному стилі [5].

Принциповою особливістю мультимедійної презентації є те, що вона, завдяки сучасним комп'ютерним засобам, забезпечує найбільш зручне сприйняття нової інформації. Електронні презентації призначені, як правило, для вирішення локальних педагогічних завдань. Так, наприклад, використання електронних презентацій дозволяє значно підвищити інформативність і ефективність лекції при поясненні навчального матеріалу, сприяє збільшенню динамізму та виразності викладання. Очевидно, що продуктивність навчання значно підвищується, коли одночасно задіяні зоровий і слуховий канали сприйняття. Результати досліджень засвідчують, що ефективність слухового сприйняття інформації становить 15%, зорового – 25%, а їх одночасне включення в процес навчання підвищує ефективність сприйняття до 65%. Більше того, наявність конспектів у вигляді тематичних електронних презентацій дає змогу організації самостійної роботи студентів з подібного роду ресурсами [5; 7].

До основних дидактичних можливостей мультимедійної презентації у педагогічному процесі слід віднести:

- пред'явлення нової теоретичної інформації;
- підготовка і характер використання активного роздаткового матеріалу;
- створення проблемних ситуацій і постановка задач;
- контроль знань ;
- постановка завдань для самостійної роботи студентів [7].

Презентації використовуються у реалізації різних методів навчання, перш за все, активних методів навчання, таких як: проблемна лекція, ділова гра, аналіз конкретних ситуацій, метод активного програмного навчання, метод ігрового проектування тощо [2, с. 103].

Підсумовуючи сказане, можна зазначити, що мультимедійна презентація являє собою поєднання комп'ютерної анімації, графіки, відео, музики та звукового ряду, які організовані в єдину систему. Використання презентацій у навчальному процесі дозволяє вирішити цілий ряд дидактичних завдань: це і формування образних, яскравих уявлень, що сприяє кращому запам'ятовуванню матеріалу; можливість знайомства з природними та культурними об'єктами, явищами, процесами, недоступними для безпосереднього спостереження; економія часу при викладі матеріалу і багато іншого.

Отже, презентація, будучи сучасним, необхідним, нескладним у підготовці засобом навчання, сприяє підвищенню рівня засвоєння матеріалу студентами, і, відповідно, підвищує успішність навчання в цілому.

Література

1. Архив учебных программ и презентаций [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rusedu.ru>
2. Вакулюк В. Мультимедийные технологии в учебном процессе / В. Вакулюк, Н. Семенова. // Высшее образование в России. – 2004. – № 2. – С. 101–105.
3. Информационные технологии в образовании–2009 // Сборник научных трудов участников IX научно-практической конференции-выставки 29–30 октября 2009 г. – Ростов н/Д: Ростиздат, 2009. – 247 с.
4. Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекций / Б.Т. Лихачев. - М., 1998
5. Мультимедийная презентация на уроке как методический прием. Требования к созданию и применению презентаций [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://arzgirrono.narod.ru/new_page_12.htm.
6. Пиралова О.Ф. Современное обучение инженеров профессиональным дисциплинам в условиях многоуровневой подготовки: монография / О.Ф. Пиралова. – М.: Изд-во "Академия Естествознания", 2009. – 324 с.
7. Старцев А.Л., Авсеенкова Т.Б. Дидактические возможности мультимедийных презентаций в ВУЗе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2014/421/283>

УДК 316.6:159.923

ВПЛИВ ФІЗИЧНИХ ДОСЯГНЕНЬ НА РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Кирилов Володимир

*Херсонський державний університет,
м. Херсон*

Вчені різних профілів не раз стверджували, що інтелектуальний розвиток вимагає відповідного фізичного стану, а відомий український педагог В. О. Сухомлинський підкреслював, що інтелектуальне багатство особи (поряд з моральним та естетичним) залежить від гармонії фізичного розвитку, здоров'я і праці [5, с.243].

Зв'язки фізичного виховання з розумовим різнобічні. Насамперед, роздумана шкільна система фізичного виховання може бути надійним підґрунтям високого рівня розумової працездатності протягом всього навчального дня. В перспективі систематичні заняття фізичними вправами позитивно позначаються на творчому інтелектуальному довголітті.

Система знань, що постійно розширюється в багаторічному процесі фізичного виховання, набуває все більшого загальноосвітнього значення і сприяє розвитку інтелекту учнів та збагаченню їх спеціальними фізкультурними знаннями. Сучасна освічена, та й просто культурна людина немислима без ґрунтовних фізкультурних знань [3, с.48].

Освітня суть фізичного виховання тісно пов'язана із вихованням пізнавальної активності і таких якостей розуму як допитливість, динамічність, гнучкість і гострота, для чого у фізичному вихованні немало можливостей. Реалізуючи ці можливості, необхідно поряд з передачею знань оптимізувати пізнавальні процеси безпосередньо в ході занять фізичними вправами, спонукаючи учнів до осмислення рухових завдань, їх аналізу і корекції. При цьому використовуються наочні посібники, тренажери, ТЗН, різні способи зворотної інформації, моделювання параметрів рухів на макетах, прийоми взаємонавчання, ігровий і змагальний методи. Активізуючи розумову діяльність учнів, слід використовувати завдання, що вимагають самостійного пошуку шляхів їх вирішення. Тут, зрозуміло, необхідно враховувати, що можливості пізнавальної активності залежать від віку тих, хто займається, обсягу і змісту засвоєних знань, досвіду практичного їх застосування і рухового досвіду взагалі. Тому, вирішуючи завдання інтелектуального виховання у процесі занять фізичними вправами, важливо поступово переходити від репродуктивної діяльності до продуктивного творчого мислення учнів, яке на вищих ступенях спортивної досконалості націлюється на пошук нових шляхів перевершення абсолютних досягнень [1, с.384].

Специфіка практичної діяльності у процесі виконання фізичних вправ, ігор і змагань дозволяє вдосконалювати такі інтелектуальні здібності учнів як аналіз, порівняння і проектування своїх дій. Вона фактично відтворює життєві

ситуації, а тому має велике значення для розвитку дітей та підлітків і, не випадково, називається педагогами "лабораторією формування особистості".

Сенсорна діяльність суттєво впливає на розвиток психічних процесів, що лежать в основі мислення. В дошкільному віці фізичні вправи та ігри допомагають дітям у вивченні рахунку, елементарних арифметичних дій, засвоєнні віршів і речитативів. Під впливом занять фізичними вправами розвивається рухова, слухова, зорова пам'ять, спостережливість і увага [2, с.121].

У свою чергу, інтелектуально розвинені учні досягають кращих результатів у фізичній культурі та спорті. Більше того, однією з причин неуспішності у фізичному вихованні школярів є відставання в інтелектуальному розвитку.

Таким чином, у процесі занять фізичними вправами педагог і учень повинні прагнути не до одностороннього розвитку, а до гармонії розуму, душі і тіла. Історичним прикладом переваг такого підходу до виховання є перемога Афіні над Спартою. Перші проповідували гармонію розвитку, другі — надавали перевагу лише тілесному розвитку [4, с.98].

Література

1. Алфьоров А.Д. Психологія розвитку школярів: Навчальний посібник з психології / А.Д.Алфьоров. – Ростов на / Д: Вид-во Фенікс, 2000. – 384 с.
2. Гуров В.А. Інтелектуально-творчі ігри / В.А.Гуров // Початкова школа. – 2005. – № 5. – С.121.
3. Орлик Є.М. Тексти, розвиваючі логіку і мислення / Є.М.Орлик. – М.: Грамота, 2003. – С.48.
4. Табакова Г.М. Інтелектуально-творчі ігри / Г.М.Табакова // Початкова школа. – 2005. – № 5. – С.98.
5. Шагрова О.А. Дитяча психологія. Теоретичний і практичний курс / О.А.Шагрова. – М.: Владос, 2001. – С.243.

УДК 373.2

ОРГАНІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ ДНЗ ЩОДО ПРОЕКТУВАННЯ ВИХОВНОЇ СИСТЕМИ ЗАКЛАДУ НА ЗАСАДАХ ІДЕЙ С.РУСОВОЇ

Колеганова Людмила Валентинівна

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

Протягом останніх років відбуваються значні зміни в дошкільній освіті. Існує тенденція до пошуку нових підходів до виховання та навчання, реалізації інноваційних напрямків у діяльності дошкільних навчальних закладів. Саме на це спрямовують педагогічних працівників державні нормативні акти: Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, Закон України «Про дошкільну освіту», в яких зазначена необхідність модернізації першої освітньої ланки, вдосконалення її змісту, осучаснення навчально-виховних технологій, приведення їх у відповідність до вимог сучасного життя.

Однією з ефективних технологій, що сприяють оновленню модернізації освітньої системи, є проектування, що передбачає спрямування педагогічної діяльності на розвиток у дітей пізнавальної активності, творчості, дослідництва, самостійного пошуку відповідей на запитання [6, с.45].

У ході експериментального дослідження з'ясовано, що основні труднощі у роботі дошкільних працівників виникають через відсутність знань фундаментальних наукових розробок з проблеми проектування виховної системи. Тож їм потрібна допомога у будь-якій формі (семінари-практикуми, тренінги, методичні рекомендації), що сприяло б успішній організації та здійсненню проєктивної діяльності.

Система роботи в межах формувального етапу експериментального дослідження здійснювалась у двох напрямках:

1) з дошкільниками щодо підвищення рівнів їх соціалізованості;

2) з вихователями щодо підвищення їх професійної компетентності з проблеми проектування виховної системи на засадах ідей С.Русової.

Зміст роботи з дітьми старшого дошкільного віку передбачав:

Цикл ігор:

1) гра «Знайди пару картині». *Мета:* розширювати уявлення про почуття; виховувати уважність до інших.

2) гра «Спілкування без слів». *Мета:* розвивати почуття доброзичливості.

3) ігри для дітей зі складнощами у спілкуванні: «Місток», «Стати іншим», «Жестові етюди», «Приміряння ролей», «Поступися місцем», «Секрет», «Рукавички», «Компліменти» [5].

Цикл занять:

Заняття №1. Тема: «Мій друг».

Мета: вчити дітей розуміти такі поняття як «друг», «дружити»; прищеплювати доброзичливе ставлення; учити уважно ставитись одне до одного; виховувати чуйність.

Заняття № 2. Тема: «Бережемо дружбу».

Мета: продовжувати закріплювати знання про дружбу, поведінку справжнього друга; виховувати довіру та повагу одне до одного; вчити цінувати дружні стосунки.

Заняття № 3. Тема: «Учимося спілкуватися».

Мета: розвивати ініціативність; підвищувати самооцінку дітей; виховувати повагу до інших; вчити розуміти бажання партнера під час виконання спільних дій.

Заняття № 4. Тема: «Учимося розуміти іншого».

Мета: продовжувати вчити дітей розуміти одне одного; звертати увагу на емоційний стан інших людей; виховувати доброзичливе ставлення одне до одного; вчити співпрацювати в парі.

Заняття № 5. Тема: «Доброта».

Мета: учити дітей розуміти поняття «добрий», «доброта»; виховувати доброзичливе ставлення до інших; розвивати пам'ять [5].

Вивчення досвіду роботи вихователів дошкільного навчального закладу №

20 «Золота рибка» м. Бровари Київської області засвідчує, що не всі вихователі володіють таким методом інтерактивної роботи як проектування та не всі використовують ідеї С.Русової для успішної організації проектної діяльності.

З урахуванням вище зазначеного, ми розробили та впровадили систему роботи з вихователями, яка включала:

- **майстер-клас** «Використання інтерактивних методик під час вивчення методу проектів»;

- **проблемний семінар** «Використання педагогічної спадщини С.Русової в ознайомленні дошкільників з рідним містом»;

- **педагогічну раду** на тему «Національне виховання дітей на засадах педагогічних ідей Софії Русової»;

- **проект** «Моральне виховання особистості через упровадження ідей національного виховання Софії Русової в практику роботи з дошкільниками».

Проаналізуємо детальніше програму майстер-класу.

Мета: підвищити мотивацію педагогів до оволодіння методом проектів як одним з інтерактивних методів навчання.

Завдання майстер-класу:

1. Розширити та поглибити знання педагогів щодо інтерактивних методів навчання та виховання, методу проектів, алгоритму його створення.

2. Виробити вміння складати програму дій, що сприяє здійсненню проекту.

Для реалізації мети майстер-класу його програма передбачала теоретичну та практичну частини.

Зміст майстер-класу полягав в ознайомленні вихователів з теоретичними аспектами проектної діяльності, технологією її здійснення [7];.

Практичне заняття № 1 було присвячене обговоренню питань:

1. Що заважає вам займатися проектною діяльністю?

2. Чи є у нашому закладі умови для створення проектів? Які?

Практичне заняття № 2 спрямовувалося на оволодіння вихователями вміннями розробляти програму дій над проектом.

Проблемний семінар «Використання педагогічної спадщини С.Русової в ознайомленні дошкільників з рідним містом» [5].

Мета семінару: сформувати у педагогів вміння відбирати найефективніші методи та прийоми роботи щодо впровадження в навчально-виховний процес педагогічної концепції Софії Русової; виховання патріотичних почуттів маленького українця. Продовжувати шукати шляхи ознайомлення дітей з історією рідного міста.

Форма проведення: педагогічний калейдоскоп.

Проблемний семінар проходив у п'ять турів і включав такі форми роботи: ігрова вправа: «Квітка сподівань», групова робота «Перспективне планування роботи», інтерактивна гра «Віночок».

Педагогічна рада на тему «Національне виховання дітей на засадах педагогічних ідей Софії Русової» [2, с.102-120].

Мета. Активізувати увагу педагогів на творчий пошук найефективніших методів та прийомів роботи щодо впровадження в навчально-виховний процес педагогічних ідей Софії Русової.

Форма проведення: педагогічний турнір.

На початку була проведена *інтерактивна гра «Волошка»* з метою виявлення знань основних напрямлень педагогічної концепції Софії Русової.

Зміст *лекції «Ідея національного виховання — головна й визначальна в педагогічній концепції С. Русової»* сприяв поглибленню знань педагогів щодо основних положень національного виховання, висвітлених у працях С.Русової [2, с.102-120].

Педагогічна рада складалася з п'яти турів.

Перший тур передбачав виявлення рівнів обізнаності вихователів з поглядами видатного громадського діяча та педагога С. Русової.

Другий тур полягав у залученні вихователів до обговорення основних напрямів ознайомлення дітей з рідним краєм.

У третьому турі був презентований досвід роботи «Знайомство з рідним краєм – джерело формування національної свідомості і світогляду особистості».

Завдання *четвертого туру* спрямовувалися на формування у вихователів уміння складати алгоритм інтегрованого планування ознайомлення дітей з рідним краєм.

П'ятий тур – «Записничок вихователя» - включав підбірку фольклорних жанрів щодо формування у дітей любові до рідного краю.

Проект «Моральне виховання особистості через упровадження ідей національного виховання Софії Русової в практику роботи з дошкільниками» [2, с.123-134].

Мета проекту:

освітня:

- знайомити дітей з національними цінностями українського народу;
- вчити та заохочувати дітей до спілкування українською мовою. Дати знання про те, що українська мова – одна з найдавніших мов світу. Вчити відчувати красу, мелодійність української мови, пишатися нею;
- дати знання про державні та народні символи;
- формувати у дітей поняття про сім'ю, рід, родину;
- знайомити дітей із природним оточенням, з природоохоронною діяльністю в Україні;
- формувати у дітей емоційно-естетичне ставлення до навколишнього світу;
- знайомити дітей із яскравими зразками національного народно-прикладного мистецтва;
- вчити розуміти і поважати споконвічні традиції, звичаї, свята та обряди українського народу;

- формувати у дітей позитивні емоції: радість, відчуття прекрасного під час ознайомлення з народними традиціями, звичаями та оберегами українського народу;

- формувати емоційно-пізнавальну активність дітей;

- дати знання про моральні категорії: добро, справедливість, чесність, правдивість, працьовитість та ін.;

- прилучати дітей до етичних норм спілкування;

виховна:

виховувати:

- почуття гордості за свій рідний край, свою культуру;

- почуття любові й поваги до своїх рідних, свого родоводу, до історії рідного народу, усвідомлення своєї належності до нього;

- інтерес і повагу до народних традицій, звичаїв та обрядів;

- цікавість до народної творчості;

- естетичний смак, любов до народно-прикладного мистецтва;

- гуманне, шанобливе ставлення до культури, вірувань, традицій та звичаїв народів, які населяють Україну, високу культуру міжнаціонального спілкування;

- позитивне ставлення до своєї національної культури;

- формувати почуття належності до певної нації, яке виявляється в етнічному самовизначенні (віднесенні себе до певної етнічної групи).

розвивальна:

розвивати:

- мовлення, увагу, мислення, пам'ять;

- самостійність та ініціативу, творчі здібності;

- спостережливість, уважність;

- самосвідомість, самооцінку;

Висновок. Нами розроблена система роботи щодо проектування виховної системи дошкільного навчального закладу на засадах ідей С.Русової, яка включала: цикл ігор та цикл занять для дітей старшого дошкільного віку; майстер-клас «Використання інтерактивних методик під час вивчення методу проектів», проблемний семінар «Використання педагогічної спадщини С.Русової в ознайомленні дошкільників з рідним містом», педагогічну раду на тему «Національне виховання дітей на засадах педагогічних ідей Софії Русової», проект «Моральне виховання особистості через упровадження ідей національного виховання Софії Русової в практику роботи з дошкільниками» (для вихователів).

Література

1. Гураш Л. Виховувати малят на засадах педагогіки Софії Русової / Л.Гураш // Дошкільне виховання. — 1998. — № 4. — с. 22-23.
2. Зайченко І.В. Педагогічна концепція С. Русової: Навчальний посібник для студентів педагогічних спеціальностей вузів / І.В.Зайченко. — Чернігів:

- Чернігівський державний педагогічний університет ім. Т.Г. Шевченка. – 2006. – 264 с.
3. Коваленко Є.І., Пінчук І.М. Освітня діяльність і педагогічні погляди Софії Русової / За заг.ред Є.І.Коваленко. – Ніжин, НДП, 1998. – 214 с.
 4. Метод проектів у діяльності дошкільного навчального закладу / Укладач Л.А.Швайка. – Х.: Вид. група «Основа», 2010. – 203 с.
 5. Піроженко Т.О. Психічний розвиток дитини дошкільного віку: досвід роботи сучасного дошкільного навчального закладу / Т.О.Піроженко. – Запоріжжя: «ЛПС» ЛТД, 2003. – 168 с.
 6. Проектні технології у дошкільному навчальному закладі / Упорядник Ю.Д.Буракова. – Х.: Вид. група «Основа», 2009. – 204 с.
 7. Пшеврацька О.В. С.Ф. Русова про індивідуальний підхід до дітей /О.В.Пшеврацька // Матеріали доповідей міжвузівської науково-практичної конференції “Українське дошкілля: проблеми, пошуки, знахідки”. – Умань, 1996. – С. 85–86.
 8. Русова С. Вибрані твори / [упоряд., перед., комен. О.Проскура] . – К.: Освіта, 1996. – 304 с.
 9. Русова С. Вибрані педагогічні твори. У 4-ох кн. / За ред. Є.І.Коваленко; Упор. прим. Є.І.Коваленко, О.М.Таран. – Чернігів: РВК “Деснянська правда”, 2008. – 240 с.

УДК 373.2

ПРОГРАМА ТА РЕЗУЛЬТАТИ ВИВЧЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИКОРИСТАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ КАЗКИ ЯК ЗАСОБУ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Кривошей Юлія Анатоліївна

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

Актуальність. Одним із провідних засобів морального виховання дітей дошкільного віку, за визначенням класиків вітчизняної педагогіки (С. Русова, М. Стельмахович, В. Сухомлинський та інші), та сучасних вчених (А. Богуш, В. Бойко, Л. Кіліченко, В. Кононенко, Г. Кошелева, В. Кузь, П. Лещенко, І. Проценко), є фольклор, який здавна широко використовували в педагогіці як засіб формування в дітей моральних норм і оцінок з позицій добра, справедливості, розуміння ними вчинків і поведінки дорослих, збагачення лексичного запасу дітей і розвитку їхніх творчих здібностей.

Зазначимо, що технологія активного використання видів і жанрів фольклору в освітньому процесі сучасного ДНЗ потребує постійного удосконалення відповідно до культурно-освітніх вимог суспільства, що зумовлює подальші наукові дослідження у цій галузі та визначає **актуальність даного дослідження.**

Мета дослідження – коротко схарактеризувати програму експериментального дослідження організаційно-педагогічних умов морального виховання дітей старшого дошкільного віку та результати, отримані по її запровадженню.

Аналіз останніх публікацій. Роль української народної казки у вихованні дітей відображено в наукових працях А. Богущ, В. Сухомлинського, М. Стельмаховича, В. Скуратівського, М. Турова, Н. Гавриш, Н. Карпинської, Т. Котик, Л. Калуської, А. Вольчинського та ін.

Викладення основного матеріалу. На сучасному етапі послідовна й цілеспрямована діяльність педагога з морального виховання дітей дошкільного віку набуває особливої актуальності. Одним із дієвих засобів проведення роботи даного напрямку визначається українська народна казка.

Здійснений нами на теоретичному аналізі проблеми використання української народної казки як засобу морального виховання старших дошкільників дозволив виокремити та схарактеризувати три найбільш суттєві організаційно-педагогічні умови, які визначають ефективність даної роботи, а саме:

1. Володіння вихователем методикою ознайомлення дітей з українською народною казкою.
2. Забезпечення розуміння дітьми старшого дошкільного віку морально-етичних категорій і змісту української народної казки, що сприяє усвідомленню їх моралі.
3. Використання української народної казки як засобу морального виховання дитини дошкільного віку в сім'ї.

Метою експерименту (на констатувальному, формувальному та контрольному етапах) стало дослідження організаційно-педагогічних умов використання української казки як засобу морального виховання дітей дошкільного віку.

На етапі *констатувального експерименту* нами використовувались такі емпіричні методи: в якості основних – педагогічне спостереження за діяльністю вихователів по володінню ними методикою використання української народної казки як засобу морального виховання старших дошкільників, індивідуальну бесіду з дітьми, спостереження за поведінкою дітей у різних режимних моментах щодо з'ясування рівня її моральності, анкетування батьків і педагогів; у якості *додаткових* – аналіз результатів продуктивної діяльності дітей (створення малюнків під назвою «Мій казковий герой»), аналіз документації ДНЗ.

До участі в ньому було включено 34 дитини старшої групи (по 17 осіб до ЕГ та КГ), 46 батьків вихованців цієї групи, 12 їхніх бабусь та дідусів, а також 16 вихователів ДНЗ.

Результати діагностичних методик, які добиралися у напрямі роботи з педагогами щодо визначення особливостей володіння вихователем методикою ознайомлення дітей з українською народною казкою засвідчили, що вони вмотивовані на використання у вихованому процесі цього жанру фольклору.

Вони обізнані із сучасними вимогами дошкільної освіти щодо формування у дитини основ моральності – зокрема, по формуванню базових якостей особистості.

Вихователі зазначили, що застосовують в моральному вихованні основному, метод бесіди. 70% педагогів ДНЗ зазначили, що не використовують у виховній практиці такі методи формування моральної поведінки, як: педагогічна вимога, вправління, привчання, доручення, створення виховуючих ситуацій, методи стимулювання діяльності та поведінки, створення ситуацій для вивчення поведінки дітей. Вихователями практично не використовуються такі сучасні форми роботи як: заняття-уроки Добра і Краси (матеріалом для яких є уривки з книжок, приклади з життя тощо); читання етичних казок; етичні бесіди на матеріалі казок.

Більшість дітей старшого дошкільного віку обізнані зі змістом казок, їх героями, диференціюючи їх на позитивних та негативних. Результати проведеного нами спостереження за поведінкою дітей у різних режимних моментах щодо з'ясування рівня її моральності дозволяють говорити про те, що в поведінці дітей не завжди відтворюються ті моральні норми, які дорослі формують за допомогою широкого кола засобів, у тому числі – фольклору.

Переважна більшість опитуваних батьків визнають педагогічний потенціал української народної казки, вважають за необхідне використовувати казки з метою морального виховання своїх дітей, часто читають їх дітям. Проте лише 25% батьків повністю реалізують моралізуючий потенціал цього фольклорного жанру. Оцінюючи ефективність організації процесу морального виховання у ДНЗ, батьки визначають його швидше неефективним, переважно, з огляду на моральні прояви поведінки дітей.

У процесі експериментального дослідження на констатувальному етапі визначено структурні компоненти сформованості моральної вихованості дітей старшого дошкільного віку засобами української народної казки (пізнавальний, емоційний, поведінковий), їхні критерії та показники прояву. Отримані дані констатувального етапу експерименту дали змогу виявити рівні сформованості моральної вихованості дітей старшого дошкільного віку. Так, високий рівень сформованості моральної вихованості мають по 25% дітей в ЕГ та КГ. Середній рівень посіло 50% дітей в ЕГ та 45% в КГ. Низький рівень сформованості моральної вихованості дітей старшого дошкільного віку мають 25% дітей в ЕГ та 30% в КГ.

З метою коригування процесу морального вихованості у старших дошкільників засобами української народної казки нами було розроблено та апробовано систему роботи, яка реалізувалася у межах *формуальної частини* нашого експериментального дослідження.

При розробці системи роботи, яка, на нашу думку, повинна забезпечувати більшу ефективність процесу морального виховання дошкільників у ДНЗ, ми урахували дані праць А. Богуш, Н. Лисенко, Н. Карпинської, О. Кошелівської, В. Плахтій про сутність, методи та засоби морального виховання дітей та молоді.

Завдання першого, ознайомлювального етапу передбачали ознайомлення дітей з українськими народними казками морально-етичної спрямованості, вивчення дітьми їх сюжетної фабули, збагачення й уточнення знань дітей щодо морально-етичних категорій, норм і якостей; активізацію словника дитини лексикою морально-етичної спрямованості. Провідною формою роботи на першому етапі були заняття з народознавства та заняття з розвитку мовлення. Формами роботи на цьому етапі виступили: заняття з художньої літератури, з малювання, повсякденне життя та дозвіллева сфера. На оцінно-рефлексивному етапі було реалізовано такі методи і прийоми: уявлюваний діалог з героями казки, написання листа позитивним і негативним героям, конкурси-змагання оцінного характеру, малювання за змістом твору, інсценізація українських казок морально-етичної спрямованості; проблемні морально-етичні ситуації оцінного характеру

На другому, креативно-діяльнісному етапі дітей продовжували вчити розпізнавати хороші і погані вчинки, розуміти мораль казки, адекватно оцінювати поведінку героїв і свої власні вчинки, розуміти сутність морально-етичних категорій, норм і якостей. Провідною формою роботи виступили інтегровані заняття з різних розділів програми (художня література, розвиток мовлення, малювання). На третьому, оцінно-рефлексивному, етапі нами уточнено й узагальнено знання дітей про морально-етичні категорії, моральні норми і якості; продовжено формування вміння оцінювати поведінку героїв, однолітків і свою власну; використовувати фольклорні твори в повсякденному житті.

Найбільш доцільними і результативними щодо виховного впливу різних компонентів технології виявилися такі методи: формування моральної свідомості дитини (розповідь, бесіда, переконування, навіювання, умовляння та ін.), формування досвіду моральної поведінки (створення виховних ситуацій, вимога, вправи, привчання, вправляння тощо), стимулювання (заохочення і покарання).

На повторному етапі високий рівень сформованості морально-етичної вихованості засобами української казки було зафіксовано в дітей експериментальної групи – 35%, тоді як на констатувальному етапі цей рівень в ЕГ визначався показником 25%. По завершенні формувального етапу експерименту на середньому рівні стало 55% дітей експериментальної і 50 – контрольної групи (було 45% і 50% – відповідно). На низькому рівні залишилося 10% дітей в експериментальній і 20% – у контрольній групі (на констатувальному етапі цей показник становив 30% дітей експериментальної і 25% – контрольної групи).

Висновок. Отримані нами у ході проведеного дослідження експериментальні дані підтверджують ефективність розробленої програми використання української народної казки як засобу морального виховання дітей старшого дошкільного віку. Подальшого дослідження можуть потребувати проблеми розробки та упровадження у практику ДНЗ системи роботи з

підвищення ефективності використання української народної казки в моральному вихованні старших дошкільників.

Література

1. Богуш А. М., Лисенко Н. В. Українське народознавство в дошкільному закладі: навч. посіб. / А. М. Богуш, Н. В. Лисенко – [2-ге вид., переробл. і допов.]. – К. : Вища шк., 2002. – 407 с.
2. Карпинская Н. С. Художественное слово в воспитании детей / Н. С. Карпинская. – О., 2000. – 167 с.
3. Кошелівська О.І. Стимулювання морального вибору дошкільників у процесі педагогічного впливу : автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.08 / О. І. Кошелівська. – Київ, 2002. – 18 с.
4. Плахтій В. І. Формування основ моральної свідомості молодших школярів засобами дитячої літератури. 13.00.07 – теорія та методика виховання: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. І. Плахтій. – Вінниця, 2003. – 19 с.

УДК 373.21

ПІДГОТОВКА ДИТИНИ ДО ШКОЛИ ЯК УМОВА ПОПЕРЕДЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ЇЇ ПОВЕДІНЦІ (ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ).

Кривша Юлія Михайлівна

Ніжинський державний університет імені М.Гоголя,

м. Ніжин

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

Однією з умов попередження таких деформацій є підготовка дитини до школи, адже перехід дитини з дитячого садка до школи є важливим етапом життя, який пов'язаний не лише зі зміною середовища її розвитку, а й з відповідними процесами її самоусвідомлення, зміною соціальної групи.

Надзвичайно важливою є підготовка до цього періоду так, як вступаючи в нові взаємовідносини, дитина підлягає впливу навколишнього середовища, яке може нести як позитивний так і негативний вплив.

Проблемою виховання дітей, які мають негативні прояви у поведінці займались П. Блонський, Б. Ельконін (вікові та психологічні особливості поведінки дітей), І. Козубовська, О. Кочетов, Є. Мурашова, І. Марценківська, І.

Марценківський, В. Оржеховська, Н. Пихтіна (профілактика відхилень у поведінці), Т. Федорченко (дослідження причин і факторів негативних проявів) та багато інших дослідників. Але сьогодні деякі аспекти даної проблеми ще залишаються недостатньо вивченими. Зокрема потребує теоретичних узагальнень та практичного вивчення проблема підготовки дитини до школи як умови попередження негативних проявів у її поведінці.

Тому **метою** написання статті є узагальнення результатів практичного вивчення проблеми підготовки дитини до школи як умови попередження негативних проявів у її поведінці.

Її реалізація вимагає розв'язання таких дослідницьких **завдань**:

- 1) узагальнити результати теоретичного вивчення особливостей підготовки дитини до школи як умови попередження негативних проявів у її поведінці;
- 2) практично вивчити особливості підготовки дитини до школи як умови попередження негативних проявів у її поведінці.

Виклад основного матеріалу. За визначенням науковців, профілактика — складна, об'єктивно обумовлена система керованої діяльності, яка забезпечує науково-теоретичну і практичну реалізацію заходів, спрямованих на попередження негативної поведінки осіб [2, с. 57]. На думку В. Оржеховської, профілактичні заходи розподіляють за трьома рівнями: первинний, що спрямований на збереження і розвиток умов, що сприяють здоров'ю, збереженню життя дітей, а також на попередження несприятливого впливу на нього факторів соціального, природного середовища; вторинний, завданнями якого є раннє виявлення негативних змін у поведінці дитини, що дає можливість попередити їх подальший розвиток; третинний, який спрямований на адаптацію, реабілітацію, ресоціалізацію дитини зі стійкими негативними проявами [2, с. 198].

Нами проаналізовані негативні прояви у поведінці дошкільників та чинники, що їх зумовлюють. Чинники, що зумовлюють негативні прояви у поведінці дітей Н. Пихтіна радить групувати за відповідними групами: чинники, що зумовлені дефіцитом уваги; чинники, що пов'язані з віковими кризами розвитку; чинники, що зумовлені неправильним вихованням у сім'ї; чинники, що пов'язані з несприятливою адаптацією до ДНЗ[3, с. 214].

Найбільш поширеними у дошкільному віці є такі негативні прояви у поведінці дошкільників: істерики, замкнутість, гіперактивність, агресія, дитячі страхи, впертість. Превентивна сутність та зміст підготовки дитини до школи визначалась нами на основі аналізу компонентів готовності до навчання у школі.

Більшість дослідників поняття готовність дитини до школи насамперед розглядають з точки зору відповідності рівня розвитку дитини вимогам навчальної діяльності та виділяють наступну структуру компонентів готовності дитини до навчання у школі: морфогенетична готовність (фізіологічна зрілість, рівень фізичного розвитку, біологічний вік); психологічна готовність (інтелектуальна, емоційно —вольова, мотиваційна);

соціальна готовність (соціальна компетентність, комунікативні навички) [1, с.7].

Готовність дитини до школи можна розглядати як превентивну умову попередження негативних проявів у її поведінці. Нами було детально вивчено саме психологічну готовність дитини до шкільного навчання. Під психологічною готовністю до навчання у школі розуміють такий рівень психічного розвитку дитини, який необхідний для засвоєння навчальної програми. Складовими компонентами психологічної готовності є: мотиваційний (наявність бажання вчитися, усвідомлення нової соціальної позиції дитиною), пізнавальний (пов'язана з розвитком розумових процесів), емоційно — вольовий (вміння регулювати свою поведінку в складних ситуаціях) [1, с. 8].

Ми встановили, що превентивні можливості мотиваційного компонента психологічної готовності дитини до навчання полягають у формуванні позитивної мотивації на навчання у школі, вихованні відповідної позиції школяра. Це сприяє формуванню у дитини належного уявлення про школу; позитивного ставлення до шкільних занять, загальноприйнятих норм дисципліни; визнанню авторитету вчителя.

Якщо у дошкільника буде сформований відповідний рівень розвитку психічних процесів (пам'ять, увага, зосередженість, уява, мислення, мова), то дитина буде здатна використовувати у навчанні раніше засвоєне коло знань. Довільність поведінки, емоційно — вольової сфери дає можливість дитині керувати своїми бажаннями, емоціями, контролювати свою поведінку, витримувати часові рамки уроку. Сформованість елементів навчальної діяльності дошкільника (розумова активність, інтерес до нового) сприятиме посиленості дитини до завдань навчально — виховного процесу.

Оскільки емоційно-вольова готовність дитини до школи проявляється у доволності поведінки дитини, її превентивні можливості полягають у здатності дошкільників свідомо спрямовувати свою діяльність, підпорядковуватись встановленим вимогам, діяти всупереч особистим бажанням.

Особливостями підготовки дитини до школи як умови попередження негативних проявів її поведінки є: діяльність дошкільного закладу щодо формування готовності дитини до навчання в школі; підготовка дитини до школи у сім'ї; взаємодія дошкільного навчального закладу і сім'ї щодо формування готовності до шкільного процесу навчання.

З метою практичного вивчення особливостей підготовки дитини до школи як превентивної умови попередження негативних проявів у її поведінці на емпіричному рівні, нами був проведений констатувальний педагогічний експеримент.

Експеримент проводився в три етапи: перший підготовчий етап педагогічного експерименту передбачав узагальнення висновків теоретичного вивчення проблеми підготовки дитини до школи як превентивної умови попередження негативних проявів у її поведінці; розробку програми педагогічного експерименту, добір та розробку діагностичних методів щодо вивчення предмету дослідження: анкетування вихователів, батьків,

інтерв'ювання методиста, бесіди з батьками, вивчення річних планів роботи з батьками працівників ДНЗ. Другий етап – власне констатувальний експеримент, що здійснювався на базі дошкільного навчального закладу №1 «Барвінок» м. Носівка Чернігівської області. Відбувався протягом шести тижнів (з 02. 01. 2013 по 17. 01.2014). Експериментом були охоплені діти двох старших груп, їх вихователі, методист, психолог, батьки та інші члени родини. Третій етап експерименту — аналізу кількісних та якісних показників експерименту.

У ході виконання експериментальної роботи, нам вдалось дослідити превентивний потенціал підготовки дитини до школи в ДНЗ та сім'ї. За результатами опитування вихователів, 100% респондентів вважають, що проведення профілактичних заходів, спрямованих на попередження негативних проявів у поведінці дітей є доцільним і проводити їх варто з дітьми раннього віку. 50% опитаних вихователів, у формуванні готовності дитини до навчання в школі вважають мотиваційну готовність.

Діяльність ДНЗ щодо підготовки дитини до школи спрямована на створення мотивації до навчання у школі; забезпечення інтелектуальної підготовленості дітей до навчання – створення всіх сприятливих умов для повноцінного сприймання, засвоєння та відтворення дітьми інформації; виховання емоційно — вольової сфери, що забезпечить розуміння дитиною того, що при вступі до школи змінюються норми та правила поведінки, емоційна забарвленість та зміна стосунків у колективі.

Ми з'ясували, що серед основних видів діяльності дитини найбільш повна підготовка до школи здійснюється в ДНЗ на заняттях і в основному спрямована на формування пізнавальної та мотиваційної готовності. Більшість опитаних вихователів (65%) стверджують, що підготовка дитини до школи повинна проводитись не лише в межах окремих форм роботи, а й здійснюватись комплексно і систематично.

За даними спостереження виявили, що вихователі в основному віддають перевагу груповим формам роботи з дітьми, мало використовують диференційований підхід у виборі методів роботи з дітьми різного типу індивідуально — типологічних особливостей.

Нами було визначено, що підготовка дітей до шкільного навчання у сім'ї базується на тому, що сім'я є першим соціальним інститутом, з яким стикається дитина. У сім'ї закладаються основні навички комунікації, відбувається первинне ознайомлення дитини з навколишнім середовищем, з явищами природи, що спонукає розумову активність дошкільника і є запорукою його розумового розвитку, а найголовніше — формування позитивної поведінки.

Щодо практичної діяльності батьків у вихованні дитини, то більшістю респондентів визначено, що вихованням дитини у сім'ї займається мама і тому, відповідно, малюк більше спілкується з мамою. Можливо саме цей фактор спричиняє те, що більшість опитуваних відзначають, що мають проблеми у вихованні дитини пов'язані в основному з поведінкою дитини: неслухняність, несамотійність, істерики, капризність і т.п.

У більшості сімей підготовка дитини до школи покладається на дошкільний навчальний заклад. Значна кількість опитаних вважають, що це є необхідним і основним завданням дошкільних установ. За словами значної кількості батьків, вони не приділяють особливої уваги незначним відхиленням у поведінці власних дітей, таким як капризованість, неслухняність, вважаючи їх психовіковими особливостями дитячого віку.

Велику роль у забезпеченні готовності дитини до шкільного навчання відіграє співпраця батьків та дошкільного закладу. Організація підготовки дітей до школи на основі взаємодії сім'ї і ДНЗ відбувається в декілька етапів: організація спільної діяльності сім'ї і ДНЗ щодо підготовки дітей до школи; формування взаємодії сім'ї і ДНЗ; формування суб'єкт—суб'єктної взаємодії дітей, педагогів і батьків у підготовці дітей до школи.

На основі вивчення планів працівників ДНЗ і бесід з батьками, нами вивчено особливості взаємодії ДНЗ і сім'ї щодо підготовки дитини до школи. Встановлено, що працівниками ДНЗ виконується 70% запланованої роботи, інші 30% запланованої роботи з певних причин (переважно об'єктивних) не виконуються.

Ефективність педагогізації батьківського виховання дітей забезпечуватиметься за умов усвідомлення батьками визначної ролі сім'ї та допоміжної ролі педагогів у процесі розвитку, виховання та навчання дитини, досягнення єдності у визначенні мети і завдань, вимог, методів і прийомів та активної участі батьків у формуванні особистості дитини, яка по завершенню дошкільного періоду буде здатна перейти до нових умов діяльності та способу життя, нових взаємин з дорослими й однолітками.

Висновки. Таким чином, на основі аналізу наукових досліджень проблем виникнення негативних проявів у поведінці дітей, чинників, що їх зумовлюють, особливостей попередження, нами висунуте припущення щодо об'єктивного існування превентивних особливостей підготовки дитини до школи у попередженні і подоланні негативних проявів у поведінці дошкільників. Теоретичне обґрунтування і практичне вивчення нашого припущення дозволило виділити такі превентивні особливості підготовки дитини до школи: діяльність ДНЗ щодо формування готовності дитини до навчання в школі; підготовка дитини до школи в сім'ї; взаємодія ДНЗ і сім'ї щодо формування готовності дитини до шкільного навчання.

Проте досліджені нами аспекти не вичерпують усіх складових проблеми. Подальшого вивчення заслуговують питання превентивних можливостей адаптації дитини до школи як умови попередження шкільної дезадаптації.

Література

1. Готовність та адаптація дитини до школи / Упоряд.: О. Главник, К., 2007.- 192 с.
2. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка. Навчальний посібник / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко. – Черкаси, 2007. – 284 с.

3. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч. посіб. Для студентів вищих навч. закладів / Н. П. Пихтіна. – Ніжин, 2012. – 376с.
4. Федорович Л. О. Співробітництво сім'ї, ДНЗ і школи у підготовці дітей до навчання / Л. О. Федорович // Матеріали Всеукраїнської науково – практичної конференції «Професійно – педагогічна підготовка вчителя початкових класів». – Полтава, 2000. – С. 120 – 121.

УДК 37.016:81

ВАЖЛИВІСТЬ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МОВНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Лаврік Євген Валерійович

Херсонський державний університет,

м. Херсон

Мовна освіта та досконале володіння рідною мовою є одним із чинників Базового компонента дошкільної освіти в Україні [1]. Концепція дошкільного виховання передбачає «оволодіння мовою як найціннішим скарбом нації, плекання любові до материнського слова як першого й могутнього наставника людини, як найдієвішого вияву національної культури».

Проблема забезпечення мовної освіти дошкільників була і залишається в центрі уваги психологів, лінгвістів, педагогів і методистів (Богуш А.М., Виготський Л.С., Гавриш Н.В., Ельконін Д.Б., Запорожець О.В., Істоміна З.М., Леонтьєв О.О., Леушина А.М., Тихеева Є.І., Фльоріна Є.О. та ін.).

В умовах розширення сфер функціонування української мови як державної особливої значущості набуває необхідність формування мовної освіти дітей дошкільного віку. Саме дошкільний виховний заклад покликаний сформувати в дітей інтерес до краси й мудрості живого слова, його значущості в житті людини. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема забезпечення мовної освіти дошкільників [4].

Важливість мовної освіти актуалізовано в навчально-виховній концепції вивчення української (державної) мови.

- Мовна освіта потрібна для виховання громадян (незалежно від етнічного походження), які вільно володіють державною українською літературною мовою.

- Мовна освіта повинна забезпечити виховання інтелекту держави, тобто виступати «каналом зв'язку» для одержання інформації з немовних сфер буття, як засіб пізнання світу від конкретно-чуттєвого до понятійно-абстрактного.

- Мова повинна виховувати духовно-емоційну сферу україномовних громадян через органічний зв'язок із національним вихованням. Це дає доступ людині до джерел української духовності – культури, науки, літератури, мистецтва і традицій; відчуття єдності зі своєю державою, із землею, на якій живеш, з народом – творцем і носієм мови; почуття комфортності від того, що

ти вдома, що ти спадкоємець і носій історичної пам'яті однієї з найдавніших мовних культур.

Відтак, нові мотиви вивчення української мови вимагають оновлення і змісту, і методики її вивчення в усіх ланках освіти – від дошкілля до вищої школи [3].

Таким чином, мова і, отже, мовна освіта виступають у якості важливого інструменту успішної життєдіяльності людини в полікультурному і мультилінгвальному співтоваристві людей. Мовна освіта також є значимим засобом, що формує свідомість особистості, її здатність бути соціально-мобільною в суспільстві і вільно «входити» у відкритий інформаційний простір.

Усвідомлення в тій чи іншій мірі важливості мовної освіти в сучасному суспільстві стимулює в останні десятиріччя більшість батьків долучати своїх дітей до неї з молодшого шкільного віку, а школи, реагуючи на цю потребу, прагнуть, за наявності відповідних умов, вводити в навчальні плани (або в як додаткові навчальні послуги) її як окремого навчального предмета [3].

Мовна освіта відповідає основним етапам навчально-виховного процесу і має таку структуру: дошкільна, шкільна, вища. На дошкільному етапі навчання мови характеризується органічним поєднанням мовної й мовленнєвої на основі ігрової діяльності. Особлива увага приділяється загальному розвитку, формуванню понятійного і лексичного мінімуму, що охоплює основні сфери життєдіяльності дітей дошкільного віку. Велике значення надається розвитку вмінь розуміти чуже мовлення, правильно вимовляти звуки, будувати та інтонувати речення, заучувати напам'ять вірші, спілкуватися, дотримуватися мовленнєвого етикету. Опанування мов на різних етапах і в різних типах навчальних закладів регулюється загальнодидактичними і лінгводидактичними принципами, які в тісному взаємозв'язку забезпечують ефективне засвоєння мов і зумовлюють оптимальний вибір технологій навчання [4].

Таким чином, держава, разом із суспільством, усвідомлює цінність мовної освіти дітей. При цьому важливими є, з точки зору держави, безперервність мовної освіти на всіх щаблях дошкільного навчання і його спрямованість на реалізацію перспективних завдань розвитку особистості, а саме: зростання середнього рівня освіченості громадян країни, підвищення вимог до їх загальної культури, формування у них готовності до міжнаціонального і міжкультурного співробітництва [3].

Із середини 90-х років ХХ століття відбувається переорієнтація мовної освіти на забезпечення комунікативної компетенції учнів, що знаходить вияв у нових концепціях, Державних стандартах, програмах, у яких окреслено мету і зміст навчання, визначено вимоги, вибудовано нові підходи до навчання рідної мови [5].

Дошкільний вік – це період активного засвоєння дитиною розмовного мовлення, становлення і розвитку всіх аспектів мови – фонетичного, лексичного, граматичного. Повноцінне володіння рідною мовою в дошкільному дитинстві є необхідною умовою вирішення завдань розумового, естетичного і морального виховання дітей в максимально сензитивний період розвитку. Саме

цим обумовлений пошук науковців і практиків щодо ефективних шляхів модернізації первинної ланки освіти в Україні [6].

Мовна освіта ґрунтується на таких загальнодидактичних принципах: людиноцентризму, гуманізму, природо відповідності; єдності навчання, розвитку і виховання; науковості; систематичності та послідовності; усвідомленості й доступності; наступності і перспективності; зв'язку теорії з практикою; диференціації та індивідуалізації; культуровідповідності; застосування різних форм навчальної діяльності; реалізації міжпредметних зв'язків.

Зі специфічних лінгводидактичних принципів особлива увага приділяється взаємопов'язаному (інтегрованому) навчанню мови і мовлення, видів мовленнєвої діяльності, діалогу культур; мовленнєво-мисленнєвої активності, функційності, текстоцентризму, ситуативності, опори на рідну мову [2].

Ефективна реалізація Концепції мовної освіти передбачає системний підхід: оновлення Стандарту мовної освіти, навчально-методичної літератури, удосконалення професійної майстерності вихователів, планомірне і цілеспрямоване управління освітою, залучення до розв'язання проблем мовної культури громадських організацій і суспільства в цілому.

В Україні функціонує система неперервної мовної освіти, підкріплена виваженою мовною політикою держави, спрямованою на досконале володіння рідною мовою кожним її носієм, обов'язкове оволодіння державною українською мовою всіма громадянами (незалежно від національності, віросповідання, сфери суспільно-виробничої діяльності), на знання іноземних мов, виховання мовної толерантності [1].

За допомогою рідної мови діти починають пізнавати навколишній світ, входити в людську спільноту, прилучатися до національної та світової культури, щоб потім, вийшовши зі стін навчального закладу, продовжувати розвивати її далі як невід'ємну частку загальнолюдської культури. Як форма існування і вияву національної та особистісної самосвідомості рідна мова є засобом самопізнання, саморозвитку і самовираження людини, формування нового типу особистості й суспільних відносин у полікультурному світі [2].

Мовна освіта в Україні спрямована на виховання дитини, яка вільно володіє літературною мовою в усіх сферах суспільного життя. Уміння сприймати, розуміти почуте або прочитане, викладати його зміст, точно формулювати думку, висловлювати її в усній чи писемній формі можуть бути сформовані лише на основі розвитку мислення і мовлення, що є основою навчання мови, починаючи з дитячого садка. Знання державної мови, як відомо, є конституційним обов'язком кожного громадянина України, і досконале володіння нею створює умови для повноцінного високоінтелектуального розвитку особистості, участі її в різних сферах суспільно-політичного, адміністративно-господарського, культурного життя нашої держави.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти [Електронний ресурс] / Науковий керівник: за ред. А. М. Богуш; авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. – Режим доступу : http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/690/bazovij_komponent-doshkilnoji_osviti_v_ukrajini/
2. Богуш А., Гавриш Н. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / за ред. А.Богуш. - К.: Вища школа, 2007. – 542 с.
3. Богуш А.М. мовленнєвий компонент дошкільної освіти / А. М. Богуш. – Х.: Вид-во «Ранок», 2011. – 176с.
4. Піроженко Т. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника / Т.Піроженко. – Тернопіль: Мандрівець, 2010. – 152 с.
5. Полевікова О.Б. Лінгвістичні основи словоцентричного підходу до розвитку дитячого мовлення / О.Б.Полевікова // Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія: [зб. наук. праць / за ред. І.С.Руснака, М.Г.Іванчука та ін.]. – Вип.566. – Чернівці: Чернівецький нац. у-т, 2011. – С.121-128.
6. Полевікова О.Б. Словоцентризм мовленнєвого розвитку дошкільника: теоретико-методологічний аспект / О.Б.Полевікова // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. Частина І. [зб.наук.праць / гол.ред. В.С.Курило]. – Луганськ: Вид-во ДЗ «Луганський нац. ун-т ім. Т.Шевченка». – № 20 (231) жовтень, 2011. – С.227-233.

УДК 316.6:159.923

ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Лазуткіна Олена

Херсонський державний університет,

м. Херсон

Самооцінка – одна із істотних умов, завдяки якій індивід стає особистістю. Вона формує у індивіда потребу відповідати як рівню оточуючих, так і рівню власних особистісних оцінок. Правильно сформована самооцінка виступає не просто як знання себе, не як сума окремих характеристик, але і як певне ставлення до себе, передбачає усвідомлення особистості ролі деякого стійкого об'єкта.

Самооцінка є ланкою довільної саморегуляції, визначає напрям і культурний рівень активності людини, її ставлення до світу, до людей, перед самим собою, є складним по психологічній природі феноменом. Вона включена у безліч зв'язків і стосунків з усіма психічними утвореннями особистості і

виступає як важлива детермінанта усіх форм і деяких видів її роботи і спілкування. Витоки вміння оцінювати себе закладаються в ранньому дитинстві, а розвиток і удосконалювання його надається протягом усього життя людини.

За твердженням Р.З.Немова, самооцінка дозволяє зберегти стійкість особистості незалежно від мінливих ситуацій, забезпечуючи можливість залишатися собою. Знати самооцінку людини дуже важливо задля встановлення відносин із нею, для благополучного спілкування.

Особливо важливим є враховувати самооцінку дитини. Вона лише формується і у більшій мірі, ніж у дорослого, піддається впливу, зміні. Дитина не народжується із якимось певним ставленням про себе. Як і інші особливості особистості, її самооцінка складається у процесі виховання, у якому основна роль належить сім'ї та школі. З розвитком діти навчаються розуміти себе, своє Я, оцінювати власні якості. Цей оціночний компонент «Я» називається самооцінкою, вона є ядром самосвідомості, які пов'язані з нею рівень домагань. Під рівнем домагань розуміється ступінь труднощів цілей, які дитина ставить собі. Самооцінка і культурний рівень домагань дитині молодшого шкільного віку впливати на емоційний добробут, успішність у різних напрямках та її розвиток в цілому.

Нині дедалі більше очевидно вплив самооцінки молодшого школяра з його поведінкою, міжособистісних контактів.

Молодший шкільний вік, як стверджує А. К. Зінковський, – це усвідомлення дитиною себе, мотивів і людських стосунків. Тому важливо у цей період закласти підвалини на формування диференційованої адекватної самооцінки. Усе це дозволить дитині правильно оцінити себе, реально розглядати свої сили до завдань та санітарних вимог соціального середовища, відповідно до цього самостійно ставити собі цілі й завдання.

Є три основні види самооцінки: адекватна самооцінка; завищена самооцінка; занижена самооцінка.

Під адекватністю розуміється відповідність самооцінки об'єктивним проявам особистості, а навчальної діяльності – збіг самооцінки з рівнем практичного здійснення навчального завдання. Якщо дитина недооцінює себе, це свідчить про наявність заниженої самооцінки, і, навпаки, якщо вона переоцінює свої можливості, результати своєї діяльності, особисті якості — завищеної.

Оптимальним варіантом дитячої самооцінки є адекватна самооцінка. Активність, винахідливість, відчуття гумору, товариськість – це якості, що притаманні дітям із адекватною самооцінкою. Вони охоче беруть участь у іграх, не ображаються, якщо програли і дражнять інших у разі програшу. Діти з адекватною самооцінкою задоволені собою. Вони знають свої сильні сторони, ставляться до себе з повагою, відчувають власну цінність.

Пасивність, помисливість, підвищена ранимість, образливість часто властива дітям із заниженою самооцінкою. Вони хочуть брати участь в іграх, побоюються виявитися гіршими за інших, і якщо беруть участь у них, то часто

ображаються. Молодші школярі з низькою самооцінкою бачать себе у менш сприятливому світлі, ніж їхні ровесники з адекватною самооцінкою. У процесі спілкування дитина постійно отримує зворотний зв'язок. Отже, дитина переконується у своїй компетентності і достоїнствах.

Зворотний зв'язок в негативній формі змушує дитину усвідомлювати свою нездатність та малоцінність. Постійне невдоволення, критика і обов'язкові фізичні покарання призводять до зниження самооцінки. Іноді діти, яким дається негативна оцінка у ній, намагаються компенсувати це у спілкуванні з дітьми. Вони хочуть завжди і скрізь бути перші й приймають все близько до серця, якщо це не вдається.

На початковому етапі учні початкової школи гарно навчаються, керуючись власними відносинами у ній, іноді дитина добре навчається за мотивами відносин із колективом. Велику роль відіграє й особистий мотив: бажання отримати найвищу оцінку, схвалення вчителів та батьків. На початку в неї формується інтерес самого процесу навчальної діяльності без усвідомлення її значення. Тільки після виникнення інтересу до результатів своєї навчальної праці формується інтерес набуття знань. Ця основа і є сприятливим ґрунтом для формування у молодшого школяра мотивів навчання високого суспільного ладу.

Формування інтересу до змісту навчальної діяльності, набуття знань пов'язані з переживанням школярами задоволення від своїх досягнень. А підкріплюється це почуття схваленням, похвалою вчителя. Учні відчувають почуття гордості, особливий підйом сил, коли вчитель хвалить їх.

Великий виховний вплив вчителя на молодших школярів пов'язаний з тим, що вчитель із початку перебування у школі стає для них незаперечним авторитетом. Авторитет вчителя – найважливіша передумова на навчання та формування педагогом в дітей молодшого шкільного віку адекватної самооцінки.

Самооцінка, на думку К.Аспера, є особистісним утворенням. У ньому відбивається те, що дитина дізнається про себе у процесі спілкування з іншими, та її власна активність, спрямована на усвідомлення своїх діянь та особистісних якостей.

Вивчення ролі самооцінки в пізнавальній діяльності виявило, що особливе значення школяр саме й надає своїм інтелектуальним можливостям, оцінка цих можливостей іншими його завжди турбує. Щоб дитина відчувала себе щасливою, могла краще адаптуватися та долати труднощі, вона повинна мати позитивне уявлення про себе.

Слід звернути увагу, що вчитель, організовуючи навчальну роботу, співвідносить зазвичай результати переважно зі своїми розумовими здібностями, не приймаючи до уваги самооцінку дитини, її власні уявлення про характер і рівень реалізації фізичних можливостей у різних навчальних ситуаціях. Тим більше, що з цих поглядів залежить більша чи менша впевненість учня у силах, усвідомлення результату як успіху чи не успіху, ставлення до допущених помилок. Вибір на вирішення завдання залежить від

ступеня його труднощів й низки інших найважливіших моментів навчальної діяльності, у яких виражаються не розумові здібності власними силами, а особистісний чинник, що впливає на процес засвоєння знань.

Мотивація досягнень – інший важливий аспект, пов'язаний з самооцінкою. У сім'ї, у початковій школі дитину часто налаштовують на уникнення невдачі. Як наслідок, вона весь час боїться щось зробити чи сказати неправильно. Це – поява страху перед можливою помилкою, розвиток тривожності, що викликає невпевненість у своїх силах, знижує самооцінку і культурний рівень.

Якщо у дитинстві самооцінка формується під впливом батьків, то вже безпосередньо до вступу у школу діти починають усвідомлювати відмінності між собою та іншими дітьми, використовуючи соціальне порівняння, тобто показник успішності у реальних напрямках. Дитина, спілкуючись з однолітками, постійно отримує зворотний зв'язок, переконуючись у тому, що вона потрібна іншим, що вона їм подобається і взагалі вона є значимою в очах інших. Це стосується всіх сторін молодшого школяра – його фізичного розвитку, соціальних навичок, ігрової та відповідної навчальної діяльності, емоційного тону, зовнішності. Якщо дитина, на її думку, – найкраща хоча б в одній області, вона, зазвичай, має адекватну чи високу самооцінку.

Завищені стандарти часто призводять до різних психосоматичних і невротичних захворювань. Жодна людина не може бути однаково успішною в усьому. Тому необхідно навчити дитину ставити реальні цілі та справлятися з невдачами. З іншого боку, разом з дорослішанням кожна людина навчається раціонально розподіляти свої зусилля – якісь справи заслуговують вищої напруги сил, інші – середніх зусиль, інші ж вимагають лише мінімальних витрат зусиль та часу.

Висновки. Отже, самооцінка молодшого школяра характеризується відбитком у ній власної активності дитини, її інтелектуальних можливостей, здатності долати труднощі. Це виявляється у поведінці дитини, навчальному процесі, її соціальній адаптації.

Основними чинниками, які впливають на формування самооцінки дітей молодшого шкільного віку, є оцінні впливи вчителя, батьків та їх ставлення до навчальної діяльності. Навчальна діяльність є одним з найважливіших факторів, який впливає на формування самооцінки молодшого школяра, тому вчитель початкових класів повинен знати психологічні особливості молодших школярів та враховувати індивідуальні особливості самооцінки в навчальному процесі.

Література

1. Алексеев Н.Г. Методология рефлексии концептуальных схем деятельности, поиска и принятия решения / Н.Г.Алексеев. – Новосибирск: АН СРСР, 1991.
2. Ананьев Б.Г. Людина, як предмет пізнання / Б.Г.Ананьев. – Л., 1978.
3. Белобрикіна О.А. Вплив соціального оточення на розвиток самооцінки / О.А.Белобрикіна // Питання психології. – № 4. – 2001.

4. Бернс Р. Розвиток "Я-концепції" та виховання / Р.Бернс. – М.: Прогрес, 1986.
5. Божович Л.І. Особистість і її формування в дитячому віці / Л.І.Божович. – М., 1968.
6. Бахур В.Т. Це неповторне "Я" / В.Т.Бахур. – М.: Знання, 1986.
7. Васильцова З.П. Мудрі заповіді народної педагогіки / З.П.Васильцова. – М.: Педагогіка, 1988.

УДК 378.094.371.388

ПЕДАГОГІЧНА ОЦІНКА І ЇЇ ВПЛИВ НА ВИХОВАНЦЯ

Луска Марина Олександрівна
Херсонський державний університет,
м. Херсон

Відомий педагог Герасимова Н.А. казала, що оцінка педагога є не тільки важливим засобом регулювання і контролю навчальної та трудової діяльності, стимулює учнів на виконання довільних дій, але, що не менш важливо, формує в них ціннісне ставлення до результатів своєї праці, а через них і до самого себе [1, с.37-39]. Традиційно сутність педагогічної оцінки розглядається як порівняння досягнутого рівня навчальної діяльності, знань, поведінки школярів із заздалегідь запланованими - тими, які відображені у шкільних навчальних і виховних програмах

Оцінка повинна створювати умови для успішної навчальної діяльності, формування позитивних устремлінь учня. Оцінка знань учнів у тій чи іншій формі є необхідною частиною навчального процесу.

Оцінюючи знання, вчитель одночасно оцінює особистість, її можливості і місце серед інших. Саме так сприймаються оцінки дітьми. Орієнтуюся на оцінки вчителя, діти самі ранжирують себе і своїх товаришів як відмінників, середніх, слабких, старанних або нестаранних і т.д.

Як правило, самооцінка молодшим школярем своєї навчальної діяльності орієнтована на оцінки, виставлені в журнал, оскільки вони є підставою для соціального контролю і санкцій. Однак вербальна оцінка може грати домінуючу роль у формуванні самооцінки учня, якщо педагог вміє правильно нею користуватися. Це пов'язано і з тим, що вона більш лабільна, емоційно забарвлена, а, отже, більш дохідлива до розуму і серця підлітка.

Зі вступом до школи в житті дитини починається нова смуга; провідною формою його діяльності стає навчальна діяльність з її особливим режимом, особливими вимогами до його нервово-психічної організації та особистісним якостям. Результати цієї діяльності оцінюються особливими балами [2, с.74].

Так в учня у навчально-виховному процесі формується установка на оцінку своїх можливостей - один з основних компонентів самооцінки, в якій відбивається те, що дитина дізнається про інших, і його зростаюча власна активність, спрямована на усвідомлення своїх дій і особистісних якостей.

Культивування низької самооцінки у невстигаючих сприяють так само ще більш низькі, ніж оцінки вчителя, самооцінки учнів по класу, які переносять неуспіхи відстаючих дітей у вченні на всі інші сфери їх діяльності.

Первісна оцінка дитиною своїх особистісних якостей, вчинків є простим відображенням тієї оцінки, яку дають цій діяльності і цим якостям вихователі, вчителі, батьки. Тому цю стадію у розвитку самооцінки вважають "предсамооцінкою".

Психологічні дослідження і спостереження свідчать про те, що на процес формування самооцінки учня вирішальний вплив справляє оцінка їх навчальної діяльності та поведінку вчителів.

У багатьох роботах психологів і педагогів (Ш. О. Амонашвілі, Б. Г. Ананьєв, Ю. К. Бабанський, М. В. Матюхіна, Г. А. Собієва) підкреслюється, що оцінка знань учнів учителем сприяє їх просуванню, має навчальний, виховує характер. Однак існує проблема у досвідчених педагогів, вмільо користуються п'ятибальною оціночною системою, оцінка якості виконуваних учнями навчальних робіт. Спеціально проведені спостереження показують, що серед багатьох причин прикрого "тупцювання на місці" чималу роль відіграє невідома вчителю оціночна діяльність самих учнів.

Використовуючи ту чи іншу міру впливу, вихователь, за твердженням К.Д. Ушинського, повинен уявити собі її психологічну основу, тобто діяти не наосліп, а знати, на що вона розрахована і чого він від неї чекає [3, с.354].

Позитивні емоції, пов'язані з одержаною оцінкою, вчені вважають могутнім стимулом навчання, негативні – навпаки, погіршують загальний стан школяра, знижують його працездатність. Тому, коли вчитель підбадьорює учня, схвалює його відповідь, роботу – це стенично впливає на школяра. Проте, як стверджують деякі дослідники (Н.П. Зубалій, В.І. Помагайба), стимулюючою може бути і негативна оцінка (за умови, що вона об'єктивна, доброзичлива і учень її усвідомлює).

Тому і позитивні, і негативні емоції багато важать у житті дитини. Позитивна емоція, пов'язана з оцінюванням знань, стимулюватиме досягнення більш високих навчальних результатів, негативна ж може в одних випадках здійснювати дезорганізуючий вплив на діяльність, а в інших – активізувати її, тобто спонукати до усунення перешкод [4, с.143].

Безумовно, оцінюючи результати навчання, вчитель має дбати про домінування позитивних переживань, пов'язаних із оцінюванням знань. Це важливо з трьох причин:

- по-перше, молодші школярі, як відомо, часто сприймають педагогічну оцінку як оцінювання власної особистості;
- по-друге, нагромадження позитивного емоційного досвіду у зв'язку з оцінюванням засвоєних знань є основою для розвитку навчально-пізнавальних мотивів;
- по-третє, педагогічна оцінка є основою для формування самооцінки школяра.

Це свідчить про те, що оцінка не тільки педагогічне поняття. Вона також є соціально-психологічним явищем, що є значущим в житті і діяльності учня. Як зазначає відомий педагог-гуманіст Ш.О.Амоношвілі, оцінка є регулятором життєвих відносин учнів у їхньому мікросоціальному середовищі [5, с.45]. Статус дитини у класі, ставлення до неї вчителів і однокласників нерідко зумовлене тим, які оцінки вона отримує. У сім'ї ставлення батьків до дитини також часто детерміновано оцінками у школі. І якщо ці ставлення не відповідають рівню домагань дитини, то вона постійно знаходиться у стресовій ситуації.

Диференційований характер оцінки потребує від педагога враховувати індивідуальні особливості учнів та специфічні особливості навчального предмета і навчального матеріалу. Для цього йому необхідно знати психологічні особливості психічних процесів, темпераменту кожного учня. Деякі вчителі схильні занижувати оцінки флегматичним, меланхолічним дітям, а холерикам завищувати. Однак шкільна практика свідчить, що зовнішня активність не завжди адекватна високому рівню знань, а тим часом несміливі, мало активні учні можуть добре знати навчальний матеріал, але бояться підняти руку. Стимулюванню навчальної діяльності учнів сприятиме використання методу заохочення, який виражається у різних видах емоційного ставлення до відповіді (погодження, підбадьорення, схвалення тощо). Наприклад: "Молодець!", "Дуже добре!", "Вже набагато краще, але не забувай про ...", "Ти стараєшся, тому у тебе обов'язково все вийде". Здебільшого слід заохочувати дітей сором'язливих, пасивних, рідше і стриманіше – самовпевнених.

Оцінка має спонукати школяра краще вчитися. Вона має бути за знання конкретного матеріалу, а не за поведінку учня на уроках чи перерві. Адже бувають випадки, коли вчителі використовують оцінку як покарання за будь-які вчинки учня (за порушення дисципліни на уроці, забутий вдома підручник чи зошит та ін.).

Значну увагу варто приділити розгорнутим оцінним судженням учнів, формуванню у них еталонів оцінки. Необхідно націлювати школярів на те, що, аналізуючи відповідь, доречно сказати, насамперед, що сподобалось, а потім – які є зауваження, виправити помилки. Взаємооцінка сприяє формуванню доброзичливого ставлення дитячого колективу до кожного учня, вмінню співпереживати, радіти успіху однокласника, вболівати за його невдачі.

Отже, контроль і оцінка необхідні. Але від педагога як особистості, від його ставлення до предмету, до учнів, стилю спілкування з ними, від вміння створити емоційно-позитивну атмосферу в класі під час оцінювання знань учнів залежать емоційні переживання школярів.

Таким чином, оцінюючи результати навчальної діяльності учня, учитель повинен дотримуватися дидактичних вимог, використовувати різні форми оцінювання, пам'ятати про вплив оцінки на емоційний стан учня та формування його самооцінки.

Література

1. Герасимова Н.А. Оцінка знань повинна виховувати / Н.А. Герасимова // Виховання школярів. – 2003. – № 6. – С.37-39.
2. Майерс Д. Социальная психология: Пер. с англ. / Д. Майерс. – Спб., 1996.
3. Піскунов А.І. Хрестоматія з історії зарубіжної педагогіки: Навчальний посібник для студентів педагогічних інститутів. – 2-е вид., перероб. / А.І. Піскунов. – М.: Просвещение, 1981. – 528 с.
4. Карнегі Д. Як здобувати друзів і впливати на людей: Пер. з англ. / Д.Карнегі. – К., 1990.
5. Профілактика правопорушень серед учнівської молоді // Все для вчителя. – 2000. – № 2. – С.76-78.
6. Стурова М. П. Девиантне поведіння несоросершеннолетних как педагогическая проблема / М. П. Стурова // Педагогика. – 1999. – № 7. – С.38-41.

УДК 316.6:159.923

ФОРМИ СПІЛКУВАННЯ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Любаш Ольга

*Херсонський державний університет,
м. Херсон*

Спілкування – це багатоплановий процес розвитку контактів між людьми, що породжується потребами спільної діяльності. Воно виступає як процес взаємодії між людьми, в ході якого відбувається обмін інформацією пізнавального і емоційно-оцінного характеру.

Дитина, що відвідує початкову школу, психологічно переходить до нової системи стосунків з оточуючими людьми. На неї покладено обов'язок не тільки щоденно відвідувати школу, але й підпорядковуватися вимогам навчальної діяльності. Свобода дошкільного дитинства змінюється стосунками залежності і підпорядкування новим правилам життя.

Спілкування стає особливою школою соціальних стосунків. Дитина поки що неусвідомлювано відкриває для себе існування різних стилів спілкування. В молодшому шкільному віці відбувається перебудова стосунків дитини з людьми. Початок навчальної діяльності по-новому визначає стосунки дитини з дорослими і однолітками. Реально існують дві сфери соціальних стосунків: "дитина - дорослий" і "дитина - діти".

В сфері "дитина - дорослий", крім стосунків "дитина - батьки", виникають нові стосунки "дитина вчитель" [1].

Зміна місця в системі суспільних відносин створює ситуацію «психологічної відкритості дитини». В новій для неї життєвій ситуації дитина з готовністю приймає вимоги вчителя. Тому вчитель повинен скористатися цією «психологічною відкритістю» своїх малюків і почати навчати їх правил поведінки в класі, в школі, поза школою, а також створити умови, необхідні для подальшого ефективного навчання учнів. У дітей молодшого шкільного віку є

велика емоційна залежність від дорослого – емоційний голод. Задоволення потреби в позитивних емоціях з боку вчителя залежить від стилю його спілкування з учнями.

Для того, щоб організувати активне дидактичне спілкування на рівні «вчитель-учень» вчителю необхідно:

- 1) вміло поєднувати різноманітні продуктивні методи навчання;
- 2) використовувати у навчальному процесі проблемні ситуації, завдання, запитання;
- 3) при вивченні нового матеріалу опиратись на досвід, здобутий учнями на попередніх уроках чи в позаурочний час;
- 4) впроваджувати нестандартні уроки;
- 5) використовувати яскраву динамічну наочність з метою організувати колективну учбову діяльність;
- 6) вести облік учнівських досягнень, залучаючи до цієї роботи самих учнів;
- 7) бути зорієнтованим на активну дидактичну взаємодію;
- 8) будувати урок так, щоб він забезпечував розвиток пізнавальних.

Спілкування з учителем організовує не тільки навчальну діяльність, але і всі форми життя в школі. Молодші школярі беззастережно визнають авторитет вчителя. Вони звертаються до нього по різним питанням - від випадкових і дрібних до найглибших і особистісних. Діти відверто діляться з вчителями своїми турботами, переживаннями, домашніми подіями. У разі образи молодший школяр також звертається до вчителя, і кривдник найчастіше сприймає це як належне, оскільки вчитель для всіх виступає загальним моральним арбітром. Авторитет учителя в молодшій школі величезний, він обумовлений не тільки особистими якостями вчителя, але й соціальною ситуацією в цьому віці [2].

Одним з найважливіших чинників становлення й розвитку особистісно-соціальної практики у молодшому шкільному віці є спілкування з однолітками, яке в перші роки навчання у школі набуває особливого значення (сфера «дитина-діти»). У спілкуванні з однолітками дитина виявляє свої інтереси, збагачує власний освітній простір за рахунок обміну різноманітною інформацією, укріплюється у своїх нахилах. У процесі спілкування з ровесниками дитина навчається презентувати себе, обстоювати особисту позицію, переконувати або підкорятися, відбувається становлення “умовних” законів спілкування, взаємин у дитячому колективі, тобто саме в емоційно насиченому спілкуванні з однолітками найефективніше йде процес соціалізації. Існує також велика проблема, що діти зовсім не вміють грати разом. Виявилось, що діти в молодшому шкільному віці грають переважно у беззмістовні ігри, а коли починають спілкуватись, як правило, не чують один одного. Тобто, кожен із дітей перебуває в особистому монолозі та, відповідно, повноцінна рольова гра у дітей практично відсутня. За таких обставин, виникає багато складних конфліктних ситуацій, тому що механізми, які застосовують діти у вирішенні проблеми, часто мають агресивне забарвлення [3].

Стилі спілкування і його особливості в молодшому шкільному віці. Стилі спілкування у системі "дитина–вчитель":

- імперативний (авторитарний) жорсткий стиль вимагає безумовного, беззаперечного покорення;
- демократичний стиль забезпечує дитині активну позицію: між учителем і учнями налагоджено співробітництво;
- ліберально-потуральний (антиавторитарний) стиль є антипедагогічним, непрофесійним.

Стилі спілкування у системі "дитина - дитина або колектив учнів":

- адекватно лояльний – дитина шукає оптимальні форми мовлення та емоційного їх вираження, проявляє готовність до співпраці й розвитку дружніх стосунків;
- неадекватно лояльний – дитина ніяковіє і готова без відкритого обговорення ситуації підкоритися співрозмовнику;
- агресивний – у відповідь на агресію співбесідника дитина проявляє емоційні, мовленнєві й дійові випадки;
- ігноруючий – дитина повністю ігнорує спрямовану на неї агресію;
- пасивний – дитина уникає спілкування, замикається у собі [4].

Висновки. Спілкування дуже істотно впливає на формування основних структурних компонентів особистості. Від того, як буде складатися спілкування, залежить формування майбутньої особистості. Тому вивчення проблем спілкування стає дуже актуальним. Її актуальність різко зростає на даному етапі розвитку суспільства, коли йде різка зміна соціальних відносин, характеру особистісних взаємодій, моральних норм, цінностей. [5]

Література

1. Скрипченко О.В. Вікова та педагогічна психологія: Навчальний посібник / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В. Огороднійчук. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.
2. <http://studentbank.ru/view.php?id=3657>
3. <http://zosh.org.ua/ru/informatsiya/spilkuvannya-z-odnolitkamy-na-riznyh-vikovyh-etapah-rozvytku-nepovnolitnih.zosh>
4. Єрмолаєва М. В.. Психологія розвитку: Методичний посібник для студентів заочної та дистанційної форм навчання / М.В.Єрмолаєва. – К., 2003.
5. <http://zosh.org.ua/ru/informatsiya/spilkuvannya-z-odnolitkamy-na-riznyh-vikovyh-etapah-rozvytku-nepovnolitnih.zosh>

УДК: 372.3

ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ДНЗ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я У ДОШКІЛЬНИКІВ

Макарова Катерина Миколаївна

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

Актуальність. В умовах глобалізації суспільства в національній системі освіти особливої актуальності набувають питання розвитку особистості в соціокультурному контексті, формування культури здоров'я молодого покоління. Важливість формування культури здоров'я населення України, зокрема дітей дошкільного віку, зумовлена критичним станом їхнього здоров'я з огляду на подальше навчання у школі. Хоча окремі питання формування у дітей дошкільного віку основ культури здоров'я знайшли відображення в теоретичних положеннях і працях методичного характеру (Г. Беленька, О. Богініч, О. Дубогай, Л. Калуська, Л. Лохвицька та ін.), проте до нинішнього часу не визначено конкретних технологій формування культури здоров'я у дошкільників, чим зумовлюється **необхідність написання даної статті.**

Метою статті є висвітлення особливостей ефективного використання здоров'язбережувального середовища ДНЗ задля формування в дошкільників культури здоров'я.

Аналіз останніх публікацій. У контексті нашого дослідження особливе значення мають роботи, присвячені формуванню основ здоров'я в дітей 6-9 років (Г. Беленька, Т. Бойченко, А. Борисенко, О. Дубогай, С. Іванашко, С. Кондратюк, І. Петренко, С. Свириденко, С. Юрочкіна та ін.).

Викладення основного матеріалу. Проблема формування культури здоров'я сучасної людини є гостроактуальною, оскільки стосується в першу чергу охорони здоров'я та популяризації серед населення здорового способу життя. Дошкільне дитинство визначається сучасними педагогами як перший щабель безперервної валеологічної системи (як системи формування здорового способу життя та закладання основ культури здоров'я у дітей дошкільного віку). Важливим засобом організації процесу формування в дітей культури здоров'я визначається *здоров'язбережувальне середовище*, під яким розуміють біосоціокультурне середовище, що сприяє покращенню здоров'я особистості, підвищенню культури здоров'я та досягненню успіху в усіх сферах життєдіяльності [2, с. 71].

Біосоціокультурне середовище існування людини являє собою складне комплексне утворення. В нашій роботі розглядаються дві підструктури біосоціального середовища як середовища здоров'язбережувального:

1. *Здоров'язбережувальне освітнє середовище* – це середовище освітнього закладу, яке повністю оновлює взаємодію суб'єктів педагогічного процесу (педагогів, батьків та вихованців), направлене на формування культури здоров'я. Формування культури здоров'я дошкільника відбувається під

впливом соціуму, найближчого оточення дитини, воно неможливе при відсутності здоров'язбережувального середовища. Здоров'язбережувальне освітнє середовище покликане перетворити педагогічне середовище ДНЗ на таке, що сприяє саморозвитку дорослих та дітей з метою збереження здоров'я та формування культури здоров'я. Таке середовище повинне створювати своєрідний захист від кризових потрясінь сучасного суспільства (А. Казаннікова та ін.).

Створення здоров'язбережувального освітнього середовища ДНЗ передбачає зміну всіх компонентів педагогічного процесу, його цілей, змісту, організації, умов взаємодії всіх учасників та результатів на основі валеологічної парадигми.

2. *Здоров'язбережувальне середовище сім'ї* – підструктура біосоціокультурного середовища, яке сприяє покращенню здоров'я кожного члена родини, підвищенню культури здоров'я та досягненню успіху у всіх сферах життєдіяльності з урахуванням індивідуальних та вікових особливостей. Здоров'язбережувальне середовище сім'ї формується в процесі повсякденного життя та характеризує побут сім'ї та її традиції.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що автори досліджень в області валеології використовують різноманітні терміни для характеристики здоров'язбережувального середовища: здоров'язбереження – це комплекс заходів, направлених на збереження та зміцнення здоров'я [1; 4; 5; 7; 8].

Е. Новолюдська в дисертаційному дослідженні використовує поняття «здоров'ятворення», яке вказує на активну творчу позицію суб'єкта [6, с. 12]. В умовах швидкоплинних змін життя потрібно використовувати акмеологічну категорію «розвиток». У даній роботі в якості робочого поняття використовується поняття «здоров'язбереження», розроблене рядом дослідників (М. Полетаєвим та ін.). Це поняття вказує на акмеологічну позицію суб'єкта підношенню до власного здоров'я та здоров'я навколишнього світу.

Ми розглядаємо здоров'язбережувальне середовище як систему, що складається з підструктур (спираючись на дослідження М. Смирнова).

Власне здоров'язбережувальне середовище, що включає:

- *екологічне середовище* (санітарно – гігієнічні норми та рекомендації, рослини, інтер'єр);
- *емоційно – поведінкове середовище* (емоційно – психологічний клімат, турбота про вплив на інших людей, стиль поведінки, комунікативна культура);
- *культурологічне середовище* (феномени культури та мистецтва, народна культура, художнє оформлення) [8, с. 54].

Здоров'язбережувальна діяльність – це діяльність, що обумовлює покращення здоров'я всіх учасників педагогічного процесу на основі підвищення їх культури здоров'я та оздоровлення освітнього середовища [5, с. 8]. Здоров'язбережувальна діяльність базується на мотиваційно – вольовій сфері людини. Діяльність та воля – взаємопов'язані аспекти здоров'язбереження. Для досягнення мети здоров'язбереження людина повинна

мати сильну волю, здатну цілеспрямовано діяти на середовище, перетворюючи його на здоров'язбережувальне. Цей процес очищаючого впливу на внутрішній світ людини та зовнішній навколишній світ може характеризуватись як терапевтичний. Соціально-терапевтична функція освіти базується на розвитку життєвих сил дитини, її індивідуальності та прагнення до позитивних перетворень [5, с. 15].

Якість дошкільної освіти можна покращити шляхом забезпечення більш високого рівня готовності випускника ДНЗ до подальшої життєдіяльності на наступних етапах онтогенезу. Таке перетворення включає зміну старих звичок та формування нових, направлених на ведення здорового способу життя та реалізацію здоров'язбережувальної життєдіяльності.

Організація здоров'язбережувального середовища спрямована на формування культури здоров'я всіх учасників освітнього простору в дошкільному закладі та будується на основі дотримання низки специфічних вимог. До них відносяться:

- інтегративний характер побудови різних форм діяльності з дітьми;
- формування і розвиток у дітей стійкої мотивації (потреби) у систематичних заняттях фізичними вправами; формування мотивації через систему улюблених дітьми фізичних вправ;
- використання багатоваріантних форм, засобів та методів занять фізичними вправами з дітьми;
- включення в практику фізичного виховання дітей вправ, що сприяють зміцненню всіх груп м'язів, забезпечують формування правильної постави, зводу стопи, дрібної моторики, а також великих груп м'язів (виконання вправ з великою амплітудою), що сприяють ефективній роботі внутрішніх органів; використання вправ різних за напрямом виконання у просторі, з різних вихідних положень, а також поєднання відомих для дитини рухів з елементами нового;
- забезпечення щоденного медико–педагогічного контролю;
- формування уявлень про основи безпеки життєдіяльності дитини на заняттях, формування уявлень про основи збереження здоров'я, а також елементи самоконтролю за станом власного здоров'я та здоров'я оточуючих;
- залучення батьків до організації фізкультурно – оздоровчих заходів та реалізація достатнього для дитини здоров'язбережувального середовища та рухової активності вдома;
- залучення до організації занять фізичними вправами з дітьми молодшого віку старших дітей (допомога в показі вправ, проведення елементів розминки, організація ігор та ін.);
- наступність у роботі дошкільного закладу та початкової школи з фізичного виховання та формування культури здорового способу життя [1, с. 24].

Створюючи здоров'язбережувальне освітнє середовище, необхідно враховувати, що воно виконує безліч педагогічних функцій: освітню,

розвивальну, виховну, стимулюючу, організаційну, комунікативну. Середовище повинно сприяти збереженню фізичного та психічного здоров'я дітей, стимулювати їх до творчої активності та ведення здорового способу життя.

Висновок. Важливим засобом набуття дитиною дошкільного віку основ здоров'я та його культури визначається середовище дошкільного навчального закладу, яке обов'язково має бути оздоровчим за своїм змістом і характером. Збагачення наповненням структурних компонентів середовища сприяє здійсненню здоров'ятворчої діяльності дітей у ньому. Така діяльність включає різноманітні заходи оздоровчого спрямування, домінуючими серед яких є медико-профілактичні, фізкультурно-оздоровчі, а також загальнорозвивальні. Здоров'ятворча діяльність передбачає активність дитини – дошкільника в опануванні валеологічних знань та практичних умінь.

Література

1. Волошина І. Н. Развитие здоровьесберегающего пространства дошкольного учреждения (методология, теория, практика) : автореф. дисс. ... док. пед. наук. : спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / И. Н. Волошина. – Екатеринбург, 2005. – 45 с.
2. Вохмянина М. Н. Модель сохранения здоровья детей дошкольного возраста [Текст] / М. Н. Вохмянина // Управление ДООУ. – 2006. – №1. – С. 71-72.
3. Грушко В. С. Формування свідомого ставлення до здоров'я / В. С. Грушко // Дошкільне виховання. – 2008. – №9. – С. 12-13.
4. Іванашко О. Є. Психологічний аналіз усвідомлення здорового способу життя дітьми дошкільного віку : автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / О. Є. Іванашко / Рівненський державний гуманітарний інститут. – Рівне, 2001. – 20 с.
5. Маринина М. Г. Формирование основ культуры здоровья младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / М. Г. Маринина. – Волгоград, 2005. – 20 с.
6. Новолюдская Е. Г. Формирование культуры здоровья учащихся в учебно-воспитательном процессе начальной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» / Е. Г. Новолюдская. – Новосибирск, 2003. – 23 с.
7. Свириденко С. О. Формування здорового способу життя молодших школярів у позакласній виховній роботі : автореф. дис... канд. пед. наук : спец.: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / С. О. Свириденко Інститут проблем виховання АПН України. – К, 1998. – 16 с.
8. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе / Н. К.Смирнов. – М, 2003. – 270 с.

УДК 373.2

СИСТЕМА РОБОТИ ЩОДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Малюга Вікторія Вікторівна

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

На сучасному етапі цивілізаційного розвитку особливої актуальності набуває проблема створення умов для формування особистості, яка здатна до самоактуалізації, творчого сприйняття світу та соціально значущої діяльності. У зв'язку з цим соціальні та педагогічні проблеми формування соціальної компетентності особистості виходять сьогодні на рівень пріоритетних в українському суспільстві.

Соціальна компетентність є складовою життєвої компетентності дошкільника і характеризує його спроможність налагоджувати продуктивну взаємодію з іншими людьми, працювати в команді, знаходити консенсус, запобігати конфліктам, приймати самостійні рішення, відповідати за їхні наслідки для оточення, ціннісно ставитися до довілля та власного «Я» [4]. Необхідний активний курс на створення соціального простору розвитку дитини.

З метою збагачення досвіду дітей навичками соціальної взаємодії, активізації пізнавальної діяльності ми використовували низку ситуацій. Створюючи проблемну ситуацію, ми намагалися досить чітко розкрити перед дітьми інформаційно-пізнавальну суперечність, збудити пізнавальний інтерес, поставити їх перед посильними пізнавальними труднощами, які б активізували пошукову діяльність. Наприклад, дітям пропонувалася така ситуація: *«Якось одного разу у садочку вихователька попросила Юлю і Таню підлити кімнатні рослини. Дівчатка одразу ж погодилися. Але через п'ять хвилин вони забули про свою обіцянку і побігли гратися з дітьми. На наступний день, коли вони прийшли до садочка, вихователька запитала їх: «Дівчатка, ви вчора підливали кімнатні рослини?». Дівчатка відповіли: «Так!». – «Дивно, якщо ви вчора їх підлили, то чому зів'яла квіточка, яка стоїть на столі?» – сказала вихователька. Дівчатка почервоніли».*

Для вирішення цієї ситуації дітям було поставлено запитання: *«Чи здогадалася вихователька, що дівчатка сказали неправду?», «Як потрібно було вчинити дівчаткам?», «Як би ви вчинили на їх місці?».* З метою спрямування дітей на пошук способів вирішення проблеми ставилися навідні запитання, які допомагали активізувати мисленнєву діяльність дошкільників.

Крім того, зверталася увага дітей на особливості взаємин персонажів цих ситуацій (їх вміння переконувати, співчувати, бути милосердним, не заздрити, не обманювати). Наприклад, ситуація, мета якої – навчити дітей діяти, зважаючи на власне сумління, проявляти співчуття: *«Марійці мама подарувала дуже гарну ручку. Наступного дня дівчинка принесла її в садочок і випадково*

загубила. А Сергійко, її однокласник, знайшов ручку і, приховавши це, забрав її собі. Марійка плакала цілий день, а Сергійко не звертав на неї уваги». При розв'язанні цієї проблемної ситуації на перший план було поставлено мотиви вчинків та їх наслідки: «Чому Сергійко так вчинив? Як слід було йому вчинити?». Це допомагало дитині не лише засудити чи схвалити вчинок, а й зрозуміти його, визначити та пояснити причину поведінки хлопчика. Ця ситуація слугувала формуванню навичок позитивної поведінки, розвитку умінь аналізувати людські вчинки. Обговорення ситуацій спрямовувалось на те, щоб у дітей проявлялося бажання своєю поведінкою наслідувати хороші вчинки оточення і позитивних героїв.

З метою ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з основними соціальними ролями, які людина виконує в суспільстві, розширення їх світогляду, розвитку умінь налагоджувати взаємини у тій чи тій життєвій ситуації був розроблений цикл інтегрованих занять на тему «Театр життя» [7].

Заняття «Разом веселіше» – показати дітям переваги взаємодії, з'ясувати значення слів «разом» і «поряд», наголосити на цінності людських стосунків у процесі виконання певної діяльності. Ми спрямовували нашу діяльність на розвиток умінь взаємодіяти в колективі, допомагати один одному, складати певний алгоритм спільних дій. Для зацікавлення використали проблемну розповідь, ідея якої близька дітям. Йшлося про те, як вихователь запропонував дітям виконати спільну аплікацію і що з цього вийшло. Поставлене запитання «Як ви думаєте, хто з дітей був переможцем і чому?» спонукає усіх учасників до пошуку шляхів вирішення ситуації. Обговорення варіантів відповідей сприяє не лише вирішенню цієї проблеми, але й включає дитину в такі умови, де вона вільно висловлює свої міркування, припущення, певні доведення, що в свою чергу впливає на розвиток умінь вербалізації думки та почуттів. Вирішення проблемної ситуації веде за собою залучення дітей до спільної діяльності (створення колективної аплікації на тему «Осінній ліс»), що відразу закріплює одержані знання у практичній діяльності та переконує дітей у правильності запропонованої ними відповіді на проблемне запитання.

Заняття «Усі ми такі різні» – головне завдання: донести до дітей розуміння рольової сутності їх особистості; підкреслити, що кожна роль включає відповідні обов'язки і залежить від ситуації. Щоб підвести дітей до розуміння того, що людина в різних умовах перед різними людьми виступає в різноманітних ролях, ми розпочали заняття з бесіди і запропонували дітям дати відповідь на такі запитання: «Ми з вами різні чи однакові? Чим ми схожі, а чим відрізняємося один від одного? Скажіть, я (показую на себе) – це скільки людей? Для вас я хто? А для ваших батьків я хто?». Далі залучили дітей до гри «Хто ти?». У процесі проведення цієї гри ми помітили, що не всі діти усвідомили рольову сутність своєї особистості, тому наступним нашим кроком було донести до розуміння дітей необхідність рольової взаємодії. З цією метою на прикладі казки «Лисичка та Журавель» ми пояснили дітям, що для кожної ролі існують свої правила, яких потрібно дотримуватися. Крім того, щоб

залучити дітей до рольової взаємодії, ми використали інсценізацію уривка казки «Лисичка та Журавель». Запропонували дітям взяти на себе роль Лисички і попросити вибачення у Журавля. Це сприяло збагаченню словникового запасу дітей та розвитку комунікативних навичок.

Заняття «Дівчатка та хлопчики» провели з метою розкриття відмінних особливостей поведінки людини залежно від статі, формування уміння налагоджувати взаємини, враховуючи ці особливості.

Реалізація *практичного компонента* була спрямована на використання дітьми набутих знань, умінь, уявлень, відчуттів, переживань у практичній (соціально-рольовій) діяльності. Особлива увага при реалізації згаданого компонента приділялася *рольовій грі*, оскільки саме в іграх часто виникають ситуації і завдання, для вирішення яких діти повинні здійснити низку мисленнєвих операцій: подумати, проаналізувати, порівняти, зробити певні висновки [6].

Загальна мета реалізується шляхом вирішення наступних *завдань*:

- вчити сприймати ігровий задум у цілому, планувати його здійснення, орієнтовно визначити конкретні ігрові завдання та способи їхнього розв'язання, стежити за діями партнера, співвідносити їх зі своїми, планувати послідовність спільних дій, передбачати результати;

- погоджувати ролі як різного змісту (лікар – пацієнт), так і схожого (лікар – медсестра), а також ті, що прямо не пов'язані між собою (лікар – водій);

- вільно оперувати (в діях чи словами) певними знаннями, вміло спілкуватися з дорослими й однолітками, додержуючись правил співжиття, самостійно дотримуватись властивих іграм норм, «законів», а також створювати їх, діяти згідно з рольовим правилом, логікою розгортання сюжету;

- рахуватись із думкою всіх учасників гри, обстоювати власні наміри, справедливо розв'язувати суперечки, погоджувати свої інтереси із завданням спільної гри;

- свідомо добирати нескладні іграшки, атрибути, предмети-замінники, уявні предмети для утворення предметно-ігрового середовища, яке обслуговує індивідуальні та спільні задуми, забезпечує їх творче варіювання [6, с.123-126].

З метою закріплення уміння діяти відповідно до обраних ролей, будувати рольові взаємини, дотримуватись правил поведінки щодо організації та розвитку спільної гри, уміння розвивати сюжет гри на основі набутих раніше знань про різні професії ми організовували такі *сюжетно-рольові ігри*:

Гра «Будівельники» спрямована на усвідомлення дітьми того, що існують ролі архітектора, інженера, робітників, бригадира. Архітектор креслить проект будинку за допомогою лінійок; інженер стежить, щоб будівельники працювали злагоджено, вчасно виконували роботу; бульдозерист розрівнює ґрунт для новобудови; електрозварники зварюють перекриття; водії підвозять цеглинки. Після закінчення роботи прибирають зайвий матеріал.

Гра «Пошта – телефон – телеграф»: діти дізнаються про ролі сортувальників, листоноші, приймача телеграм, відвідувачів. Сортувальники сортують отриману кореспонденцію, розкладають її в секційну

стінку з номерами. Листоноша на велосипеді розвозить пошту до організацій. Решта дітей купують на пошті конверти, листівки, кидають їх у поштову скриньку, відсилають телеграми. Після роботи працівники прибирають приміщення.

Гра «Магазин»: визначаються ролі продавця, касира, водія, покупців. Продавець повинен запитати у покупця, що він хоче купити та скільки. Зважає товар на терезах, називає вартість різних товарів. Покупці вітаються з продавцем та дякують за покупку, правильно і чітко називають предмет покупки.

Гра «Бібліотека «Всезнайко»: бібліотекар розкладає книжки, слідкує за їхнім виглядом, радить читачам, яку книжку можна взяти, запитує прізвище читача, записує у формуляр назву книжки, пропонує читати в читальній залі або взяти книгу додому, нагадує, коли треба її повернути, викреслює її з формуляра. Читачі вітаються та дякують бібліотекарю за книги, радяться з ним.

Гра «Лікарня»: визначаються ролі лікаря і медсестри. Лікар вислуховує пацієнта, уважно оглядає його: слухає легені, серце, дивиться в горло, визначає, що саме в нього болить, призначає лікування. Медсестра записує прізвище та ім'я хворого, ставить термометр, робить ін'єкції, щеплення, змазує та бинтує ушкоджені місця. У разі аварії формується бригада швидкої допомоги: водій і медсестра, які від'їжджають на виклик, надають медичну допомогу, доставляють пацієнта в лікарню.

Гра «Аптека»: визначається роль провізора, який продає ліки та отримує за них гроші. Діти звертаються до нього, запитують, чи є потрібні медикаменти. Провізор уважно вислуховує кожного, може порадити, які ліки і як вживати, як ставити гірчичники, як полоскати горло тощо. Після роботи протирає ганчіркою вітрини [6].

Отже, реалізація розробленої системи сюжетно-рольових ігор спрямована на успішне формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку, зокрема на оволодіння такими її показниками, як: входження в нову соціальну роль, вміння налагоджувати стосунки, взаємодіяти в колективі, домовлятися, вступати в невимушений діалог, зав'язувати розмову, підпорядковувати поведінку загальноприйнятими правилами, розвивати сюжет, передбачати вирішення проблемних ситуацій, оволодівати загальними способами пізнавальної діяльності (аналіз, порівняння, узагальнення), умінням оцінювати власну роботу та роботу інших дітей.

Система роботи з вихователями включала в себе:

- *лекцію* на тему «Соціально-рольова діяльність дітей старшого дошкільного віку як педагогічна проблема». Мета: розширити знання вихователів щодо сутності понять «соціальна роль», «соціально-рольова діяльність».

- *педагогічний ринг* «Творчі ігри дошкільників». Мета: закріпити знання вихователів із керівництва та організації творчої гри.

- *педагогічна рада у формі гри* «Що? Де? Коли?» на тему «Гра як пріоритетний засіб розвитку дошкільнят». Мета: об'єднати зусилля колективу

ДНЗ для підвищення рівня організації сюжетно-рольової гри, використання на практиці досягнень передового досвіду та педагогічної науки.

Висновок. В межах системи роботи здійснено реалізацію програми, яка націлена на формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку та професійної компетентності вихователів.

Література

1. Алексеєнко Т. «Я – соціальне» та «Я – індивідуальне» в соціалізації особистості / Т. Алексеєнко // Шлях освіти. – 2009. – №4. – С. 7-9.
2. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / [А. М. Богуш, О. Л. Варяниця, Н. В. Гавриш та ін. ; А. М. Богуш (ред.) ; Наук.-досл. центр з проблем соц. пед. та соц. роб. АПН України]. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 368 с.
3. Капська А. Й. Формування життєвої компетентності у дітей 6–7-річного віку : [метод. реком. до провед. тренінгу для вихователів дошк. навч. закл.] / А. Й. Капська, О. О. Сас. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – 76 с.
4. Кононко О.Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч.-метод. посіб. до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / О.Л.Кононко. – К.: Світич, 2009. – 208 с.
5. Кузьменко В.І. Соціальна компетентність дошкільнят : особливості, показники та шляхи розвитку / В.І.Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2001. – №9. – С.15-19.
6. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : [навч.-метод. посібник] / За аг. Ред. Г.С.Тарасенко. – К.: Видавничий дім «Слово», 2010. – 320 с.
7. Рогальська І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві : сутність, специфіка, супровід : [моногр.] / І. П. Рогальська. – К. : Міленіум, 2008. – 400 с.

УДК 316.6

РОБОТА ПСИХОЛОГА ПО ПОДОЛАННЮ ШКІЛЬНИХ СТРАХІВ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Мартинович Людмила

Херсонський державний університет,

м. Херсон

Вчасно допомогти молодшому школяру справитися зі страхом допоможе шкільний психолог. За допомогою психологічного мистецтва педагога, що знаходиться поруч із дитиною, дитячі страхи можуть бути переможені.

Основними причинами страхів молодших школярів є:

- зайве занепокоєння й тривожність батьків;
- виховання в соціальній ізоляції;
- конфліктні взаємини батьків;
- алкоголізм у родині;

- гіперопіка над дитиною, авторитарний стиль спілкування;
- залякування покарання з боку батьків;
- страх не відповідати очікуванням батьків.

Подолання страхів і робота з розвитку особистості проводиться педагогами за наступними напрямками:

- наповнення в повсякденному житті учнів яскравими враженнями через включення дитини в цікаву для неї діяльність;
- заохочення колективних ігор, дружби з однолітками;
- навчання навичкам релаксації, при якій організм дитини не зазнає напруги, занепокоєння, тривоги;
- психологічна корекція поведінки дорослого, оточуючих учня;
- навчання прийнятним способам вираження гніву;
- виключення стресових ситуацій у шкільному житті;
- особистісно-орієнтований підхід до кожної дитини;
- використання в роботі прийомів моделювання ситуації, тематичного малювання, танцотерапії, казкотерапії, психогімнастики [1, с.99].

Широке психологічне обстеження диктується цілісним характером процесу розвитку дитини, а виходить, неможливістю існування ізольованих проблем і множинністю їхніх можливих джерел.

На етапі збору попередньої інформації широко практикується бесіда з батьками дитини (особою, що звернулася за допомогою). Для одержання додаткових відомостей про особливості дитячо-батьківських відносин можна використовувати наступні опитувальники:

- опитувальник батьківського відношення (ОБВ) А.Я. Варги й В.В. Століна для діагностики батьківської позиції стосовно дитини.
- «Аналіз сімейних взаємин» (АСВ) Є.Г. Ейдемільера. Дана методика дозволяє виявити різні типи негармонійного сімейного виховання (емоційне відкидання, домінуюча й потураюча гіперпротекція, жорстоке поводження, підвищена моральна відповідальність і гіпопротекція), відхилення у стосунках батьків до дітей, а також особистісні неусвідомлювані проблеми батьків.

Дітям можна запропонувати тест для діагностики наявності в них страхів — «Страхи в будиночках» з наступною інструкцією: «У червоний і чорний будинок треба розселити 29 страхів. У якому будинку (червоному або чорному) будуть жити страшні страхи, а в якому нестрашні? Я буду перераховувати страхи, а ти записуй їх номери всередині будинку» (модифікація М.А. Панфілової) [2, с.84].

Література

1. Максименко С.Д. Общая психология / С.Д. Максименко. – М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 2001. – 157 с.
2. Панфилова М.А. Игротерапия общения. Тесты и коррекционные игры / М.А.Панфилова. – М.: ГНОМ и Д, 2000. – 156 с.

УДК376.091-056.27

ІНКЛЮЗІЯ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ СПЕКТРУ АУТИЗМУ

Матляк Ірина Остапівна

*Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова,
м. Київ*

Останнім часом в Україні значно зріс інтерес до спільного навчання дітей з різними потребами задля їх інтеграції в єдине соціальне середовище. Проблема навчання дітей з аутизмом на сьогодні є надзвичайно актуальною. Дітей із загальними розладом розвитку спектру аутизму є більше, ніж разом узятих незрячих і нечуючих дітей. І якщо для дітей із значними порушеннями сенсорного розвитку існують державні програми, спеціальні школи, фахівці (сурдо- та тифлопедагоги), то система освітніх послуг для дітей із аутизмом в Україні не розроблена.

Як відомо, інклюзивне навчання – це пріоритетний напрям сучасної освітньої політики. За словами експерта з питань інклюзії в Україні, доктора педагогічних наук А.А. Колупаєвої, досвід впровадження інклюзивного навчання демонструє, що інтегрування дітей з порушеннями психофізичного розвитку у загальноосвітні установи – це світовий процес, в який залучені всі високорозвинені країни. Багато науковців, зокрема і наших співвітчизників, схвально ставляться до навчання маленьких аутистів в загальноосвітніх закладах. Проте чи не всі вони вказують на велику кількість помилок при впровадженні інклюзії в умовах системи освіти сучасної України.

Завідувач лабораторії корекції розвитку дітей з аутизмом Інституту спеціальної педагогіки НАПН України Т.В. Скрипник зазначає, що однією з найпоширеніших помилок є брак системи раннього втручання (системної ранньої допомоги, соціально-педагогічного патронату). Відомо, що рання допомога для дітей з аутизмом є вирішальною щодо їхнього подальшого розвитку. Так, наприклад, аналіз ситуації дітей до 3-х років, яких разом з усією родиною долучають до корекційного процесу в ізраїльському центрі Mifne, показує, що 74,8 % з них у подальшому інтегруються в загальну систему дошкільних навчальних закладів і шкіл.

Важливим елементом будь-якого інклюзивного навчання є дієва нормативна база, яка в Україні, на жаль, не працює. Ці документи будучи розробленими вже кілька років тому, до сьогодні залишаються практично не застосованими. Адже в них не прописані механізми впровадження інклюзивної освіти, неправильно визначені ключові фігури цього процесу. Ще одним сповільнюючим елементом залишається фінансова підтримка прописаних нововведень. Як неймовірно це б не звучало, але в нормативних документах, деякі категорії дітей (передусім, діти з аутизмом, синдромом гіперактивності та дефіцитом уваги) взагалі не означені серед тих, на кого розповсюджується інклюзивне навчання. Наслідком такої ситуації є те, що дітей цих категорій продовжують виключати з освітнього середовища, і вони мають «шифруватися» під інші нозології, наприклад, афазія, затримка психічного

розвитку тощо, і тільки таким чином можуть потрапити у клас [3]. Проте, якщо батьки власними силами все ж зможуть досягти включення їхньої дитини до дитячого середовища (класу) масової школи чи в групу дошкільного навчального закладу, вони одразу ж стикаються з неймовірною кількістю перешкод з боку дітей, педагогів та керівництва, а іноді й батьків інших дітей.

Першою сходинкою в інклюзивній освіті має стати дошкільний навчальний заклад. Саме тут відбувається перехід від індивідуального (або групового) навчання дітей-аутистів до масових закладів освіти. Завданнями інтегративного дитсадка є наступні: навчити дітей спілкуватися із різними людьми у різноманітних ситуаціях, зміцнити їх впевненість у собі, дати необхідні знання і навички. Своєрідність функціонування дітей з аутизмом потребує створення оптимальних для них умов розвитку.

При формуванні груп варто спиратися на можливість оптимально комфортного функціонування мікроколективу: поряд з дітьми «без проблем», які мають складати не менше половини групи, можна включити дитину гіпер- чи гіпоактивну, дитину з порушенням спілкування (часто це діти з високим інтелектом), дитину із слабким інтелектом, але емоційно теплу (наприклад, дитину з синдромом Дауна). Головне, щоб педагог та його помічники могли одночасно утримувати у полі своєї уваги всю групу дітей, не відволікаючись повністю на одну дитину.

Таким чином, дитина потрапляє на заняття у відповідну до її рівня розвитку групу (при цьому варто звертати увагу не лише на її фізичний, а й на психологічний вік). Заради вирішення різних проблем (рухових, мовних тощо) вона може потрапляти у різні групи дітей, тобто розподіл на групи є суто умовним. Проте діти грають у приміщенні, на вулиці, їдять, беруть участь у святах разом [2, с.5].

У процесі навчання дитина переходить з дошкільного закладу в масову (загальноосвітню) школу. Тут зберігаються ті ж правила що і в дошкільному навчальному закладі. Як і група дитячого садка, шкільний клас має бути спеціально обладнаним для дітей з хворобою «аутизм». Оскільки таким дітям складно спілкуватися з іншими однолітками на абстрактному рівні, вони не завжди можуть реагувати на звернену до них мову, інструкції варто давати використовуючи візуальну підтримку. Для реалізації цієї мети пропонується розміщення піктограм біля робочого стола, в шафах роздягальні тощо. Нажаль, в сучасних закладах освіти не завжди працюють люди які хочуть, можуть і вміють працювати з дітьми-аутистами. Тому, на даному етапі інклюзивна освітанайбільше потребує спеціалістів з глибокими знаннями і бажанням працювати.

При такому стані речей не слід забувати про надзвичайно важливу роль сім'ї в роботі з аутистами. Зараз почали з'являтися відомості про те, що, останні зміни до законодавства дозволяють загальноосвітнім навчальним закладам у ролі «інтеграторів» використовувати батьків чи фахівців, праця яких буде оплачена батьками дітей з особливостями розвитку.

Аналіз ситуації в Україні щодо перебування аутичних дітей в дошкільних і шкільних навчальних закладах, дозволяє дійти висновків про існування двох головних чинників, які унеможливають на сьогодні їхню успішну інклюзію в освітній простір:

- по-перше - вкрай низький стан суспільної обізнаності (у тому числі й педагогічної спільноти) щодо дітей з аутизмом;
- по-друге – відсутність спеціальної підготовки фахівців для роботи з дітьми-аутистами у нашій країні.

На сьогодні українська освіта знаходиться на шляху змін на краще, наказом Міністерства освіти і науки України від 23 липня 2013 року № 1034 затверджено заходи щодо впровадження інклюзивного навчання в дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2015 року, де визначені основні завдання інклюзивного навчання в Україні в цілому. Реформи в структурі освіти (за умови вчасного і ефективного їх впровадження) вплинуть і на навчання дітей з аутизмом. Проте варто пам'ятати, що зміни які прийдуть до нас завтра не змінюють становища дітей, які потребують їх сьогодні, тому робота у цьому напрямі повинна бути глобальною, систематичною і постійною.

Література

1. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження заходів щодо впровадження інклюзивного навчання в дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2015 року» від 23 липня 2013 року № 1034 / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/v1034729-13>
2. Скрипник Т.В. Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні/Т.В. Скрипник. – К.: ФО Придатченко П.М., 2007. – 180 с.
3. Скрипник Т.В. Ілюзорна інклюзія дітей з аутизмом / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.autism.in.ua/uk/publikatsii/221-ylljuzornaja-ynkljuzyja-dlja-detej-s-autyzmom>
4. Чуприков А.П. Розлади спектра аутизму: медична та психолого-педагогічна допомога / А.П. Чуприков, Г.М. Хворова. – Львів: Мс, 2012. – 184 с.

УДК 373.2

ВИВЧЕННЯ СТАНУ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЕЛЕМЕНТАРНИХ ЕКОНОМІЧНИХ ЗНАНЬ

Мельник Ірина Олександрівна

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

Актуальність. Проблема формування у дітей старшого дошкільного віку елементарних економічних знань на сучасному етапі розвитку суспільства є актуальною, оскільки процес економічної соціалізації дошкільників

визначається як один із вагомих й найменш науково та методично розроблених в галузі дошкільної освіти.

Процес економічного виховання молодого покоління в різних аспектах досліджували філософи, економісти, соціологи, психологи, педагоги (А. Аменд, Л. Епштейн, М. Клепач, О. Козлова, Л. Пономарьов, В. Попов, І. Прокопенко, І. Сасова, М. Стельмашук, В. Чічканов).

У зв'язку з реформаційними процесами в освіті та усвідомленням ученими значущості проблеми економічної грамотності для підростаючої особистості в теорії й практиці педагогіки активність наукового пошуку дещо підвищилася, але незважаючи на певну теоретичну і методичну розробленість означених питань, один з найвагоміших аспектів проблеми формування в дошкільників першооснов економічної культури, пов'язаний з набуттям елементарних економічних уявлень і знань задля її забезпечення, залишається малодослідженим. Відтак, існує нагальна потреба в сучасному науковому осмисленні означеної проблеми, що зумовило вибір нами теми дослідження.

Метою написання статті є теоретичний аналіз наукових і науково-методичних праць з проблеми формування у дітей старшого дошкільного віку елементарних економічних знань.

Викладення основного матеріалу. На теоретичному рівні нами було з'ясовано, що проблема формування у дітей старшого дошкільного віку елементарних економічних знань на сучасному етапі розвитку суспільства є надзвичайно актуальною. Сучасні соціально-економічні відносини в суспільстві спонукають дитину досить рано знайомитися з проблемами сімейної «дорослої» економіки. Відтак, виникає необхідність організовано залучати дітей уже в дошкільному закладі до засвоєння основ економіки, пропедевтики економічної грамотності.

Дослідження вчених Н. Грами, Г. Григоренко, Р. Жадан, Є. Курак, Ю. Лелюк, А. Сазонової, А. Смоленцевої, Г. Шатової та ін. довели, що дітям дошкільного віку доступне розуміння окремих економічних понять, якщо економічну освіту поєднувати з трудовим, моральним і розумовим вихованням, спрямовуючи її насамперед на формування розумних потреб дитини. Сучасні науковці А. Богуш та Н. Гавриш зазначають, що **економічне виховання** — це цілеспрямований процес взаємодії дорослого та дитини, орієнтований на засвоєння доступних віку елементарних економічних понять, формування моральних почуттів та морально-економічних якостей, необхідних для успішної економічної діяльності, розвитку інтересу до економічної сфери життя, формування навичок соціально-економічної поведінки [1, с. 306].

Сучасні науковці А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Грама, А. Сазонова, Г. Шатова розглядають економічне виховання як один з важливих компонентів соціалізації дитини – **економічної соціалізації**, складовими якої є елементарні економічні знання, сформовані способи поведінки, а також особистісні утворення, які ми визначаємо необхідними для успішної економічної діяльності [1, с. 307].

Дослідниця О. Козлова визначає **економічну соціалізацію** як об'єктивний процес засвоєння індивідом економічних поглядів, зразків економічної поведінки, опанування соціальних ролей, навичок, цінностей, пристосування особистості до соціальних норм [4, с. 97].

Вчені А. Богуш та Н. Гавриш в науковій праці «Методика ознайомлення дітей з довкіллям» зазначають, що **економічна освіта** – це процес формування у дітей елементарних економічних уявлень, знань, умінь, і навичок щодо процесів вироблення, розподілу, обміну і споживання предметів довкілля, необхідних для участі особистості в усіх видах діяльності [1, с. 307].

Здійснений нами аналіз наукової літератури дозволив визначити, що економічне виховання дітей можна здійснювати за допомогою наступних засобів:

- предметно-розвивального середовища;
- гри;
- художньої літератури;
- спілкування з дорослими;
- різних видів діяльності дітей (розумова, мовленнєва, зображувальна).

Детальніше розглянемо характеристики кожного з них.

Під предметно-розвивальним середовищем слід розуміти природне, комфортне оточення раціонально організоване, насичене різноманітними предметами, ігровими матеріалами в якому дитина буде перебувати навчатися та взаємодіяти з іншими. У такому середовищі можливе одночасне включення в різну діяльність всіх дітей групи [2, с. 23]. Предметно-розвивальне середовище дає можливість дошкільнику використовувати свої здібності, знання та вміння стимулює проявляти самостійність, ініціативність, творчість, колективність, дружельюбність, зацікавленість спільною з іншими діяльністю.

Завдяки доцільно створеному середовищу відбувається всебічний розвиток дітей, у них проявляються здібності до різних видів діяльності. Спочатку таким середовищем для дитини є найближче довкілля: предмети та явища, які оточують її в сім'ї. Із розвитком дитини, її потреб, з урізноманітненням діяльності це середовище розширюється. Важливою умовою розумового розвитку, і розвитку взагалі, стає активна діяльність дошкільника у ДНЗ.

1) **Гра.** Загальновідомо, що особлива роль у розвитку дітей належить грі. Т.Поніманська зазначає, що гра – це один з найцікавіших видів людської діяльності, провідна діяльність дошкільника, гра є засобом його всебічного розвитку, важливим методом виховання. Дитяча гра — це діяльність, спрямована на орієнтування в предметній і соціальній дійсності, в якій дитина відображає враження від їх пізнання [5, с. 228].

В ігровій діяльності дитина засвоює елементарні економічні поняття, намагається їх осмислити та застосувати в повсякденному житті. Сучасна педагогіка найчастіше послуговується такою класифікацією ігор:

- *творчі ігри.*
- *ігри за правилами.*
- *народні ігри*

2) **Художня література.** Аналіз наукових праць М. Монтесорі, Ф.Фребеля, Н. Кулакової, Н. Грами, здійснені нами в контексті проблеми економічного виховання, вивчення практики роботи дитячого навчального закладу привели до висновків: формування економічних уявлень дітей дошкільного віку, засобами художньої літератури будуть ефективними, якщо:

- використовувати художні твори економічної тематики;
- практикувати різні форми, методи і прийоми роботи з літературного краєзнавства;
- створювати умови для широкого залучення дітей дошкільного віку до краєзнавчої роботи;
- розробити систему занять з формування економічних уявлень у дітей дошкільного віку, засобом художньої літератури [3, с. 60].

Під час сприймання дітьми старшого дошкільного віку літературних творів економічної тематики у них формуються такі економічні уявлення: відношення до праці та ставлення до грошей, виховання бережливості, працелюбності, самостійності та відповідальності. За використання у роботі літературних творів, дошкільнята вчаться бережливо та охайно ставитися до речей, поважати працю дорослих, відповідально та самостійно відноситися до грошових цінностей.

Підбір дитячої літератури економічного змісту для спільного читання з дітьми дошкільного віку має велике значення. Спільність вимог в дитячому садку і в умовах сім'ї, систематична робота з використанням ефективних форм і засобів педагогічного впливу забезпечують позитивний результат в початковому економічному вихованні дітей дошкільного віку.

3) **Спілкування з дорослими.** Особливу роль в економічному вихованні відіграє спілкування дітей з дорослими через живу бесіду, розмову, відповіді дорослих на їх численні запитання, які є одним із показників їхнього розумового розвитку. Спочатку ці питання є простими: «Що таке гроші?», «Чому гроші зроблені з паперу?». Пізніше розвивається допитливість та більший інтерес: «Чому для існування людини потрібні гроші?», «Чому грошей не може бути багато?».

4) **Різні види діяльності дітей.** Серед них:

Організована вихователем *розумова діяльність* дітей є важливим засобом виховання. У дошкільному віці економічне виховання відбувається у процесі організації предметної діяльності дітей. Це вимагає створення предметного середовища, яке б спонукало дітей до пізнавальних дій.

Важливим фактором є розвиток мовлення, тобто *мовленнєва діяльність* дітей, що відкриває нові можливості для формування первинних уявлень дітей про економіку, допомагає встановлювати зв'язки між предметами, діями і словами, що їх називають, підводить дітей до елементарного узагальнення [5, с. 24].

Зображувальна діяльність. У процесі зображувальної діяльності (малювання, ліплення, виготовлення аплікацій) у дітей розширюються, поглиблюються знання про предмети і явища навколишнього світу, розвиваються сенсорні здібності. Образотворча діяльність розгортається на

основі сприймання, осмислення, переживання сприйнятого, виявлення свого ставлення до нього через зображення. У творчому процесі дитина вчиться аналізувати предмети, порівнювати їх, виокремлювати їх ознаки, сприймати створене і завершене зображення, оцінювати його. Їй доводиться оперувати уявленнями, перетворювати попередній досвід за допомогою уяви, вдосконалювати плануючу функцію мислення [3, с. 59].

Висновки. Ми охарактеризували основні опорні поняття з теми дослідження та визначили, що в організації економічного виховання важливими засобами визначаються: гра, художня література, спілкування з дорослими, різні види діяльності дітей (розумова, мовленнєва, зображувальна). Їх добір визначає ефективність педагогічної роботи з формування у дошкільників елементарних економічних знань і уявлень.

Література

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Підручник для ВНЗ/А. М. Богуш, Н. В. Гавриш. – К.: Академвидав, 2008. – 408с.
2. Галкина Л. Н. Формирование элементарных экономических знаний у детей старшего дошкольного возраста: дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «теория и методика дошкольного образования» / Галкина Людмила Николаевна. – Челябинск, 1999. – 226 с.
3. Грама Н.Г. Започаткування основ економічного виховання дітей дошкільного віку / Н. Г. Грама // Наша школа, 2003. – №2. – С.58-62.
4. Козлова Е. В. Психологические особенности экономической социализации на разных этапах детства : дисс. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07 / Козлова Елена Викторовна. – М., 1998. – 148 с.
5. Сазонова А. В. Формування первинного економічного досвіду старших дошкільників в ігровій діяльності: автореф. дис...канд. пед. наук : спец. 13.00.08. «дошкільна педагогіка»/ А. В. Сазонова. – О., 2007 – 21 с.

УДК 372.3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ ДО ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ В СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Мовчан Лілія Вікторівна

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

У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні проблема здоров'я визначається як одна із найголовніших складників повноцінного розвитку дошкільнят [2]. Зазначимо, що за останні десятиліття накопичено багато інформації та чималий досвід щодо формування здорового способу життя (*тут і далі – ЗСЖ*), однак проблема формування інтересу до здорового способу життя, перш за все – дітей дошкільного віку, розглянута недостатньо, чим і обумовлюється актуальність статті.

Метою дослідження є: коротка характеристика експериментальної програми формування у дітей 6-7 років інтересу до ЗСЖ.

Завданнями дослідження визначено:

1. Висвітлити мету і зміст роботи на етапах реалізації вищезазначеної експериментальної програми.
2. Окреслити перспективи подальшої роботи з обраної проблеми.

Аналіз останніх публікацій. Вивченню проблеми набуття дошкільниками засад ЗСЖ присвячуються праці Г. Беленької, М. Машовець, О. Богініч, Т. Бабюк, О. Кононко та ін. У наукових працях В. Оржеховської, Є. Буліча, Т. Бойченко, С. Юрочкіної, С. Свириденко, М. Гамезо, С. Кондратюк висвітлюється психолого-педагогічний аспект формування здорового способу життя дітей.

Викладення основного матеріалу. Результати констатувального етапу експерименту засвідчили, що досягнення позитивної динаміки у процесі формування інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників у практиці ДНЗ можливе за умови систематичного та послідовного збагачення знань педагогів, батьків і дітей у цій сфері. Дієвість рішення проблеми формування у старших дошкільників інтересу до здорового способу життя залежить від озброєння їх знаннями про складові ЗСЖ, про способи збереження та підтримки здоров'я. Основою даної роботи є урахування вікових особливостей дітей 6-7 років щодо добору форм і методів формування інтересу до здорового способу життя.

Виходячи з цих особливостей, було визначено *мету формувального експерименту*: розробити і дослідно-експериментальним шляхом перевірити ефективність системи роботи, що забезпечить ефективність формування у дітей старшого дошкільного віку інтересу до здорового способу життя. реалізація означеної програми передбачала три етапи. У контексті реалізації програми нами було розроблено серію завдань до кожного етапу коригування процесу формування інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників. На першому, *ознайомлювальному*, етапі було поставлено за мету поповнити та розширити знання дітей про здоров'я та його види, здоровий спосіб життя, способи його збереження та підтримки здоров'я, роль рухів, оздоровлення різними вправами, рухливими іграми, фітопроцедурами. Формування інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників за використання оздоровчих технологій здійснювалося за допомогою таких форм роботи, як-от: валеологічні заняття, заняття, в які включена інформація про здоров'я, здоровий спосіб життя. Нами також проводилися такі форми робіт як: проблемні валеоситуації, різні види гімнастик, аеробіка, залучення дітей до різних видів занять, що стосуються здоров'я та здорового способу життя тощо.

На цьому етапі нами було розучено ряд рухливих ігор з дітьми (переважно естафети та спортивні), занять з валеології (ознайомлення з правилами ведення здорового способу життя), засвоєння правил проведення масажів (самомасажу, масажу іншої дитини). Також ми продовжували проводити з дітьми такі види традиційних фізкультурно-оздоровчих заходів, які спонукали дітей до пізнання

засад здорового способу життя, як: щоденна ранкова гімнастика, гімнастика пробудження, заняття фізкультури, гігієнічна, коригуючі та ритмічна гімнастика, за гартувальні вправи. Проведення цих та інших валеологічних заходів мало на меті сформувати інтерес до здорового способу життя у дітей, а також позитивне ставлення до руху як засобу збереження і зміцнення здоров'я. Нами заохочувалося самостійне виконання дітьми комплексу за гартувальних вправ з використанням природних факторів: ходіння босоніж по коригуючих килимках, умивання теплою водою, повітряні ванни. При проведенні заходів ознайомлювального етапу ми враховували вимоги Базового компонента дошкільної освіти, щодо позитивного світосприйняття, урахування емоційних та інтелектуальних потреб дітей у спілкуванні, у провідних видах діяльності [2].

На другому, *емоційно-емпатійному*, етапі ми ставили за *мету* сформувати усталене бажання дітей до засвоєння інформації ЗСЖ, занурювати дітей у світ здоров'я; спонукати дітей до позитивного емоційного відгуку; вияву почуттів та власного відношення до різних аспектів здорового способу життя (психологічного, емоційного здоров'я). Серед засобів, які використовувались нами у запровадженні системи роботи на формувальному етапі експерименту (на емоційно-емпатійному етапі) були: валеологічні заняття, валеодослідницька діяльність, дидактичні ігри, за гартувальні вправи та ігри на свіжому повітрі, розглядання фото- та відеоматеріалів про здобутки відомих спортсменів, розглядання творів живопису, піші переходи, міні-диспути з батьками, комплекси гартувальних вправ.

Усі заходи, проведені на емоційно-емпатійному етапі, мали цікаве змістове наповнення, що спонукало дітей до отримання нових знань, в процесі чого формувався інтерес до даної проблеми. Ми намагалися посилити мотивацію дітей на виконання «процедур здоров'я», максимально заохочувати їх до використання набутих знань у різних життєвих ситуаціях, удосконалення різноманітних технік, рухів, проведення елементів дослідницької діяльності у галузі здорового способу життя.

Робота з літературними творами (сучасний художній матеріал та фольклор) дала змогу створити у дітей відповідний позитивний настрій на сприйняття потоку інформації щодо ЗСЖ, спонукати їх до виконання різних валеологічних процедур. Також за допомогою літературних творів ми наблизили дітей до розуміння важливості здоров'я у житті людини. Це стосувалося, перш за все, важливості руху, загартування, здорового харчування, підтримки позитивних емоцій у літературних персонажів, а звідси – й у самих дітей.

Як було зазначено вище, важливим елементом нашої роботи на емоційно-емпатійному етапі стало проведення разом із вихователями груп низки заходів валеологічно-просвітницького спрямування: бесід валеологічної тематики, розглядання творів живопису, перегляд фото- й відеоматеріалів стосовно здорового способу життя.

Зазначимо, що на другому етапі ефективність роботи з дітьми визначалася проведенням тематичних та інтегрованих занять, спрямованих на поглиблення знань дітей з проблеми здорового способу життя та створення позитивної мотивації, щодо засвоєння цих знань. Задля цього ми використовували різні проблемні ситуації, щоб діти вчилися застосовувати набуті ними знання в різних життєвих ситуаціях. Важливим щодо застосування системи коригуючої роботи було використання різних видів психологічних вправ, психологічних етюдів. Тому метою їх проведення було, позитивне налаштування на засвоєння нової інформації, їх емоційне розвантаження.

Ефективною формою валеологічної роботи у дозвіллевій сфері став фізкультурно-оздоровчий захід «Тато, мама, я – спортивна сім'я», який проводився з дітьми старшої групи та їхніми батьками. У дітей було багато позитивних емоцій, оскільки батьки для них служили прикладом ЗСЖ. За допомогою даного заходу ми намагалися створити у дітей стійку мотивацію на ведення здорового способу життя. З метою закріплення наданої дітям інформації, створених емоцій у галузі ЗСЖ у практичній роботі на емоційно-емпатійному етапі разом з дітьми ЕГ старшої групи ми проводили Дні Здоров'я, Тижні Здоров'я, залучали батьків до участі у міні-диспутах про важливість здоров'я в житті людини, продовжували спонукати дітей до набуття нової інформації щодо ЗСЖ та її використання на практиці.

Важливою частиною проведення формувального етапу експерименту нашого дослідження став третій етап – *практичний*. Метою роботи на етапі було підвищення рівня ініціативності дітей в опануванні основ здорового способу життя; набувати умінь перенесення наявних знань і досвіду ЗСЖ на нові завдання. На цьому етапі нашої програми ми використовували такі засоби формування інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників, як: тематичні заняття на закріплення валеологічних понять, гімнастика пробудження, створення проблемних ситуацій (діти вирішували їх самостійно), створення газет здорового способу життя («Мій відпочинок влітку», «Вітаміни – мої друзі»), розвага «До нас завітав Нехворійко».

Проведення означених заходів сприяло створенню позитивного настрою у дітей, спонукало їх до активної участі в усіх заходах, які проводилися. У процесі проведення вище названих форм роботи діти застосовували набуті ними знання на практиці, у різних спеціально створених і випадкових ситуаціях. Також нами було організовано відвідання найближчої аптеки з метою ознайомлення дітей з таким поняттям як «ліки» та умов їх зберігання. Експериментальна робота на практичному етапі спрямовувалась на підвищення рівня ініціативності дітей в опануванні основ здорового способу життя, набуття дітьми умінь перенесення наявних знань і досвіду ЗСЖ на нові завдання й підтримці сталого інтересу до ЗСЖ.

Підтримка інтересу у дітей до здорового способу життя та власного здоров'я відбувалося у дитячій діяльності різного змістового наповнення (режимні процеси, ігрова та трудова діяльність, спостереження, свята й розваги). Зазначимо, що при цьому особливу роль набуває ампліфікація –

збагачення змісту дитячої діяльності дорослими, що сприяє розвитку власної активності кожного вихованця – пізнавальної, ігрової, комунікативної.

Одним із чинників розвитку для дітей старшого дошкільного віку є гра. Специфіка ігрових форм навчання і виховання дітей ДНЗ мистецтву жити в здоров'ї полягала в тому, що вплив дорослого на дітей здійснювався через правила, ігрові дії, що є визначальним фактором самонавчання та взаємонавчання дітей різного віку, оскільки «гра з правилами, за своєю сутністю, є завжди діяльністю спільного. З цією метою ми використовували дидактичні ігри: «Фітолікарня», «Лікарі природи», «Їстівне не їстівне», «Відгадай на дотик», сюжетно-рольові ігри «Лікарня», «Допоможемо хворому» та інші. На практичному етапі з дошкільниками проводилася низка творчих ігор валеологічного спрямування за системою, запропонованою Л. Артемовою. Такими творчими іграми визначилися: «Лікарня», «Аптека», «Медична допомога».

Напрямок «Консультативно-просвітницька робота з педагогами» був зорієнтований на підвищення професійної підготовки педагогів до найбільш ефективного та повноцінного використання форм і методів роботи з дітьми з формування інтересу до здорового способу життя у практиці ДНЗ. Означений напрямок, на нашу думку, слід реалізувати у різноманітних формах підвищення методичного рівня педагогічного колективу ДНЗ, як-от: семінару «Зацікавлюємо дітей темою «Здоров'я», зустрічей «за круглим столом» на тему «Психолого-педагогічне проектування», «Ефективні шляхи формування інтересу до ЗСЖ у дітей», міні-тренінг психологічного розвантаження, консультація для батьків «Невідоме про здоров'я» (спільно з батьками).

Напрямок «Співпраця з родиною» передбачав залучення сімей до спільного вирішення проблеми ведення здорового способу життя. Ми намагалися заохотити сім'ї вихованців до використання оздоровчих технологій в умовах сім'ї, до основ домашнього загартування, вітамінізації харчування, до підтримки належного руху, а також до об'єднання зусиль родини й дошкільного закладу у справі формування стійкого інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників. Вихователі намагалися впливати на спосіб життя сімей через дітей. Щоб батьки стали спільниками вихователів, потрібно було організувати педагогічний всеобуч батьків і переконати їх у необхідності вести здоровий спосіб життя, у його першорядному значенні при покращанні й збереженні здоров'я дітей, гармонійному розвитку дитини.

Широко використовувалися тематичні бесіди на батьківських зборах, на яких виступали батьки-медичні працівники, інструктор з фізичного виховання, психолог, медичний працівник з проблем: «Ми і наші діти», «Відповідальність батьків за здоров'я дітей», «Сон в житті дитини напередодні її вступу до школи». Проведення означених заходів створювало базу для підвищення інтересу дітей до здорового способу життя через усвідомлення проблеми батьками. Також нами було проведено ряд традиційних заходів в контексті співпраці родини з ДНЗ з питань формування інтересу до здорового способу

життя в сім'ї (допомога у підготовці та проведенні фізкультурних розваг, свят, днів здоров'я тощо).

Висновки

1. З метою надання корекційної спрямованості процесу формування інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників нами було розроблено й апробовано у практиці дошкільного навчального закладу програму «Малята-здоров'ята» щодо формування інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників, характеристику якої надано в даній статті.
2. Перспективи подальших наукових досліджень ми пов'язуємо з розробкою системи роботи щодо підвищення ефективності взаємодії ДНЗ із сім'ями вихованців з проблеми ЗСЖ.

Література

1. Артемова Л.В. Театр і гра. Вдома, у дитячому садку, в школі / Л.В. Артемова. – К.: Томіріс, 2002. – 292 с.
2. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція) [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://osvita.kr-admin.gov.ua> – Назва з екрану
3. Денисенко Н. Формування свідомого ставлення до здоров'я / Н. Денисенко // Дошкільне виховання. – 2008. – №9. – С. 3.

УДК 37.015.31–053.4:305]:159.922.1

ГЕНДЕРНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ: НОВІ ОРІЄНТИРИ

Мовчун Валентина Володимирівна

Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова,

м. Київ

Проблема гендерного виховання не є «відкриттям» сучасності, оскільки здавна світові мислителі говорили про важливість рівної освіти хлопчиків і дівчаток, водночас наголошуючи на необхідності застосування різних підходів з урахуванням особливостей статі.

Питання гендерного виховання стають небайдужими для дитини з того моменту, як вона починає усвідомлювати свою статеву належність, розуміти, що вона не лише дитина, а хлопчик або дівчинка. Це – період дошкільного дитинства, який є сенситивним для формування гендерних уявлень, коли інтенсивно засвоюються моделі статево-рольової поведінки, формується гендерна самосвідомість, відбувається ідентифікація.

Статева ідентичність (ідентифікація) – один з найважливіших елементів становлення особистості дитини, який впливає на все її подальше життя. Це переважно усвідомлення себе представником тієї чи іншої статі, то *гендерна ідентичність* полягає в переживанні своєї відповідності гендерним ролям, тобто сукупностям суспільних норм і стереотипів поведінки,

характерних для представників певної статі (або таким, що приписуються представникам певної статі суспільно-історичною чи соціокультурною ситуацією) [4, 176-178].

На сучасному етапі в системі дошкільної освіти виникають серйозні проблеми з питань гендерного виховання. В першу чергу це пов'язано з тим, що в програмно-методичному забезпеченні дошкільних освітніх установ не враховуються гендерні особливості. У результаті цього зміст виховання і освіти орієнтовано на вікові та психологічні особливості дітей, а не на хлопчиків і дівчаток того чи іншого віку, які, на думку вчених розрізняються:

- у фізичному розвитку і соціальній поведінці;
- в інтелектуальних і візуально-просторових здібностях і рівні досягнень;
- в прояві агресії і багато чому іншому [1].

Роль дорослого у формуванні гендерних уявлень дошкільників надзвичайно важлива, оскільки від правильності побудови виховного процесу залежить статева самоідентифікація, засвоєння ролей чоловіка чи жінки, адекватне ставлення до статевих відмінностей.

Першим соціальним середовищем, в якому формуються первинні гендерні уявлення і засвоюються моделі статево-рольової поведінки дитини завжди була і є сім'я, найближче оточення. Батьки повинні зрозуміти дитину і допомогти їй розкрити ті унікальні можливості, які дані їй своєю статтю, якщо ми хочемо виховати чоловіків і жінок, а не безстатевих істот, розгубити переваги своєї статі.

Крім цього, не менш важливим соціальним середовищем для дітей є дошкільний навчальний заклад, який забезпечує найвідповідальніший період формування гендерної стійкості дівчатка і хлопчики протягом тривалого часу перебування в ньому (8-12 годин) піддаються виключно жіночому впливу.

При спільному вихованні хлопчиків і дівчаток дуже важливою педагогічною задачею постає подолання роз'єднаності між ними і організація спільних ігор, у процесі яких діти могли б діяти спільно, але у відповідності з гендерними особливостями. Хлопчики приймають на себе чоловічі ролі, а дівчатка – жіночі. Аналогічним чином може бути побудована і театралізована діяльність.

Особливої уваги з боку педагогів потребують проблеми, пов'язані з організацією предметно-просторового середовища, яке стає одним з основних засобів розвитку особистості дитини, джерелом її індивідуальних знань і соціального досвіду. Предметно-просторове середовище не тільки забезпечує різні види активності дошкільників (фізичної, ігрової, розумової і т.п.), але і є основою його самостійної діяльності з урахуванням гендерних особливостей. Роль дорослого в даному випадку полягає в тому, щоб відкрити перед хлопчиками і дівчатками весь спектр можливостей середовища і спрямувати їх зусилля на використання окремих її елементів з урахуванням гендерних та індивідуальних особливостей і потреб кожної дитини. Разом з тим, в психологічних особливостях виховання вкорінений дисбаланс предметного середовища в бік переважання «дівочих» матеріалів і посібників, так як вони

ближче жінці-вихователю, до того ж створюють відчуття безпеки, на відміну від іграшок, які воліли б хлопчики [2, 5].

У дошкільному віці зароджуються і розвиваються відмінності у спрямованості спілкування хлопчиків і дівчаток, доброзичливість до дітей своєї статі: хлопчик частіше обирає хлопчиків, а дівчатка – дівчаток. Розвивається усвідомлення себе як хлопчика або як дівчинки. Граючись, діти часто групуються за ознакою статі. В іграх проявляється емоційність дитини, відпрацьовуються варіанти чоловічої і жіночої ролі форм поведінки. У рольовій грі хлопчик, наслідуючи чоловіків, обирає роль шофера, космонавта, моряка; дівчинка – лікаря, вихователя, перукаря. Дівчатка швидше і легше пристосовуються до нової ситуації, ніж хлопчики.

Статева належність дітей також проявляється у виборі іграшок, який відображає розрізнення дитиною специфіки чоловічої і жіночої діяльності: уже на 4-му році життя хлопчики вибирають для ігор машини, кубики, інструменти; дівчатка – ляльки, посуд. У хлопчиків спостерігається більший розвиток технічних навичок, у дівчаток – побутових [3, 34-35].

До кінця дошкільного віку діти усвідомлюють незворотність статевої належності та починають відповідно будувати свою поведінку. У них виникають своєрідні індивідуалізовані ставлення до деяких ровесників іншої статі. Наприклад, хлопчик може відчувати радість, хвилювання, побачивши дівчинку. Дорослі повинні уважно ставитись до почуттів дитини, не дозволяючи собі іронії або поблажливої зарозумілості. Водночас не слід і заохочувати дитячу закоханість, краще переключити увагу дитини на інші сфери, які можуть зацікавити її.

Чуючи від дорослих: *«ти – хлопчик»* або *«ти – дівчинка»*, дитина переосмислює ці найменування у зв'язку зі своїми статевими особливостями. Усвідомлення статевої належності виникає в дитини у зв'язку з її загальними пізнавальними інтересами і включається у структуру образу «Я». У свою чергу, пізнавальний інтерес до повсякденного життя людей і міжособистісних стосунків чоловіків і жінок відображається у дитячих розмовах про любов, одруження і народження дітей.

Отже, нові орієнтири у вихованні дівчаток і хлопчиків мають полягати не у фіксуванні жорстких стандартів маскуліності чи фемінності, а у вихованні дітей різної статі, однаково здатних до самоствердження та реалізації власних можливостей; у пошуку шляхів побудови партнерських взаємин між хлопчиками й дівчатками, вихованні у представників кожної статі людяності, щирості, взаєморозуміння, взаємодоповнюваності.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти України : наук. кер. А.М. Богуш. – К., 2012. – 23 с.
2. Кочерга О. Дівчатка : які вони? / О. Кочерга. // Дошкільне виховання. – 2007. – № 3. – С. 5-6.

3. Мухоморина Л. Полоролевое воспитание детей дошкольного возраста / Л. Мухоморина. – Симферополь : Крымское учебно-педагогическое государственное издательство, 2001. – 96 с.
4. Реан А.А. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб. : Издательство «Питер», 2001. – 416 с.
5. Романова Н.Ф. Суспільство і гендерні стереотипи в сучасних умовах : нові орієнтири // Гендер : реалії та перспективи в українському суспільстві : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 11-13 грудня 2003 р.). / Н.Ф. Романова. – К.: ПЦ «Фоліант», 2003. – С.132-133.

УДК 316.6:159.923
ОСНОВИ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ
ВІЦІ

Мороз Альона
Херсонський державний університет,
м. Херсон

Вступ дитини до школи створює нові умови для особистісного росту людини. У цей період часу провідною для дитини стає навчальна діяльність. У вченні та інших видах діяльності в даний час складаються багато особистісні якості дитини. Навчальна діяльність молодших школярів є полімотивованою. Спостерігається також динаміка навчальної мотивації впродовж даного вікового періоду.

Навчальна мотивація – це загальна назва для процесів, методів, засобів спонукання учнів до продуктивної пізнавальної діяльності, активного засвоєння змісту освіти, яка залежить від рівня сформованості мотивації учіння школярів. Оскільки особистісно зорієнтоване навчання спирається на положення, що тільки особистісно значущі поняття засвоюються учнем, проблема формування мотивації учіння дуже актуальна. Мотивація навчання, інтерес до пізнавальної діяльності посідають чинне місце серед факторів, що визначають продуктивність педагогічного процесу.

Серед аргументів, що мотивують учня до здобуття нових знань, виділяють такі: зростає у своїх знаннях; уміє відстояти себе; заявити про себе своїми знаннями; пам'ятає, що ваші знання – це шлях до успіху. Так, багатьох першокласників, якими навчання в школі сприймається як гра, воно приваблює супутніми ознаками - шкільним приладдям, дзвониками тощо, - тут має місце зовнішньо атрибутивна мотивація навчання.

Згодом набуває актуальності пізнавальний інтерес як найбільш ефективний мотив навчання учнів початкової школи. Дослідження навчальної мотивації молодших школярів, здійснене Л.І. Божович, виявило наступні різновиди мотивів їх учіння:

Пізнавальні мотиви активізуються ще в першокласників, яким зазвичай подобається вчитися, читати, писати, лічити. Діти визнають значимість учіння як соціально цінної діяльності. Мотивація змістом навчального матеріалу має

місце як прагнення дитини до пізнання нових фактів, суті явищ, їх походження. Якщо молодший школяр виявляє інтерес до самого процесу навчання, навіть переживає задоволення від подолання труднощів розв'язування навальних задач, то фігурує мотивація процесом.

Домінуючим мотивом навчання першокласника часто є прагнення зайняти новий соціальний статус - школяра. Згодом мотив трансформується у почуття обов'язку та

Здебільшого оцінка зі знака успіху (неуспіху) в пізнавальній діяльності дитини перетворюється в знак, який оцінює особистість в цілому (В.С. Мухіна).

Соціальні мотиви навчання. Серед різноманітних соціальних мотивів навчання головне місце займає мотив отримання високих позначок. Високі позначки для маленького учня - джерело інших заохочень, запорука його емоційного благополуччя, предмет гордості. Коли дитина успішно навчається, його хвалять і вчитель, і батьки, його ставлять у приклад іншим дітям, високі позначки та інші оцінки забезпечують відповідний статус.

Психічна діяльність молодшого школяра інтелектуалізується, тобто мислення стає її центральним процесом (Л.С. Виготський).

Інші широкі соціальні мотиви навчання - обов'язок, відповідальність, необхідність одержати освіту («бути грамотним», як кажуть діти). Але ці мотиви залишаються тільки «знаними», за висловом О.М. Леонтьєва. Абстрактне для нього поняття боргу або далека перспектива продовжити освіту у вузі безпосередньо спонукати його до навчальної роботи не можуть. Відмітка - реально діючий мотив; щоб отримати високу позначку або похвалу, дитина готова негайно сісти займатися і старанно виконати всі завдання.

Якщо дитина в процесі навчання починає радіти тому, що він щось дізнався, зрозумів, чогось навчився, - значить, у нього розвивається мотивація, адекватна структурі навчальної діяльності. На жаль, навіть серед добре успішних учнів вкрай мало дітей, що мають навчально-пізнавальні мотиви. Оволодіння змістом навчання вимагає формування в молодших школярів нових потрібних дій. Повноцінне навчання залежить від активізації і формування в учнів моторних, перцептивних, мислених, мовних, вольових та інших дій. На перший план вже в початковій школі виходять мислені дії, які забезпечують усвідомлення навчальних завдань, розуміння і свідоме засвоєння нового матеріалу тощо. В процесі учіння молодші школярі оволодівають багатьма навчальними діями. Так, ними використовуються розумові і практичні дії, фігурують відтворювальні та творчі дії. При формуванні загальнопредметних і спеціальних навчальних дій пріоритет щодо даного вікового періоду надається першим, так як саме вони визначають загальну грамотність молодшого школяра. Важливу роль відіграє набуття дитиною спроможності до самоосвіти, в якому потрібні навички самоконтролю і самооцінки.

Багато що відстають у навчанні школярі проявляють інтерес найчастіше до найбільш легким, неосновним дисциплін, іноді - тільки до однієї, скажімо, до фізкультури або співу. Важкі, малозрозумілі навчальні предмети, пов'язані з

постійно низькими оцінками - російська мова та математика, - рідко викликають пізнавальний інтерес. Але і ці інтереси менш змістовні, ніж у добре успішних дітей. Навчання учні орієнтуються на процес виконання окремих, приватних дій і протягом усіх років навчання в початковій школі зберігають схильність до полегшеної навчальної роботи, механічного копіювання дій вчителя, слідування його вказівкам.

Мотивація досягнення успіхів. Молодший шкільний вік можна розглядати як період виникнення і закріплення дуже важливою особистісної характеристики дитини, яка, стаючи досить стійкою, визначає його успіхи в різних видах діяльності. У молодшому шкільному віці складаються передумови для оформлення мотивації досягнення успіхів. Мотивація досягнення включає два різних мотиву: мотив досягнення успіхів і мотив уникнення невдачі.

Як розвивається мотивація досягнення у дітей молодшого шкільного віку? Якщо дорослі люди, що володіють досить великим авторитетом для дітей, мало заохочують їх за успіхи і більше карають за невдачі, то в результаті формується і закріплюється мотив уникнення невдачі, який аж ніяк не є стимулом до досягнення успіхів. Якщо, навпаки, увага з боку дорослого і більша частина дій дитини припадають на успіхи, то складається мотив досягнення успіхів. Ця обставина було прийнято в розрахунок у педагогічних роботах Ш.А. Амонашвілі, де рекомендовано в початкових класах школи не використовувати відміток, особливо низьких, щоб не викликати у дітей тривожність і занепокоєння, пов'язані з розвитком і функціонуванням мотиву уникнення невдачі.

У дітей з високою успішністю яскраво виражена мотивація досягнення успіху - бажання добре, правильно виконати завдання, отримати потрібний результат. І хоча вона зазвичай поєднується з мотивом отримання високої оцінки своєї роботи (відмітки і схвалення дорослих), все ж орієнтує дитину на якість і результативність навчальних дій. Мотивація досягнення успіху, поряд з пізнавальними інтересами, - найбільш цінний мотив, її слід відрізнити від престижної мотивації.

Престижна мотивація, менш поширена, ніж мотивація досягнення, характерна для дітей із завищеною самооцінкою і лідерськими нахилами. Вона спонукає учня вчитися краще за однокласників, виділитися серед них, бути першим. Якщо престижної мотивації відповідають досить розвинені здібності, вона стає потужним двигуном розвитку відмінника, який буде на межі своєї працездатності і працьовитості домагатися найкращих навчальних результатів.

Якщо ж престижна мотивація поєднується з середніми здібностями, глибока невпевненість в собі, зазвичай не усвідомлювана дитиною, поряд із завищеним рівнем домагань призводять до афективних реакцій в ситуаціях неуспіху. У невстигаючих учнів розвивається мотивація уникнення невдачі. Діти намагаються уникнути «двійки» і тих наслідків, які тягне за собою низька відмітка, - невдоволення вчителя, санкцій батьків (будуть ляяти, заборонять гуляти, і т.д.).

До закінчення початкової школи мотивація уникнення неуспіху набуває значну силу. Вона супроводжується тривожністю, страхом в оціночних ситуаціях і додає навчальній діяльності негативну емоційну забарвленість. Майже чверть невстигаючих третьокласників негативно відноситься до вчення через те, що у них переважає цей мотив.

До третього класу у невстигаючих дітей виникає і особлива компенсаторна мотивація. Це побічні по відношенню до навчальної діяльності мотиви, що дозволяють утвердитися в іншій області - в заняттях спортом, музикою, малюванням, в турботах про молодших членах сім'ї тощо. Коли потреба в самоствердженні задовольняється в якійсь сфері діяльності, низька успішність не стає джерелом важких переживань дитини.

Тому для формування повноцінної мотивації навчання молодших школярів важливо забезпечити такі умови: збагачувати зміст особистісно орієнтованим цікавим матеріалом; стверджувати гуманне ставлення до всіх учнів - здатним, відстаючим, байдужим; задовольняти пізнавальні запити і потреби учнів; організувати цікаве спілкування дітей між собою; збагачувати мислення почуттями; розвивати допитливість; формувати активну самооцінку своїх можливостей; затверджувати прагнення до саморозвитку, самовдосконалення; використовувати ефективну підтримку дитячих ініціатив; виховувати відповідальне ставлення до навчальної праці.

Література

1. Адаптація дитини до школи / Упорядник С.Д. Максименко. – К., 2003.
2. Вікова та педагогічна психологія / За ред. О.В. Скрипченка. – К.: Просвіта, 2001.
3. Выготский Л.С. Кризис семи лет / Собр. соч. в 6 томах. Т.4. – М., 1988.
4. Гильбух Ю.З. Темперамент і пізнавальні здібності школяра / Ю.З.Гильбух. – М., 1992.
5. Коломинский Я.Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста / Я.Л.Коломинский. – М., 1988.
6. Кураев Г.А. Вікова психологія / Г.А. Кураев, Е.Н. Пожарська. – К., 2002.
7. Обухова Л.Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы / Л.Ф.Обухова. – М., 1995.

УДК 373.2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКА ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЕКСПРЕСИВНОЮ ЛЕКСИКОЮ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ КАЗКИ

Німченко Лариса Михайлівна

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

Актуальність. Одним із провідних засобів формування культури мовлення дошкільнят є збагачення, активізація і уточнення лексичного запасу

рідної мови. Робота над словом як структурною одиницею мови має велике значення, оскільки головна властивість слова полягає в його семантичному значенні.

Розкриття семантики слова, семантичних відношень між словами — важливий напрям словникової роботи, який дає можливість звернути увагу дітей на особливості сполучуваності слів, точність їх вживання, формування вмінь будувати зв'язне висловлювання, знаходити найбільш правильні слова. На підставі цього у дошкільнят формуються увага й інтерес до слова, відчуття мови, активізуються розумові процеси.

Проблема словникової роботи з дітьми на етапі дошкільного дитинства досліджувалась у різних напрямках багатьма вченими. Зокрема, збагачення словника дітей раннього і дошкільного віку досліджували: В.Гербова, Г. Ляміна, Г.Бавикіна, А.Богущ, І.Непомняща, Ю.Ляховська та ін.; особливості становлення і розвитку словника дітей впродовж дошкільного дитинства викладено в працях вчених: А.Іваненко, М. Коніної, В.Коник, Н. Кудикіної, Н. Луцан, Ю.Ляховської, Н. Савельєвої, особливості засвоєння семантики слів, уточнення і розширення значень уже відомих у певному контексті тощо, використання тематичного принципу введення лексики, асоціативного поєднання слів: дослідження Л.Бірюк, Н. Гавриш, А. Ількова, Н. Кирстан, Л. Колунової, О. Максакової, Ф. Сохіна, Є.Струніної, О. Ушакової.

Ефективним засобом збагачення словника дітей дошкільного віку є казка. Казка здійснює суттєвий вплив на розвиток дитячої мовленнєвої творчості. Ця проблема набула свого розвитку в дослідженнях С. Алексієвої, Є.Короткової, Є. Шибицької, Л. Фесенко і інші.

В працях Л.Фесенко, Л.Гурович показано, що дошкільники, слухаючи народну казку вірять всьому, що в ній відбувається, стають ніби співучасниками подій, хвилюються за персонажі, радіють їх успіхам, засмучуються невдачам. Досягти того, щоб сприйняття казки стало “вдумливим” набагато важче.

Психологами доведено, що дошкільник надзвичайно активний у сприйманні казки. Слухаючи казку, діти постійно переривають хід розповіді, втручаються у події, звертаються з запитаннями, намагаються допомогти казковим героям. Чудодійним методом розвитку мовлення дітей називав В.Сухомлинський казку [6]. Завдяки казці дитина пізнає світ не тільки розумом, а й серцем, відкликається на події та явища навколишнього життя, висловлює ставлення до них. Емоційне сприймання казки підсилюється і своєрідним казковим оточенням.

Результати педагогічних спостережень засвідчили, що українська народна казка не знайшла належного місця у практиці дошкільної освіти і зокрема, у збагаченні словника старших дошкільників експресивною лексикою. Це й обумовило **актуальність даної статті.**

Мета статті – виділити та охарактеризувати педагогічні умови збагачення словника старших дошкільників експресивною лексикою засобами української народної казки.

Завдання статті:

1. Виділити та проаналізувати педагогічні умови збагачення словника дітей старшого дошкільного віку експресивною лексикою засобами української народної казки.
2. Розробити перспективи подальшої роботи над українською народною казкою як засобом збагачення словника дітей старшого дошкільного віку.

Викладення основного матеріалу. Розкриття семантики слова, семантичних відношень між словами — важливий напрям словникової роботи, який дає можливість звернути увагу дітей на особливості сполучуваності слів, точність їх вживання, формування вмінь будувати зв'язне висловлювання, знаходити найбільш правильні слова. На підставі цього у дошкільнят формуються увага й інтерес до слова, відчуття мови, активізуються розумові процеси.

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

У численних сучасних наукових дослідженнях і методичних розробках автори А. Богущ, В. Гербова, К. Крутій, О. Монке, Ю. Руденко, В. Яшина та інші систематизують обов'язковий словник - мінімум за темами для дітей різних вікових груп. Це копітка робота, яка дає змогу вихователям, батькам здійснювати лексичну роботу системно і планомірно. Проте складність її полягає в тому, що передбачити усі необхідні теми практично неможливо.

Роль словникової роботи в навчанні рідній мові старших дошкільників розкрита М. Коніною [4]. З-поміж головних завдань словникової роботи вона виокремлювала збагачення, закріплення й активізацію словника. Керівництво розвитком дитячого словника починається не з навчання дітей новим словам та зворотам мовлення, а з активізації того словникового запасу, що є в наявності, з залученням систематизації досвіду дітей. На думку М. Коніної, картинка є засобом, здатним викликати у дитини інтерес до слова. Великого значення науковець надавала засвоєнню дитиною смислу слова, який вона пояснює з точки зору дитячої логіки, тому необхідно працювати над уточненням словника та відпрацюванням уміння вживати слова відповідно до смислу.

Низку досліджень Є. Струніної, А. Смаги присвячено словниковій роботі з дошкільниками, ознайомленню дитини зі словом у різних видах діяльності, особливості розуміння значення слова дітьми різних вікових груп, опанування узагальнюючого значення слів, введення слів, що позначають елементарні поняття. Дослідження, присвячені роботі над смислом слова довели, що виховання в дітей уваги до змістової сторони слова, його семантики, уточнення значень слів, збагачення зв'язків слова з іншими словами розвиває точність слововживання [5].

Дослідження Є.Струніної спрямоване на формування розуміння смислової сторони слова (багатозначності, синонімічних та антонімічних відносин) у старших дошкільників

Багата, розвинена лексика забезпечує тонше сприйняття навколишнього світу, глибше проникнення в нього і точніше мислення як для всього суспільства, так і для кожного окремого індивіда, що володіє цим багатством. Збагаченню лексики сприяє поповнення словника дітей засобами образного мовлення.

Образне мовлення - це процес усвідомлення, розуміння, вживання у процесі мовленнєвої діяльності слів і словосполучень у переносному значенні (тобто використання у розмовному мовленні тропів).

Образне мовлення – полікомпонентний утвір, що обіймає психологічний, лінгвістичний, естетичний та лінгводидактичний аспекти; це невід’ємна складова мовленнєвої культури дітей. Образне мовлення є однією зі складових експресивної лексики.

Г.Дідук визначає експресивну лексику, як слова, що не тільки виражають якість поняття, а й мають емоційний відтінок [3]. До експресивної лексики належать слова, що виражають якісну оцінку предметів, явищ дійсності, осіб, стану й почуття людини (радість, журба; коханий, нікчемний; весело, сумно; любити, радіти); урочисті слова (благословенний, велич, вікопомний).

Експресивне значення може досягатися засобами словотворення – ряд суфіксів надають словам емоційного забарвлення (дівчинка, білесенький, рученька, ручище).

Експресивні слова мають позитивне (ласкавий, голубонька) або негативне значення (гидкий, осел).

За визначенням Н.Горбунової, *експресивна лексика* – це якісно й функціонально своєрідний тип номінації, що репрезентує широкий і різноманітний діапазон варіювання та імпровізації семантики мовних одиниць, їхніх емотивно-оцінних планів. Найповніше засоби експресивної лексики представлені у жанрі народної творчості, зокрема в казках.

Казка — це вид художньої прози, що походить від народних переказів, порівняно коротка розповідь про фантастичні події та персонажі, такі, як феї, гноми, велетні тощо.

Народна казка, з її багатою, виразною мовою, будучи доступною сприйняттю старших дошкільнят, виступає могутнім засобом розвитку експресивної лексики дітей. Наявність експресивної лексики в структурі казкового тексту, добір творів цього жанру, зумовлює виконання завдань збагачення словника старших дошкільнят експресивною лексикою у процесі навчально-мовленнєвої діяльності.

Здійснивши на теоретичному рівні аналіз проблеми збагачення словника дітей старшого дошкільного віку експресивною лексикою засобами української народної казки визначили, що педагогічними умовами збагачення словника дітей старшого дошкільного віку експресивною лексикою засобами української народної казки виступили:

1. Розуміння дітьми змісту казкових текстів.
2. Усвідомлення дітьми наявності експресивної лексики в текстах казок і власному мовленні.
3. Збагачення словника дітей дошкільного віку експресивною лексикою в процесі інсценізації та драматизації українських народних казок.

Коротко проаналізуємо вищезазначені умови.

Українські народні казки доступні дітям уже з раннього віку як за умов родинного виховання, так і в дошкільному закладі. Оскільки казки різні за змістом, за сюжетом, різняться композиційною будовою, методика їх використання у різних вікових групах також специфічна. Казки, насамперед, повинні відповідати віковим особливостям дітей.

Психологами доведено, що дошкільник надзвичайно активний у сприйманні казки. Слухаючи казку, діти постійно переривають хід розповіді, втручаються у події, звертаються з запитаннями, намагаються допомогти казковим героям.

Дошкільник не егоцентричний у сприйманні твору. Його активність виявляється і в тому, що він легко приймає позицію героя, подумки діє разом з ним, імітує жестами деякі його дії, бореться з його ворогами. Розуміння дітьми моралі казки відбувається на основі їхньої внутрішньої активності, яка викликана емоційними сприйманнями змісту твору. Зовні це виявляється в міміці, жестах, репліках, висловлюваннях дітей.

У старшому дошкільному віці сприймання казки набуває диференційованого характеру – в дітей формується здібність до елементарного аналізу твору, вибіркоче ставлення до героїв казки. Це, в свою чергу, веде до формування художнього смаку в дітей, у них з'являються свої улюблені казки. Діти дошкільного віку добре розуміють мораль казки, диференціюють, де добро, а де зло, й активно приймають сторону добра.

В.О.Сухомлинський дійшов висновку, що складовою частиною виховання дітей повинно бути розповідання, читання, слухання, драматизування та інсценування казок [6].

Розвиток мовлення дитини безпосередньо пов'язаний з розвитком її мислення. Отже, що краще в дитини сформоване образне мислення, то яскравіше та образніше її мовлення. Уява і фантазія – основні складові образного мислення. Збагатити її допоможе чарівний світ казок.

Дітей старшого дошкільного віку продовжують ознайомлювати з новими чарівними та соціально-побутовими казками. Вчать сприймати виразні засоби казки: фантастичні перетворення, чарівні речі, іносказання, афористичність мови, пісеньки, зачини, кінцівки; розуміти, що казка – це вигадка, фантастика, олюднення тварин, явищ природи. Діти вже повинні знати напам'ять кілька зачинів, кінцівок улюблених казок; самостійно розповідати у вільний час зміст знайомих казок, переказувати їх; висловлювати своє ставлення до героїв, оцінювати їхні вчинки; впізнавати назву казки за описом героїв, ілюстраціями та уривками з тексту казки.

Старші дошкільники повинні вміти самостійно розігрувати сюжети знайомих казок іграх-драматизаціях та театралізованих іграх (добирати атрибути, розподіляти ролі).

Для оволодіння належними знаннями про казку, яка допомагає у їх розвитку недостатньо лише спілкування дитини з вихователем, а потрібна тісна співпраця його з сім'єю. Батьки повинні розуміти, що без налагоджених стосунків сім'ї і дошкільного навчального закладу неможливе виховання всебічно розвинутої особистості. Адже, всі знання, які дитина отримує від вихователя, обов'язково повинні закріплюватись і доповнюватись спілкуванням в родині, а також використовуватись у різноманітній діяльності. Чим частіше дитина спілкується вдома з батьками чи іншими членами сім'ї, тим активнішою і впевненішою вона проявляє себе у спілкуванні з іншими як у дошкільному навчальному закладі, так і поза ним.

Дитині потрібно більше приділяти уваги. Часто читати і розповідати казки, давати можливість висловити свою думку щодо змісту казки та вчинків і дій її героїв. Потрібно домагатися, щоб у дитини після прослуховування казки виникало багато запитань, так як це свідчить про те, що вона вдумливо і уважно слухала казку, аналізує і намагається повністю її зрозуміти і сприйняти. Тут важливим є, - дати відповідь на запитання дитини, тому що на даний час вона її дуже потребує, є для неї важливою і утворює наступну сходинку у формуванні всебічно розвинутої особистості.

В процесі слухання казки дитині потрібне безпосереднє спілкування – роз'яснення деяких ситуацій, висловлювання своїх почуттів щодо персонажів казки, оцінювання їх вчинків.

Для розвитку мовлення та мислення важливим є надання можливості самій дитині складати і розповідати казку, вміти її інсценізувати. Це сприяє виробленню власних думок, міркувань, висновків, розвитку активності дитини. В процесі такої діяльності розвивається мова дитини, збагачується її активний і пасивний словниковий запас; набувається вміння аналізувати. І все це сприяє розвитку і становленню особистості дитини.

Чим старше стає дитина і чим частіше вона отримує таку увагу зі сторони батьків, тим швидше розширюється її словниковий запас і тим сильнішою стає потреба в подібних заняттях. Дитині часто приходиться пояснювати значення того чи іншого слова, а так як робиться це в процесі гри, то не втомлює, а викликає радість, бо казки розмовляють однією мовою з дітьми. Дитина здатна лише ототожнювати себе з уявним устроєм казки, а в дорослих, на озброєнні є розум і більш широкий словниковий запас.

Ігри-драматизації за змістом українських казок мають особливе значення для засвоєння й активного вжитку експресивної лексики.

Інсценізація та драматизація українських народних казок - один із найефективніших засобів педагогічного впливу на процес збагачення словника дітей експресивною лексикою. Драматизуючи казку, дитина користується мовою казки. Те, що спочатку він тільки чув, стає його власним надбанням. Дитина пов'язує слово з дією, образом. саме тому потрібно заохочувати

драматизацію казок дітьми, зробити її звичайним явищем в житті дитячого садка, заохотити до цього всіх дітей. Але при цьому драматизовано гра у дошкільнят повинна бути грою, тобто дією для самих дітей, не перетворюючись на театральне видовище.

Висновок. Проблема збагачення словника старших дошкільників експресивною лексикою засобами української народної казки є однією з найбільш актуальних для сучасної дошкільної освіти. У старшому дошкільному віці в дітей формується розуміння засобів виразності, вони розуміють значеннєве багатство слова, значеннєву близькість й відмінності однокореневих синонімів, розуміють словосполучення в переносному значенні. Старші дошкільнята розуміють і здатні залучати до мови багатозначні слова, різноманітні засоби образності (епітети, метафори, порівняння). Діти володіють запасом граматичних засобів, здатні відчувати структуру і семантичне місце форми слова у реченні; вміння використовувати різноманітні граматичні засоби (інверсія, доречне вживання прийменників). Одним із ефективних засобів збагачення словника дитини, зокрема експресивною лексикою є українська народна казка. Дошкільнята розуміють зміст казкових творів, усвідомлюють наявність експресивної лексики в їх змісті, беруть активну участь під час інсценізації та драматизації.

Художня література і народний фольклор мають величезне значення у вихованні дітей і водночас є могутнім засобом розвитку та збагачення мови дітей, зокрема і експресивною лексикою.

Виконання наукового дослідження стосовно збагачення словника старших дошкільників експресивною лексикою засобами української народної казки потребувало визначення педагогічних умов реалізації даного процесу. Їх коротка характеристика представлена у статті.

Література

1. Горбунова Н.В. Аналіз досліджень проблеми лексичного розвитку дітей дошкільного віку / Н.В.Горбунова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. – Ялта, 2007. – Сер.: Педагогіка і психологія. – Вип. 14. – С. 34.
2. Гурович Л.М. Дитина і книга / Л.М.Гурович, Л.Б.Берегова. // Книга для вихователя дитячого садка; Під ред. В.І.Логінвої, – М.: Педагогіка, 1992. 512 с.
3. Дідук Г.І. Формування в учнів 5-7 класів уміння використовувати мовні засоби емотивності: Дис.канд.педаг.наук: 13.00.02 – Тернопіль, 1998. – 199 с.
4. Кони́на М.М. Влияние народной сказки на творчество старших дошкольников: Дис.канд.педаг.наук. – М., 1979. – 204с.
5. Струнина Е.М. Работа над смысловой стороной слова в процессе развития речи старших дошкольников в детском саду: автореф. дисс. на соиск. учен. степени. канд. психол. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики» / Струнина Е.М. – М., 1984. – 23 с.

6. Сухомлинський В.О. Вибрані пед.твори. У 5 т. – К.: Рад шк. – 1977. – Т 3. – 184 с.
7. Фесенко Л.І. Українська народна казка як засіб розвитку зв'язного монологічного мовлення у дітей старшого шкільного віку: Дис. канд педаг. наук : 13.00.02 / Л.І.Фесенко. – Одеса, 1994. – 176 с.

УДК 373.21

ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ГУМАННОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ВЗАЄМОДІЇ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ І СІМ'Ї

Овчарик Алла Петрівна

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

Актуальність. На сучасному етапі розвитку суспільства активізація людського фактору виступає однією з умов суспільного прогресу. Це сприяє актуалізації ідей гуманістичної педагогіки, метою якої є виховання особистості, здатної до гармонійної взаємодії з соціальним довкіллям і собою.

Актуальність проблеми виховання гуманності в дошкільному віці, а також наявні суперечності між економічними та соціальними змінами у суспільстві, що розвивається, та необхідністю гуманізації людських взаємин, між досягненнями вітчизняної науки у галузі морального виховання та сучасним станом роботи дошкільного навчального закладу з означеного питання, між прагненням батьків і педагогів до співпраці та недостатньою підготовкою до її здійснення.

Аналіз основних публікацій. Аналіз психолого-педагогічних досліджень демонструє наявність поглядів у вихованні окресленої проблеми. Психологічні дослідження стосуються вивчення дошкільного віку як сенситивного для виховання гуманної поведінки (Л. Виготського, О. Запорожця, О. Леонтєва, Д. Ельконіна). Наукові знахідки педагогів стосуються теорії і методики виховання гуманної поведінки у дітей дошкільного віку. Оскільки згідно з результатами сучасних психолого-педагогічних досліджень (Л. Артемової, О. Кононко, Т. Поніманської) родина та ДНЗ виконують специфічні виховні функції і взаємодіючи можуть забезпечити відповідне соціальне середовище для виховання гуманності у дітей.

Тому у дошкільному навчальному закладі повинні бути створені умови для спільної роботи сім'ї і педагогічного колективу у формуванні моральних якостей особистості дитини.

Висвітлення основного матеріалу. З метою практичного вивчення такої взаємодії нами проведений педагогічний експеримент. Висвітлення процедури і результатів педагогічного експерименту щодо виховання гуманної поведінки старших дошкільників у процесі взаємодії ДНЗ та сім'ї написання відповідної статті та розв'язання дослідницьких завдань: 1) вивчити стан взаємодії ДНЗ та

сім'ї; 2) поліпшити обізнаність батьків та професійну компетентність вихователів.

За результатами констатувального етапу експерименту обізнаність батьків та професійна компетентність вихователів щодо виховання гуманної поведінки дітей старшого дошкільного віку знаходиться переважно на середньому та низькому рівнях. Об'єктивно виникає потреба у цілеспрямованій роботі з підвищення обізнаності батьків та професійної компетентності вихователів щодо виховання гуманної поведінки старших дошкільників. У зв'язку з цим вважаємо за необхідне провести формувальний етап експерименту.

Завдання експерименту:

1. Здійснити інформаційно-просвітницьку роботу з батьками з проблеми виховання гуманної поведінки дітей старшого дошкільного віку.

2. Розробити систему роботи щодо підвищення професійної компетентності вихователів з питань виховання гуманної поведінки старших дошкільників.

3. Розробити практичні рекомендації батькам та методичні рекомендації вихователям щодо виховання гуманної поведінки дітей старшого дошкільного віку.

Враховуючи результати констатувального етапу експерименту, нами була розроблена система роботи, що включає два напрями:

1. Інформаційно-просвітницька робота з батьками. Метою є формування психолого-педагогічна обізнаності батьків з питань виховання гуманної поведінки старших дошкільників.

2. Робота з вихователями щодо підвищення їх професійної компетентності з питань виховання гуманної поведінки старших дошкільників.

Розглянемо їх детальніше.

1. Інформаційно-просвітницька робота з батьками з проблеми виховання гуманної поведінки дітей старшого дошкільного віку. Ефективне виховання не можливе без активного впливу сім'ї на вихованців. У ході констатувального етапу експерименту було виявлено недостатнє розуміння батьків змісту поняття „гуманність”, „гуманна поведінка” та її характеристик, відсутність гуманних взаєностосунків з дітьми у повсякденному житті, натомість надання пріоритету авторитарному стилю спілкування або гіперопіці, що не створює умов для набуття дитиною досвіду гуманних стосунків з іншими. Педагогічна підтримка виховання гуманних стосунків у сім'ї окреслюється як процес спеціально організованої взаємодії ДНЗ і сім'ї, який спрямований на мобілізацію внутрішніх ресурсів членів родини, актуалізацію гуманного виховання та корекцію відповідних стосунків. Ця діяльність передбачає педагогічну просвіту та її реалізацію у різних формах, які мають певну системність та послідовність. Тому завданнями роботи з батьками є:

1. Розширити їх обізнаність про поняття і характеристики „гуманності” та налагодження їх конструктивної співпраця із педагогічним колективом дошкільного закладу з питань виховання гуманної поведінки дошкільників.

Для реалізації цього завдання для батьків була проведена *лекція на тему „Гуманні взаємини батьків і дітей”*.

2. Формувати усвідомлення важливості виховання вказаної якості у себе та в дітей, розвиток гуманного ставлення батьків до дітей, усвідомлення їхньої індивідуальності та особливості, розуміння їхніх успіхів, проблем та причин, що до цього призводять. Дане завдання вирішувалося через проведення консультації для батьків «Виховання гуманізму у дошкільників через піклування їх про оточуючих».

3. Ознайомлення батьків з методами налагодження гуманних стосунків з дітьми. Для вирішення цього завдання батькам пропонувалося розв'язання педагогічних ситуацій щодо побудови різних способів компромісного та терпимого рішення їх.

4. Розробка практичних рекомендацій для батьків з питань виховання гуманної поведінки у дошкільників.

Система роботи з вихователями щодо підвищення їх професійної компетентності з питання виховання гуманної поведінки старших дошкільників. Педагогічний колектив дошкільного закладу має забезпечувати необхідні умови для реалізації ефективного виховання гуманних взаємостосунків у дошкільників. Для цього необхідно підвищити рівень їхньої професійної компетентності з досліджуваної проблеми, виробити навички толерантної взаємодії з колегами, батьками та вихованцями, ознайомити із методами виховання гуманних взаємостосунків у вихованців. З цією метою з вихователями була проведена така робота:

1. Консультація для вихователів «Врахування індивідуально-психологічні особливостей дошкільників у вихованні гуманності».

2. Майстер-клас на тему: «Школа добрих вчинків»).

Мета: актуалізувати проблему гуманістичного виховання дошкільників серед педагогів, розширити уявлення про методи та прийоми виховання милосердя у дітей, відпрацьовувати різні варіанти педагогічно доцільної поведінки педагога під час вирішення проблемних ситуацій, інтерактивних завдань.

Даний майстер-клас включав в себе такі види робіт:

1. Інтерактивні вправи ,метою яких є відпрацьовування різних варіантів педагогічно виправданої поведінки педагогів під час проблемних ситуацій морально-етичного характеру.

2. Тренінгові вправи, Метою яких є формування навичок демократичного стилю спілкування; розвивати емпатію.

3. Вправи «Вправління у звертанні до дитини», «Запропонуй дитині уявити себе на місці іншого»

4. Ігри «Знайди і викресли», «Відгадай, що мені потрібно».

Контрольний етап педагогічного експерименту проводився з метою оцінки ефективності системи роботи з підвищення готовності батьків та вихователів щодо виховання гуманної поведінки дітей старшого дошкільного віку.

Після проведення формувального етапу експерименту, ми здійснили контрольний зріз в експериментальній і контрольній групі та отримали наступні результати. Досвід гуманного спілкування батьків з дітьми та залучення їх до активної участі в організації життєдіяльності дітей у дошкільному закладі вивчався за допомогою методу *анкетування* батьків та бесіди з вихователями.

За результатами анкетування, всі без винятку батьки підкреслили актуальність і необхідність виховання у дітей гуманної поведінки. Наведемо їх висловлювання з цього приводу: „важливо тому, що дитина не повинна вирости жорстокою та агресивною”, „щоб дитина була щасливою”, „для виховання справжнього громадянина”, „для нашого майбутнього”, „щоб спокійною була наша старість”, „це відповідає християнським заповідям”.

Більшість батьків з них ототожнює з поняттям гуманна поведінка, наявність у дітей певних моральних якостей, зокрема доброти, чуйності, чесності, скромності, поваги до старших. Лише 42% батьків правильно пояснили суть гуманної поведінки дітей, виокремивши в ній гуманні вчинки у ставленні до дорослих, однолітків, об'єктів живої природи.

Отже, анкетування батьків дозволило визначити недостатню сформованість у дітей гуманної поведінки.

Значна частина респондентів (45 %) підкреслили, що у взаєминах дітей з оточуючими їх хвилює агресивність, грубість, жорстокість, егоїзм, скупість, нестриманість, а також негативні прояви поведінки: впертість, вередування, образа. Деякі батьки відзначили неухважність до рідних, жорстокість у поведінці з молодшими, тваринами (12,5%).

На думку частини батьків (32,5 %), сучасні соціально-економічні умови в державі у наш час не лише не сприяють розвитку гуманних почуттів і вчинків підростаючого покоління, а, навпаки, стримують його. Деяка частина опитаних (20 %) не бачать прямого зв'язку між цими умовами і результативністю процесу розвитку гуманності у дітей. Вважають, що соціальні і економічні фактори у нашій країні сприяють вихованню гуманної поведінки лише 10% респондентів, 22,5 % батьків вважають вплив цих факторів частково визначаючим. Відчули труднощі при відповіді на дане запитання 15 % опитаних.

Основну причину недостатнього рівня вихованості гуманної поведінки дітей батьки оцінюють по різному: 35,0 % вбачають її у недоліках сімейного виховання, частина 12,5 % – у недостатній увазі педагогів до цієї проблеми, треті 30,0 % – в особливостях характеру і індивідуальних особливостях дитини. Майже третина опитаних (22,5 %) вважають, що недоліки виховання визначаються комплексом взаємопов'язаних причин, серед яких – і недоліки сімейного виховання, і індивідуальні особливості дитини, і ряд нерозв'язаних проблем організації виховного процесу в дошкільних закладах.

Таким чином, анкетування батьків показало, що їх хвилює проблема виховання гуманної поведінки дітей. Однією з основних складових змісту даної поведінки дитини в майбутньому вони хотіли б бачити доброту. Аналіз всієї

сукупності даних, одержаних при опитуванні батьків, дав змогу розподілити всіх респондентів на чотири групи, які відрізняються між собою рівнем теоретичних знань і характером готовності до взаємодії з вихователями та дітьми у вихованні гуманної поведінки.

I група (високий рівень) – 5,0 % респондентів. Батьки, віднесені до цієї групи, характеризуються високим рівнем педагогічної підготовки. Вони зацікавлені у вихованні гуманної поведінки дитини, володіють необхідними для цього педагогічними знаннями, відповідними методами і прийомами. Батьки готові до співробітництва з вихователями і можуть надати допомогу іншим батькам.

II група (достатній рівень) – 52,5 %. Батьки відповідально ставляться до виховання гуманної поведінки дітей, але їхні знання щодо сутності і шляхів її формування потребують певного доповнення. Вони розуміють значення спільних і узгоджених дій з вихователями і при потребі йдуть на це, але не систематично, а періодично.

III група (середній рівень) – 22,5 %. Батьки володіють певними педагогічними знаннями, але виховання гуманної поведінки здійснюють від випадку до випадку, не дотримуючись ніякої системи, до взаємодії з вихователями підготовлені недостатньо, на контакт ідуть неохоче і лише за необхідності.

IV група (низький рівень) – 20,0 %. Батьки педагогічно безпомічні, з обмеженими знаннями в сфері виховання гуманної поведінки дітей. У них відсутня мотивація до взаємодії з вихователями дошкільних закладів.

Діагностика професійної компетентності вихователів засвідчила, що педагоги розуміють сутність гуманної поведінки і необхідність її виховання у дітей. Їх хвилюють прояви байдужості, жорстокості, агресивності дошкільників.

Результати усного опитування вихователів засвідчили: педагоги розуміють сутність гуманної поведінки і необхідність її виховання у дітей. Вона навчилися розмежовувати поняття „методи”, „прийоми”, „засоби”, „форми роботи”. Але вони не виокремлюють завдання виховання гуманної поведінки в якості спеціального, рідко використовують такі методи і прийоми виховання гуманної поведінки, як організація взаємодії дітей, вправлення, емоційна підтримка, позитивна випереджуюча оцінка. Труднощі у вихованні гуманної поведінки педагоги пов'язують із негативним соціальним оточенням і відносинами в сім'ї.

Рівні професійної компетентності вихователів.

I група (високий рівень) – 23%. Вихователі характеризуються високим рівнем педагогічної майстерності. Вони розуміють основні складові гуманної поведінки, володіють основними формами та методами її виховання у дітей старшого дошкільного віку.

II група (середній рівень) - 47%. Вихователі розуміють сутність гуманної поведінки, але чітко не розмежовують поняття методи, засоби, форми.

III група (низький рівень) – 30%. Педагоги даного рівня мають неповні і нечіткі уявлення про поняття гуманної поведінки. Не мають чіткого уявлення

про основні форми та методи виховання гуманної поведінки у дітей старшого дошкільного віку.

Вихователі і батьки схвалюють ідею взаємодії дошкільного закладу і сім'ї з даної проблеми, однак зазначають, що потребують допомоги у її практичному здійсненні, зауважуючи, що більшість форм і методів роботи застарілі, головним чином, пасивні. Педагоги вказують на суперечності між обов'язками батьків та відсутністю об'єктивних і суб'єктивних умов їх педагогічно доцільного здійснення, на недостатність корекції взаємовпливів вихователів та батьків з метою удосконалення їхньої діяльності у питанні виховання гуманності у дітей.

Висновок. З метою емпіричного вивчення стану виховання гуманної поведінки у старших дошкільників у процесі взаємодії ДНЗ та сім'ї, ми провели педагогічний експеримент, який передбачав констатувальний, формувальний та контрольний етапи. Ми встановили, що обізнаність батьків і професійна компетентність вихователів знаходяться на середньому та низькому рівнях. Для покращення ситуації розроблена та реалізована система роботи за двома напрямками з батьками та вихователями.

Результати контрольного етапу та їх порівняння з результатами констатувального засвідчили підвищення професійної компетентності вихователів та обізнаності батьків.

Література

1. Абраменкова В. В. Роль совместной деятельности в проявлении гуманного отношения к сверстнику у дошкольников: автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07 "Педагогическая и возрастная психология" / В. В. Абраменкова. – М., 1981. – 24 с.
2. Кононко О. Л. Душевність, людяність, щирість / Олена Кононко // Дошкільне виховання. – 1997. – № 2. – С.8-9.
3. Поніманська Т. І. Теоретико-методичні засади гуманістичного виховання дітей дошкільного віку: [монографія] / Тамара Іллівна Поніманська. – Рівне: РДГУ, 2006. – 352 с.

УДК 316.6:159.923

ВПЛИВ МУЗИКИ НА РОЗВИТОК МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Орлов Дмитро

*Херсонський державний університет,
м. Херсон*

Будь-який педагог розповість про величезний вплив музики на розвиток дитини. Але всі його висловлювання, зазвичай, будуть обмежені сферою музично-естетичного виховання, і про роль музики у психічному й інтелектуальному розвитку дитини навряд чи почувеш. А коли й пощастить — то без чітких уявлень про механізми цього впливу і можливість його використання

у повсякденній практиці роботи з дитиною. Тож розглянемо хоча б у загальних рисах природу впливу музики на психічний розвиток та інтелектуальні здібності дитини.

Вплив на розвиток інтелектуальних здібностей. Вчені з'ясували, що у дитини, яка щоденно слухає музику Моцарта протягом 10 хвилин, значно покращуються математичні здібності, підвищується уважність, розвивається пам'ять.

На заняттях з розвитку мовлення музичні вправи та ігри допомагають краще зрозуміти різницю між голосними та приголосними звуками, твердими і м'якими приголосними, ритміку вірша, а також полегшити й урізноманітнити процес навчання читання. Проспівуючи склади, діти краще засвоюють і вже не плутають поняття "звук" і "літера", практично з перших занять починають правильно складати й читати слова. Музичний матеріал можна використовувати і в процесі заучування віршів [3, с.108].

Нещодавнє дослідження виявило, що музика може сприяти розвитку здібності до мов та товариськості. Як з'ясувалося, діти, з якими додатково займалися музикою, ліпше говорили і їм було легше навчитися читати. А ті, хто разом з іншими грав на музичних інструментах, теж краще ладили між собою.

Психологи провели цікавий експеримент. Вони відібрали кілька кандидатів, зареєстрували їх мозкову діяльність, а також дали їм пройти тести на запам'ятовування. Потім давали прослухати сучасні пісні. Діти після прослуховування заново проходили тести, і результати значно погіршувалися! Тільки через годину випробовувані були здатні повернутися до нормального стану. Виявилось, що під час програвання попсових пісень активність точок у правій півкулі значно знижувалася.

Багато хто стверджує, що прослуховування року згубно впливає на розвиток зростаючого організму. У всіх експериментах використовували лише важкий рок, який при довгому прослуховуванні справді завдає шкоди організму. Але рок – це напрям інтелектуальної музики, він може надихати дитину, заряджати енергією. Немає нічого страшного в прослуховуванні легкого навантаженого сенсом російського року та вітчизняного року. Але від гучного прослуховування важкого року краще утримуватися [2, с.30].

Взагалі вплив якогось жанру музики на різних дітей може бути різним. Наприклад більшість дітей які добре знають математику віддають перевагу саме рок-музиці. Вона допомагає їм зосередитися, скинути напругу та заспокоїтися. Більшість дітей які мають схильність до гуманітарних наук слухають спокійну, естрадну музику. А діти які розвинуті творче, надають перевагу класичній музиці.

Вплив на розвиток психіки. Як відомо, вплив музики на психіку людини є, і він доведений. Багато хто не надає цьому значення або зовсім не замислюються над цим питанням. Але згадайте, як ви чуєте популярну мелодію і починаєте наспівувати її. Це може бути і в автобусі, і на вулиці, і вдома. Сучасна попсова музика не блищить оригінальними текстами пісень, в основному це – сукупність немудрих фраз. А музичний супровід, мабуть,

створюється тими людьми, які не беруть до уваги вплив музики на психіку людини. Як правило, це повторення ударних, інших інструментів – головне, щоб все було ритмічно [3, с.209].

У віці коли діти йдуть до школи, а отже – мають значне психологічне та інтелектуальне навантаження. Не скрізь це навантаження розподілене рівномірно, тож у молодших школярів можуть спостерігатися психосоматичні захворювання, тощо. Чим може допомогти музика? По-перше, зняття стресу. На думку відомого українського музикознавця й музичного терапевта Г. Побережної, «Музика здатна пом'якшити різко посилений дисбаланс у роботі півкуль мозку, стимулюючи роботу правої (емоційної) півкулі». По-друге, рух під музику звільнить тіло від психологічних блоків і зміцнить поставу (що надважливо при регулярному сидінні за партами). По-третє, музика подарує естетичне задоволення (знаходьте час на відвідування концертів живої музики). По-четверте, розвине логічне мислення та уяву. По-п'яте, заняття на музичних інструментах чудово підготують дитину до письма, розвинуть відчуття ритму, налагодять зв'язок між слухом та координацією рук. Окрім того, в дитини, яка пройшла дошкільне музичне виховання, будуть вирізнятися високими показниками: зв'язне мовлення, пам'ять, увага. Таким чином, важко уявити для дошкільника та молодшого школяра кращого «тренажеру», ніж музика, яка розвиває дитину всебічно[1, с.65].

Література

1. Драганчук В.М. Апробація методів і форм психокоригуючої дії музики у вихованні дітей вікової категорії 5-6 років / В.М.Драганчук // Тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції. Професійна мистецька освіта: діалог традицій та інновацій. – К., 2000. – С.129-130.
2. Драганчук В. Музика як фактор психокоригування: історичний, теоретичний і практичний аспекти: Автореф. дис к. мистецтвозн.: 17.00.03 / В.М.Драганчук; Національна музична академія ім. П.Чайковського. – К., 2003.
3. Драганчук В.М. Психофізіологічні аспекти музичного мистецтва та його впливу / В.М.Драганчук // IV Міжнародний конгрес українців. Етнологія. Фольклористика. – Одеса-Київ, 2001. – С.324-327.

УДК 316.6:159.923

ДЕФЕКТИ ВИХОВАННЯ ТА ЇХ НАСЛІДКИ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Остряньська Катерина

*Херсонський державний університет,
м. Херсон*

У психологічній літературі виділяються різні типи неправильного виховання. Розглянемо найпоширеніші його типи:

1. *Неприйняття*. Це родини, у яких народження дитини було небажаним; або планувався хлопчик, а народилася дівчинка, тобто коли дитина не справдила початкових очікувань батьків; або родини, де про дитину піклуються, але без щиросердного контакту.

2. *Гіперсоціальне виховання*. Такі батьки — занадто «правильні» люди, які намагаються педантично виконувати всі рекомендації з «ідеального» виховання. Гіперсоціальна дитина змушена постійно придушувати емоції, стримувати свої бажання. Звідси може виникнути агресія або замкнутість.

3. *Тривожно-недовірливе виховання* — спостерігається в тих родинях, які мають єдину дитину (або батьки відчувають дуже хворобливу тривогу за неї). У такому разі дитина несамостійна, уразлива, боязка.

4. *Егоцентричний тип сприйняття*. Дитині (часто єдиній і довгоочікуваній) нав'язують уявлення про себе як про ідеальну дитину. У результаті дитина не зважає на інтереси оточуючих. Унаслідок неправильного виховання формуються складні спрямованості особистості — такі, як егоїстичність. У таких дітей нелегко складаються взаємини з однолітками: вимоги до друга завжди вищі, ніж до себе, для них важливо більше одержати, ніж віддати. Саме для них характерна часта зміна друзів. Вони часто прагнуть до лідерства. Характерне бажання продемонструвати перед однолітками ті або інші престижні якості: силу, спритність, хоробрість, розум, ерудицію тощо. Взаємини з батьками гостроконфліктні, характерна різке вираження реакції емансипації. Найтипівішими є егоцентричні, накопичувальні й тілесно-мануальні прояви, причому таких дітей цікавить головним чином результат. Серед мотивів навчання переважають престижна мотивація, мотиви статусу й інші егоцентричні мотиви. У зв'язку з відсутністю загальної орієнтації на духовно-моральні цінності ці діти можуть підпадати під вплив асоціальних груп і однолітків з асоціальною спрямованістю.

Характерною особливістю психоемоційної сфери дітей у віці 7-10 років є допитливість, живий інтерес до усього нового і яскравого. Ця риса поєднується з вираженим прагненням багато що наслідувати, а іноді щось копіювати без досить критичного відношення до об'єкту уваги, тому особистий приклад батьків, їх прийоми моральної і естетичної дії на дитину мають виключно важливе виховуюче значення. Атмосфера дружелюбності, любові дорослих один до одного, взаємна повага і розуміння, чуйна готовність негайно прийти на допомогу тільки ушляхетнюють дітей, сприяють формуванню у них найдобриших душевних якостей, розвивають світ їх почуттів, думок, поглядів в найсприятливішому напрямі.

Діти жадібно наслідують не лише хорошому. Вони можуть слідувати і поганому прикладу: намагаються палити, кривдять слабких, проявляють жорстокість до тварин і т. п. Дослідження А.Г. Стійко, що опитало близько 5000 курців, показали, що у віці до 10 років почали палити 14 %, а у віці до 16 років — майже 50 % чоловіків. Отже, приблизно кожна шоста дитина починає палити в молодшому шкільному віці, коли організм надзвичайно чутливий до дії тютюнових отрут. Поза сумнівом, багато школярів у віці до 10 років і

старше залучаються до паління, наслідуючи батьків або інших близьких. Поганий приклад батьків може бути причиною формування у дитини байдужості до норм поведінки в громадських місцях, нешанобливого і навіть грубого відношення до старших, особам жіночої пола, товаришам. Якщо в сім'ї панують лицемірство і обман, постійні сварки і скандали, цинізм і свавілля, усе це обов'язково накладе глибокий відбиток на психіку і поведінку дитини, може зробити його нервовохворим або людиною злою і жорстокою, грубою і деспотичною, брехливою і безпринципною. Борг батьків — робити усе можливе, щоб захистити раниму психіку дитини від дій, які глибоко травмують його незміцнілу нервову систему. Великий моральний збиток наносить дитині прагнення дорослих підходити до дітей з іншою моральною міркою, чим до себе. Іноді батьки при дітях вимовляють лайливі слова, здійснюють нечесні вчинки, але карають за подібні дії своєї дитини, вимагають від сина або дочки акуратності і підтягнутості, а самі неохайні, недбалі. Лицемірне відношення до дитини народжує в ній почуття образи і озлоблення, сприяє формуванню такої огидної якості, як брехливість.

З I по IV клас у учнів формується критичне відношення до того, що відбувається: діти чіткіше відмежовують погане від хорошого, намагаються активно втручатися в події шкільного і сімейного життя, протестуючи проти фальші, обману і тому подібне. Вони хворобливо реагують на утиск почуття власної гідності, тяжко важко переносять покарання, якщо вони несправедливі або зв'язані з фізичною дією. Тілесні покарання школярів (у будь-якій формі) абсолютно недопустимі, бо вони глибоко ображають дітей, викликають бурхливий протест, можуть стати причиною нервового захворювання (заїкання, неврозу нав'язливих рухів, нетримання сечі).

Педагогічний досвід показує, що діти, які піддаються тілесним покаранням, ростуть полохливими і боязкими, похмурими і брехливими, проте охоче вступають у бійку з однолітками, використовують всяку можливість образити менш сильних або молодших, проявляючи при цьому злісність і запеклість. Навіть так звану легеню тілесне покарання (несильний ляпанець або удар) піддає психіку дитини жорстокому випробуванню із-за зіткнення в його душі протилежних почуттів — любові і ненависті — до близької людини. Деякі батьки вважають, що основу виховання школяра складають суворість і суворість. Проте, часто прибігаючи до окрику, грубості, вони не досягають бажаної мети. Чим же це можна пояснити? Відповідь знаходимо у В. Г. Белинського: «Як грубо помиляється багато хто, навіть кращі з батьків, які шанують необхідним розділяти себе з дітьми суворістю, суворістю, недоступною важливістю! Вони думають цим збудити до себе в дітях повагу і справді збуджують його, але повага холодна, боязлива, трепетна, і тим відвертають їх від себе і мимоволі привчають до скритності і брехливості».

На жаль, в сімейному вихованні школярів переважають покарання і слабо або невміло використовуються заходи заохочення. Засоби заохочення можуть бути різними, але важливо використовувати їх розумно. Всяка крайність небажана: перехвалити дитину так само небезпечно, як і не помітити його

старанності. Доречна похвала школяра за сумлінно виконане завдання, за виявлену ініціативу зміцнює його віру у свої сили і можливості, сприяє розвитку волі і самоствердження. Дітям 7-8 років властиві безпосередність і довірливість. Дорослі повинні з цим вважатися і дбайливо відноситися до проявів чесності, щирості, прямолінійності в міркуваннях і поведінці дітей.

Прискорений розвиток інтелекту у зв'язку з навчанням в школі створює основу для досконалішого формування естетичних і моральних почуттів у дітей, для тонких переживань, народжених спілкуванням з природою, літературою, мистецтвом, а головне — з людьми. Виховання почуттів у молодших школярів можна вважати ефективним, якщо батьки і педагоги зуміють залучити їх до краси природи, прищепити любов до прекрасного, навчать цінувати душевне багатство людини, його вчинки, гідні наслідування.

Література

1. Бітянова М.Р. Організація психологічної роботи в школі / М.Р.Бітянова. – М.: Досконалість, 1998.
2. Буткевич Т. В. Дошкільна психологія: Навчальний посібник / Т.В.Буткевич. – К.: Центр учбової літератури, 2007.
3. Павелків Р.В. Дитяча психологія / Р.В.Павелків, О.П. Цигикало. – К.: Академвидав, 2007.
4. <http://vyhovannia.org.ua/>
5. <http://sprosimam.org.ua/a/>

УДК 316.6:159.923

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТЕМПЕРАМЕНТУ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Перерва Анастасія

*Херсонський державний університет,
м. Херсон*

Темперамент – це поєднання індивідуально-психологічних особливостей особистості, що характеризують динамічну і емоційно-вольову сторони її поведінки та діяльності. Більшість вчених єдині в думці, що темперамент - це вроджена характеристика, а значить, його змінити не можна. І тому, тим більше важливо враховувати темперамент дитини в навчально - виховної роботи з ним.

Чітко вираженого типу темпераменту не існує. Він відображається на характері, волі, мисленні, пізнавальній діяльності дитини. Кожний тип темпераменту має свої переваги та недоліки. Для правильної організації виховання, боротьби з недоліками і поліпшення спілкування дитини з людьми необхідно знати, до якого типу темпераменту вона належить. Кожному темпераменту відповідає певний тип нервової системи. Уміння його визначати необхідне для правильного спрямування розвитку особистості молодшого школяра, розуміння особливостей його поведінки, запобігання небажаним реакціям дитини тощо

Для визначення типу нервової системи послуговуються такими показниками:

1) сила збудження — пізнавальна, розумова активність, схильність до нового, невідомого, складного; загостреність процесів сприймання і мислення; вміння швидко переходити від однієї діяльності до іншої, робити перерви в роботі, точно висловлювати думку;

2) сила гальмування — здатність зосереджуватися, протидіяти стороннім подразникам, робити перерви в роботі, точно висловлювати думку;

3) рухливість нервових процесів — здатність до переключення з однієї справи на іншу, діяти у незвичних умовах, швидкість розумових дій, готовність до розумового напруження;

4) урівноваженість — рівномірне, відносно легке виконання роботи, спокій.

Зважаючи на ці показники, виокремлюють чотири основні типи вищої нервової діяльності, які відповідають певному типу темпераменту: а) сильний, урівноважений, рухливий (сангвінік); б) сильний, урівноважений, інертний (флегматик); в) сильний, неурівноважений (холерик); г) слабкий (меланхолік).

Учень-сангвінік. Діти-сангвініки легко пристосовуються до будь-якого колективу, до вимог учителя. Вони здатні швидко працювати і добре засвоювати навчальний матеріал, але вчитель обов'язково має звернути увагу на те, що ці діти намагаються займатися переважно легкою, приємною і цікавою для них діяльністю й уникають складного і нецікавого, часто не доводять почату справу до кінця. Тому необхідно організовувати роботу з сангвініками таким чином, щоб виробити в них стійкий інтерес, цілеспрямованість, звичку завжди завершувати розпочату справу, глибоко усвідомлювати суть кожного завдання.

Підтримуємо високий рівень працездатності за допомогою:

- додаткових завдань;
- надання допомоги слабшому учневі;
- завдань у формі змагання. Спонукаємо до творчої діяльності:
- іграми з елементами пошуку та творчості ("Визначити курс руху літака", "Загадки Веселого олівця");
- шляхом генерування ідей (запропонувати та зафіксувати за короткий проміжок часу якомога більше ідей для розв'язання складної ситуації);
- постановкою евристичних запитань, що спонукають до елементарних дослідницьких дій.

Щоб запобігти схильності до переоцінки своїх можливостей, пропонуємо чіткі критерії оцінки за кожен вид діяльності.

Учень-холерик. Дуже складно вчителю працювати з холериками, їхня енергійність, упертість, задержуватість, агресивність стають причиною сварок, бійок з однолітками, травм. Необхідно намагатися спокійно спрямовувати енергію холерика в потрібне русло, поступово формуючи наполегливість, сумлінність, послідовність:

- організуємо їхню діяльність так, щоб вони не перезбуджувалися: говоримо спокійно, але впевнено;
- намагаємося усувати гучні звуки; не залучаємо до ігор, що мають характер змагання;
- практикуємо ігри, які сприяли б закріпленню в нервовій системі холерика процесів гальмування ("Мовчанка");
- пропонуємо цікаві додаткові завдання, але тільки в разі якісного виконання основної роботи;
- оскільки для холериків характерна наполегливість у досягненні близької мети, віддалене завдання їх лякає, дозуємо завдання малими частинами, не ставлячи перспективного завдання на цілий урок, тему; пропонуємо інструктажі, алгоритми виконання завдань;
- щоб дати змогу виходу зайвої енергії, на уроці пропонуємо додаткові завдання, що передбачають елементарні фізичні дії: витерти дошку, підготувати наочність, роздати посібники;
- сприяємо залученню цих дітей до спортивної секції або танцювального гуртка.

Учень-флегматик. Найскладніше вчитися флегматикам. Ці діти найбільше ризикують втратити свою індивідуальність в оточенні дорослих холериків і сангвініків, яких дратує повільність, неповороткість флегматиків. Наслідки такого ставлення трагічні: в дитини виникають неврози, вона починає виконувати доручення швидко, але неякісно; формується комплекс неповноцінності, пов'язаний з постійними невдачами. Вчителю дуже важливо знайти правильний підхід до виховання дитини-флегматика, створити сприятливі умови для її фізичного й інтелектуального розвитку.

При роботі з флегматиками ми:

- терпляче ставимося до повільного темпу роботи, допомагаємо в складних ситуаціях: при відповідях даємо час на обдумування; дозволяємо виконувати не всі завдання або збільшуємо час на їх виконання; не ставимо в ситуацію неочікуваного опитування, а заздалегідь пропонуємо питання та завдання для відповідей; не порівнюємо з більш успішними однокласниками; оцінюємо не лише результат, а й старання;
- пропонуємо нетривалі ігри, в яких необхідна швидкість і точність рухів, кмітливість, а також ігри, які розвивають мислення, уяву, фантазію;
- оскільки ці учні стомлюються від постійного спілкування, даємо змогу періодично усамітнюватись, пропонуючи самостійну роботу частіше, ніж іншим учням класу;
- флегматики не витримують значних фізичних навантажень, якщо змушені виконувати їх у швидкому темпі, тому вправи на уроках фізкультури, фізкульт-хвилинки дозволяємо виконувати повільно;
- з метою більш доцільної організації дозвілля і навчальної діяльності та запобігання перевтомлюваності разом з батьками складаємо режим для дитини;

- оскільки таким дітям притаманна любов до порядку, пропонуємо їм нескладні доручення (перевірка підручників, догляд за квітами тощо).

Учень-меланхолік. Діти-меланхоліки мають надзвичайно чутливу нервову систему, їхні головні особливості - лякливість, нерішучість, сором'язливість до рівня хворобливості. Ці особистісні якості неможливо ліквідувати, але при правильному підході й повному розумінні почуттів дитини їх можна трансформувати: лякливість - у обачність, нерішучість - у виваженість у діях, песимізм - у розсудливість і реалізм. Тому створення сприятливих, майже оранжерейних умов навчання і виховання - ключова проблема в роботі з меланхоліками:

- при спілкуванні з ними висловлюємо співчуття і розуміння їх переживань, сумнівів, страхів;
- заохочуємо діяльність ласкавим поглядом, усмішкою, підбадьорливим дотиком;
- оскільки ці діти схильні до фізичного виснаження, перевтоми, привчаємо їх планувати свою діяльність, розумно розподіляти час і збалансовувати тривалість праці й відпочинку;
- обмежуємо навантаження на уроках фізкультури;
- допомагаємо подолати сором'язливість, знайти спосіб оволодіти собою: пропонуємо роздавати зошити, готувати наочність, перевіряти робочі місця тощо;
- залучаємо до сумісної праці з дорослими;
- пропонуємо ігри, що потребують стійкого контакту з однолітками ("Тему називає ведучий", "Хто першим скаже "сто"?");
- особлива схильність таких дітей до апатії вимагає пропонувати їм частіше, ніж іншим учням, та в більшій кількості навчальні завдання цікавого характеру;
- оскільки меланхоліки здатні працювати на уроці тільки в повільному темпі, використовуємо ті ж методичні прийоми, що й при роботі з флегматиками.

Висновок. Отже, для того щоб побудувати індивідуальний підхід до кожної дитини та забезпечити для його розвитку відповідні психологічні умови, педагогам потрібні знання характерних особливостей поведінки дітей залежно від типу їх темпераменту.

Література

1. Варій М.Й. Загальна психологія: Підручник для студ. психол. і педагог. спеціальностей. – 2-ге вид., випр. і доп. / М.Й.Варій. – К.: Центр учбової літератури. – 2007. – 968 с.
2. Власова О.І. Педагогічна психологія: Навч. посібник / О.І.Власова. – К.: Либідь, 2005. – 400 с.
3. Загальна психологія: Підручник. – 3-тє вид., переробл. і доп. / За ред. С.Д. Максименка. – Вінниця: Нова Книга, 2006. – 688 с.

УДК 373.2 : 316.6 : 158.9.018.4

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРЕВЕНТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПІДГОТОВКИ ДИТИНИ ДО ВСТУПУ В ДОШКІЛЬНИЙ ЗАКЛАД ЯК УМОВИ ПОПЕРЕДЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ЇЇ ПОВЕДІНЦІ.

Півень Валентина Василівна

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

Актуальність. Родина як персональне середовище розвитку – один із найважливіших інститутів соціалізації особистості. Воно (середовище) зумовлює спосіб життя дитини, її соціальне існування, впливає на формування нових соціальних якостей, умінь та навичок. Проте процес входження дитини до соціуму був би неповним, якщо б обмежувався лише тим соціальним досвідом, який дитина може здобути в спілкуванні і взаєминах з дорослими. Тож, діти, які відвідують дошкільні навчальні заклади, на момент вступу до школи виявляються у сприятливому становищі, оскільки, крім досвіду родинної соціалізації, вони ще мають і досвід, здобутий у процесі різноманітної життєвої практики спілкування і взаємодії з однолітками.

Сучасний дошкільний навчальний заклад має стати інститутом соціалізації, призначення якого – забезпечити фізичну, психологічну і соціальну компетентність дитини від народження до шести – семи років, можливість адаптації до унормованого існування серед людей, сформувати ціннісне ставлення до світу.

Готовність дитини до вступу в ДНЗ потребує превентивно - педагогічної підготовки батьків та вихователів, які приймають участь у її входженні в нові соціальні умови. Але є ряд факторів вирішення яких дозволить дорослим підвищити превентивний потенціал підготовки дитини до вступу в дошкільний заклад як умови попередження негативних проявів у її поведінці:

- не всі батьки досконало володіють знаннями щодо особливостей виховання дитини в сім'ї та превентивного потенціалу підготовки до ДНЗ;
- не достатні знання батьків про особливості адаптації дітей до умов дошкільного закладу;
- більшість батьків не схвалюють звернення до фахівців у ситуації негативних проявів у поведінці власних дітей;
- не всі вихователі обізнані щодо сутності негативних проявів у поведінці дітей, чинників, що їх зумовлюють та профілактичних заходів, які є доцільними;
- виникають труднощі у вихователів під час співпраці з батьками з питань попередження негативних проявів у поведінці дітей;
- більшість вихователів надають перевагу традиційним формам роботи та вважають недоцільними інноваційні форми роботи.

З метою підвищення професійної компетентності вихователів та обізнаності, ми розробили та перевірили ефективність системи роботи з батьками та вихователями.

Система роботи включала:

1. Проведення семінару для педагогів «Оптимізація засобів превентивно-педагогічної взаємодії».
2. Організація постійно діючого лекторію для батьків «Успішна родина – щаслива дитина».
3. Проведення тренінгу для педагогів «Вироблення навичок попередження негативних проявів поведінки дошкільників на етапі її адаптації до ДНЗ».
4. Розробка методичних рекомендацій для вихователів та практичних рекомендацій для батьків.

Розглянемо детальніше деякі із запропонованих форм роботи.

Семінар для педагогів

«Оптимізація засобів превентивно-педагогічної взаємодії»

Мета семінару: надання інформаційно-методичної допомоги педагогам у реалізації особистісно орієнтованого виховання і навчання у ДНЗ як умови превентивно – педагогічної взаємодії.

Завдання:

1. Актуалізація знань педагогів відносно особистісно орієнтованого виховання і навчання.
2. Обґрунтування стратегії особистісно превентивно-педагогічної взаємодії у професійні діяльності вихователів.
3. Вироблення конструктивної стратегії впровадження особистісно зорієнтованого навчання як технології у попередженні негативних проявів поведінки дошкільників.

Інформаційні блоки до семінару:

I Блок. Сутність, мета і завдання превентивно-педагогічної взаємодії.

II Блок. Застосування превентивно-педагогічної взаємодії на занятті.

III Блок. Застосування особливостей засобів виховання у попередженні негативних проявів поведінки дошкільників.

Лекторій для батьків

«Успішна родина – щаслива дитина»

Мета лекторію: сприяти розумінню батьками індивідуально-вікових особливостей дітей у попередженні негативних проявів у їх поведінці; вироблення навичок попередження негативних проявів поведінки дітей на етапі їх підготовки та адаптації до ДНЗ.

Завдання:

1. Сприяти розумінню батьками цінності адаптації та відповідної діяльності родини щодо підготовки дитини до ДНЗ.
2. Інформувати про превентивні можливості підготовки дитини до ДНЗ.
3. Інформування батьків про можливі прояви та наслідки негативної поведінки дошкільників.
4. Сприяти розумінню сутності індивідуально-вікових особливостей.

5. Готувати до застосування індивідуального підходу до виховання дітей з негативними проявами.

Основні теми лекцій лекторію:

1. Підготовка дитини до вступу до ДНЗ – умова її успішної адаптації до закладу освіти.
2. Успішна адаптація до ДНЗ – умова попередження негативної поведінки у дітей.
3. Поведінка дошкільників: причини, взаємозв'язок з поведінкою дорослих та наслідки.
4. Конструктивні та негативні прояви поведінки дошкільників.
5. Засоби подолання негативної поведінки.

Оскільки підготовка дитини до вступу в дошкільний навчальний заклад розглядається нами як умова попередження негативних проявів у її поведінці, тому ми розробили практичні рекомендації для батьків щодо превентивного потенціалу підготовки дитини до ДНЗ та активно їх використовувати як роздавальну інформацію з означеної проблеми.

Тренінг для педагогів

«Вироблення навичок попередження негативних проявів поведінки дошкільників»

Мета тренінгу:

- сприяти становленню педагогічної компетентності шляхом усвідомлення і осмислення механізмів діалогічного спілкування та формування вмінь і навичок конструктивної взаємодії з дітьми, як основних механізмів у попередженні негативних проявів поведінки дошкільників;

- продемонструвати профілактичні можливості діалогічного спілкування при вирішенні проблемних ситуацій.

Тренінг складається із трьох сесій кожна з яких містить 10-12 вправ (психогімнастичні, ігрові, тренувальні вправи, вправи на активізацію, рефлексію тощо).

I СЕСІЯ

Модуль I. Концептуальні засади тренінгу.

Вправа на знайомство «Інтерв'ю», мета якої познайомити учасників, сприяти згуртованості групи та створенню комфортної атмосфери для успішної роботи.

Мозковий штурм «Правила роботи в групі», яка націлена на обґрунтування необхідності вироблення та дотримання в групі певних правил спільної роботи.

Міні-лекція «Три шляхи у вихованні», мета якої ознайомити учасників з різними підходами у сімейному вихованні.

Рольова гра «Застосування різних підходів у вихованні щодо подолання негативних проявів у поведінці дітей», яка націлена на аналіз різних виховних підходів батьків щодо подолання негативних проявів у поведінці дитини, сприяти розумінню необхідності використання діалогу у сімейному вихованні.

Метафора «Річка та береги», мета якої на емоційно-смісловому рівні

допомогти учасникам усвідомити роль батьківського впливу щодо подолання негативних проявів у поведінці дитини та становлення її особистості.

II СЕСІЯ

Модуль II. Світ дитини: особливості становлення.

Вправа на активізацію «Зоопарк», мета якої сприяти емоційній релаксації учасників.

Міні-лекція «Вікові особливості психічного розвитку дитини та їх врахування у попередженні негативних проявів у поведінці», яка націлена на ознайомлення учасників з основними особливостями психічного розвитку дитини на різних вікових етапах та їх врахування при попередженні негативних проявів у поведінці.

Творче завдання «Спогади дитинства», мета якого сприяти актуалізації дитячого досвіду батьків для усвідомлення і розуміння проблем, які зараз переживає дитина.

III СЕСІЯ

Модуль III. Спілкування з дитиною.

Вправа на активізацію «Пошук спільного», мета якої сприяти підвищенню психоемоційного тону групи та згуртуванню учасників.

Тренувальна вправа « Як звертатися до дитини», яка націлена на виявлення особливостей спілкування батьків та дітей і відпрацювати комунікативні вміння.

Мозаїка «Як конструктивно спілкуватися з дитиною», мета якої опрацювати концепцію спілкування з дитиною Ю.Б.Гіппенрейтер, використовуючи можливість роботи в малих групах.

Казкова розповідь «Фіолетове кошеня», мета якої за допомогою метафори показати різні підходи у вихованні та їх вплив на формування поведінки дитини.

Усі застосовані в межах тренінгу інтерактивні методи надали змогу задіяти не лише свідомість учасників, але і її почуття, емоції, інтуїцію, вольові якості. Тобто залучають до процесу навчання цілісну особистість.

Висновок. Таким чином, з метою підвищення превентивного потенціалу підготовки дитини до вступу в ДНЗ як умови попередження негативних проявів у її поведінці, нами розроблена і апробована відповідна система роботи, а саме: семінар для педагогів «Оптимізація засобів превентивно-педагогічної взаємодії», лекторій для батьків «Успішна родина – щаслива дитина», тренінг для педагогів «Вироблення навичок попередження негативних проявів поведінки дошкільників», методичні рекомендації для вихователів та практичні рекомендації для батьків.

Література

1. Авер'янова Г.М., Москаленко В.В. Теоретико-методологічні проблеми соціалізації особистості / Психологія. Збірник наукових праць. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, Випуск 17.2002. – С. 3-7
2. Велітченко Л.К. Психолого – педагогічний практикум у системі

- підготовки до педагогічної взаємодії // Педагогіка і психологія. – 1997, № 12. – С. 71-75
3. Бачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд-во "Ось-89", 2000. – 224с.
 4. Гавриш Н.В. Сучасне заняття в дошкільному закладі. Навчально-методичний посібник. – Луганськ: Альма-матер, 2007. – 496с.
 5. Шинкаренко В. Програма Я у Світі вже у світі / В. Шинкаренко // Дошкільне виховання. – 2009, № 1. – С. 3-12

УДК 373.2

РОЛЬ ПРЕДМЕТНО-РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В СТАНОВЛЕННІ ОСОБИСТОСТІ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНИКА

Полозова Тетяна Юрївна

*Криворізький педагогічний інститут
ДВНЗ «Криворізький національний університет»,
м. Кривий Ріг*

Постановка проблеми. Згідно Національній доктрині розвитку освіти в Україні, Закону «Про дошкільну освіту» в дошкільному закладі мають бути створені такі умови, що забезпечуватимуть різнобічний розвиток дитини дошкільного віку, відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб; формування у дитини дошкільного віку моральних норм, набуття нею життєвого соціального досвіду. Саме тому, створення предметно-розвивального середовища в системі дошкільної освіти завжди посідає чільне місце.

Аналіз основних досліджень. Серед дослідників, які вказували на важливість та якість забезпечення предметно-розвивальним середовищем у дошкільному навчальному закладі для всебічного розвитку дитини, слід відзначити праці А.Бризгалова, Н.Нищева, М.Полякова, Л.Свирської, та ін.

У зв'язку з появою нового Базового компонента дошкільної освіти та низки оновлених освітніх програм розвитку та виховання дітей дошкільного віку, особливої актуальності набула проблема створення предметно-розвивального середовища для старшого дошкільного віку. Розкриття ролі предметно-розвивального середовища у становленні особистості у передшкільному віці і стало **метою даної публікації.**

Виклад основного матеріалу. Освітній процес у групах старшого дошкільного віку передбачає організацію предметно-розвивального середовища, як сукупності умов, які забезпечують естетичне сприйняття дитиною навколишньої дійсності, сприяють її фізичному та розумовому розвитку, виховують моральні якості дитини [5]. Для того, щоб дитина могла самовиявитися, самореалізуватися й самоствердитися, потрібно створити таке розвивальне предметне середовище, яке сприятиме задоволенню її потреб у пізнанні навколишньої дійсності, що, своєю чергою, забезпечить повноцінний і

гармонійний розвиток у період дошкільного дитинства і «формування особистості дитини» [5]. Тобто, середовище прямо чи опосередковано впливає на маленьку особистість, тому його слід облаштовувати із орієнтацією на освітню багатовекторність (на розвиток, виховання і навчання).

Л. Лохвицька визначає розвивальне предметне середовище як сукупність умов, які забезпечують різнобічний розвиток дітей; як систему матеріальних об'єктів їхньої діяльності. Акцентує увагу на те, що провідним засобом реалізації завдань сучасного реформування освіти є створення в дошкільному закладі повноцінного розвивального предметного середовища та забезпечення відповідної позиції вихователя в організації діяльності дітей. Все це, сприяє соціалізації дитини, впливає на всі аспекти її розвитку [3, с. 34 - 35].

Ретельно продумане й організоване предметно-розвивальне середовище стимулює розвиток: соціальної компетентності, комунікативної компетентності, креативності та творчості, допитливості та дослідницького інтересу, ініціативності, відповідальності та самостійності, впевненості та довільності, інтелектуальної та пізнавальної сфер [4, с. 17]. Крім того, предметно-розвивальне середовище є складовою частиною створення естетичного та емоційно-психологічного комфорту в дитячому садку [1, с. 43], яке у свою чергу, викликає в дітей відчуття радості, позитивне ставлення до дитячого садка, бажання відвідувати його, збагачує новими враженнями й знаннями, спонукає до активної творчої діяльності, сприяє інтелектуальному розвитку дошкільнят [4, с. 17].

Створюючи таку систему життєзабезпечення, в якій діти вчаться не запам'ятовувати інформацію, а оволодівають різними доступними і цікавими способами оперувати нею в найрізноманітніших ситуаціях, реалізується завдання: діти оволодівають практичними і життєво необхідними вміннями; навчаються орієнтуватися в нових умовах життя та знаходити своє місце серед інших; відчувають межу допустимої поведінки; вчаться не відступати від початої справи, знаходити засоби досягнення мети, долаючи труднощі; гідно вигравати і програвати, не боятися помилятися. Так, предметно-розвивальне середовище не гальмує природні життєві явища дитини, а слугує їх реалізації, становленню та вдосконаленню [12, с.59]. Тоді навчально-виховний процес згодом перетворюється на процес саморозвитку і самовдосконалення особистості дитини.

Наука й практика все частіше звертають увагу на середовище як на «поле» для діяльності та творчості дітей, засіб набуття ними життєвого досвіду, як спосіб встановлення взаємозв'язку, діалогу культури і особистості. Воно досить різноманітне, насичене «випадковостями» (несподівані або незавершені образи, проблемні ситуації), що спонукають дитину до пошуку способів розв'язання проблем, передбачають дослідницьку діяльність [1, с. 43].

Аналіз педагогічної думки й положень програмних документів дає підстави для узагальнення, що розвивальне предметне середовище визначалося як домінуючий чинник, який стимулює розвиток дошкільників (коли з ним або в ньому діти починають діяти, задовольняти свої інтереси, тобто коли

відбувається розвиток діяльності дітей). Розвивальне предметне середовище організовується для надання дітям якомога більше можливостей для активної цілеспрямованої й різноманітної діяльності [3, с. 25].

З огляду на викладене вище, під предметно-розвивальним середовищем розуміються природні, комфортні, раціонально організовані обставини, насичені різноманітними сенсорними, дидактичними та ігровими матеріалами, під час добору яких педагоги орієнтуються на пізнавальні запити й інтереси дітей. У такому середовищі дитині забезпечено підтримку щодо встановлення, затвердження відчуття впевненості в собі, можливості випробувати і використати свої здібності, самостійність, затвердити себе як активного діяча з побудови власного образу Я [2, с. 132].

Підводячи підсумок, можна зробити **висновок**, що самостійність, ініціативність, інтелектуальність, творчість дитини починає формуватися тільки в такому предметно-розвивальному середовищі, в якому дошкільник має змогу обирати серед значного обсягу наданих йому для цього можливостей. Тільки правильно організований дорослими розвивально-предметний простір дає дитині можливість її розвитку і заохочує до набуття нових знань. У такому середовищі дитина-дошкільник активно включається в пізнавальну творчу діяльність, розвивається його допитливість, уява, розумові та художні здібності, комунікативні навички, а найголовніше – відбувається розвиток особистості.

Література

1. Григоренко Г. Умови створення предметно-розвивального середовища як компонента єдиного освітнього простору / Г.Григоренко, К. Крутій, А.Курінна // Дошкільна освіта. – 2010. – №3. – С. 28-37.
2. Крутій К. Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу: [монографія] : У 2-х ч. – Ч. I / К. Л. Крутій. – К.: ЛПКС, 2009. – 317 с.
3. Лохвицька Л. Розвивальне предметне середовище в дошкільних навчальних закладах : [навч.-метод. посібник] / Л. В. Лохвицька. – К. : Шкіль. світ, 2013. – 78 с.
4. Чубченко Л. Формування розвивального середовища як однієї з передумов розвитку особистості / Л. Чубченко // Дитячий садок. – 2012. – № 21-23. – С. 17-19.
5. Про дошкільну освіту : Закон України. – К.: Ред. журн.«Дошкільне виховання», 2001. – С. 4-33.

УДК 316.6

ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Породзінська Аліна
Херсонський державний університет,
м. Херсон

Дитина – це особистість, яка також входить у систему міжособистісних взаємин. З надходженням дитини в школу починається активне придбання навичок спілкування. І від побудови взаємин з однолітками, від становища дитини або від його статусу в групі залежить становлення його особистості в системі особистих взаємовідносин. Цей етап становлення комунікативних навичок спілкування потрапляє на період молодшого шкільного віку.

Виходячи з вищезгаданого, **об'єктом нашого дослідження** є міжособистісні стосунки. **Предметом нашого дослідження** є особливості міжособистісних відносин у групі однолітків молодшого шкільного віку.

Кожна дитина – унікальна особистість, і тому в спілкуванні кожен користується своїм підходом. Однак психологами робляться спроби виділити і загальні правила міжособистісної взаємодії.

У молодшому шкільному віці все більшого значення для розвитку дитини набуває його спілкування з однолітками. У спілкуванні дитини з однолітками не тільки більш охоче здійснюється пізнавальна предметна діяльність, а й формуються найважливіші навички міжособистісного спілкування і моральної поведінки. Прагнення до однолітків, спрага спілкування з ним робить групу однолітків для школяра надзвичайно цінною і привабливою. Учасною в групі вони дуже дорожать. Від того, як дитина спілкується з однолітками, буде залежати напрям його розвитку. Значить, міжособистісні відносини в групі є одним з факторів, що розвиває особистість. Тому проблемами міжособистісних відносин займаються багато вчених і ці проблеми є актуальними на сьогоднішній день.

Природа міжособистісних відносин істотно відрізняється від природи суспільних відносин. Їх найважливіша специфічна риса - емоційна основа. Це означає, що міжособистісні відносини виникають і складаються на основі певних почуттів, що народжуються у людей по відношенню один до одного.

Існує дві великі групи таких почуттів:

- 1) кон'юнктивні почуття, які зближують і об'єднують людей. У кожному разі такого ставлення інша сторона виступає бажаний об'єкт, по відношенню до якого демонструється готовність до співпраці, до спільних дій;
- 2) диз'юнктивні почуття, які роз'єднують людей, коли інша сторона виступає як неприйнятний, а часом навіть фрустраційний об'єкт, по відношенню до якого не виникає бажання до співпраці та іншим позитивним стосункам.

Саме в молодшому шкільному віці з'являється соціально-психологічний феномен дружби як індивідуально-виборчих глибоких міжособистісних

відносин дітей, що характеризуються взаємною прихильністю, заснованої на почутті симпатії і безумовного прийняття іншого. У цьому віці найбільш поширеною є групова дружба. Дружба виконує безліч функцій, головними з яких є розвиток самосвідомості і формування почуття причетності, зв'язки з суспільством собі подібних.

За ступенем емоційного залучення спілкування дитини з однолітками, воно може бути товариським і приятельськими. Товариське спілкування - емоційно менш глибоке спілкування дитини, реалізується в основному в класі і переважно зі своєю статтю. Приятельське - як у класі, так і поза ним і теж в основному зі своєю статтю, тільки 8% хлопчиків і 9% дівчаток з протилежною статтю.

Взаємини хлопчиків і дівчинок у молодших класах носять стихійний характер. Основними показниками гуманістичних відносин між хлопчиками і дівчатками є симпатія, товариство, дружба. При їх розвитку виникає прагнення до спілкування. Особиста дружба в молодшій школі встановлюється досить рідко в порівнянні з особистим товариством і симпатією. У цих процесах велика роль належить вчителю.

Типовими антигуманними відносинами між хлопчиками і дівчатками є (за Ю. С. Митіної):

- 1) відношення хлопчиків до дівчаток: розв'язність, войовничість, грубість, зарозумілість, відмова від будь-яких відносин;
- 2) відношення дівчаток до хлопчиків: сором'язливість, скарги на поведінку хлопчиків або в окремих випадках протилежні явища, наприклад, дитячий флірт.

Відносини між хлопчиками і дівчатками потребують постійної уваги та коригуванні, ними слід розумно керувати, не покладаючись на те, що вони будуть правильно розвиватися самі по собі.

Висновок. Таким чином, міжособистісні відносини мають ряд форм, особливостей, які реалізуються в колективі, групі людей, групі однолітків у процесі спілкування в залежності від різних факторів, що впливають на них.

Міжособистісні відносини однолітків молодшого шкільного віку залежать від багатьох факторів, таких як успішність у навчанні, взаємна симпатія, спільність інтересів, зовнішні життєві обставини, статеві ознаки. Ці всі фактори впливають на вибір взаємин дитини з однолітками та їх значимість.

Існують три кола спілкування, які характеризують систему особистих відносин у класі. В основі розвитку взаємин у групі лежить потреба в спілкуванні, і ця потреба змінюється з віком. Вона задовольняється різними дітьми неоднаково. Кожен член групи займає особливе положення і у системі особистих і в системі ділових відносин, на яких впливають успіхи дитини, його особисті переваги, його інтереси, мовна культура, а наприкінці III-IV класу та індивідуальні моральні якості.

Положення учня залежить від взаємних виборів, заснованих на симпатіях, якостей особистості та громадської думки. Колектив може впливати на

індивідуальний розвиток особистості тільки тоді, коли становище дитини в системі міжособистісних відносин благополучно.

Діти займають різне становище в системі особистих взаємовідносин, що не у всіх є емоційне благополуччя. Те чи інше положення дитини в системі особистих взаємовідносин не тільки залежить від певних якостей його особистості, але, у свою чергу, сприяє виробленню цих якостей.

Визначивши положення кожної дитини в групі та її соціометричний статус можна проаналізувати структуру міжособистісних відносин у цій групі.

За допомогою відповідних методів і прямування основним методологічним принципам ми підтвердили гіпотезу дослідження міжособистісних відносин у групі однолітків молодшого шкільного віку, про те, що положення в системі міжособистісних відносин або соціальний статус кожної дитини, що входить до групи однолітків, визначає особливості цих відносин.

Література

1. Чеховських М.І. Психологія: навч. посібник / М.І. Чеховських. – М.: Нове знання, 2003. – 380 с.
2. Маркс, Енгельс Ф. Соч. - 2-е вид. - Т.3 - 360 с.
3. Венгер, Л.А. Психологія: навч. посібник для учнів пед. училищ / Л.А. Венгер, В.С. Мухіна. – М.: Просвещение, 1988 – 336 с.
4. Коломинский, Я.Л. Соціальна психологія шкільного класу: науково-метод. Посібник для педагогів і психологів / Я.Л. Коломинский. – Мінськ: ТОВ «ФУА інформ», 2003. – 312 с.

УДК 378.094.371.388

ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО КЕРІВНИЦТВА В РОБОТІ З ВАЖКОВИХОВУВАНИМИ УЧНЯМИ

Потанова Олена Сергіївна

*Херсонський державний університет,
м. Херсон*

У загальноприйнятому розумінні до важковиховуваних відносяться фізично здорові діти, у поведінці яких спостерігаються неорганізованість, недисциплінованість, хуліганство, правопорушення, опір виховним впливам. Процес виховання являє собою складну взаємодію вихователів та вихованців, основу на взаєморозумінні та позитивних взаємостосунках. Послаблення виховного впливу здебільшого призводить до посилення негативних впливів оточуючого середовища.

У результаті знижується рівень вихованості дитини, виникає та закріплюється стан її невихованості, педагогічної занедбаності. Якщо взаємодія та позитивні взаємостосунки у системі "вихователь - вихованці" не відновлюється, педагогічна занедбаність може перерости у соціальну, тобто від непокори щодо педагога дитина переходить до порушення норм та вимог

суспільства. Дитина, підліток, що не піддається, або важко піддається вихованню, стає важким у виховному відношенні, важковиховуваним.

Особливий аспект проблеми важких полягає в тому, що не лише з ними важко, але й їм важко через невлаштованість життя, непідготовленість до нього. А.С. Макаренко підкреслював, що людина погана лише через те, що знаходиться в поганій соціальній структурі, поганих умовах. А польський педагог Я. Корчак писав, що дитина недисциплінована і зла тому, що страждає.

Термін "важкий", "важковиховуваний", "учень з відхиленнями у поведінці" вживають найчастіше як синоніми, їх використовують, як правило, для характеристики учнів з негативним ставленням до навчання та норм моральної поведінки. Відхилення в поведінці людини - це такі дії, які не відповідають нормам, прийнятним у суспільстві, членом якого вона є.

Психологічними причинами важковиховуваності підлітка можна вважати його неспроможність соціально прийнятним способом компенсувати свою непристосованість до соціального середовища, органічну ваду чи іншу дефективність, порушення нервової діяльності.

Із серйозними проблемами зустрічаються педагоги при вихованні підлітків з акцентуаціями характеру чи темпераменту: надмірною збудливістю, тривожністю, демонстративністю, педантичністю тощо. У зарубіжній літературі широко розповсюджений термін "делінквентна поведінка", яка характеризує психологічний нахил до правопорушень. Така поведінка вбачається у суперечності норм суспільства та оцінок поведінки в ближньому оточенні, заниженій самооцінці підлітків, у неблагополучних сімейних стосунках; у розходженні норм та оцінок різних груп; вживанні алкоголю, наркотиків (до цієї групи ще вживається термін "адиктивна поведінка"); відчуженні від дорослих і негативному самоствердженні, в наслідуванні окремих асоціальних типів.

Профілактичні заходи можна розподілити на три типи:

Первинна профілактика - соціальна профілактика, спрямована на збереження і розвиток умов, що сприяють здоров'ю, збереженню життя дітей, і на попередження несприятливого впливу на нього факторів соціального і природного середовища. Масова і найбільш ефективна. Вона базується на комплексному системному вивченні впливу умов і факторів соціального і природного середовища на здоров'я і розвиток дитини.

Вторинна профілактика. Її завданням є якомога раніше виявити негативні зміни в поведінці дитини, що дає можливість також попередити їх подальший розвиток. Діагностика різних аспектів життєдіяльності учнів, індивідуальна корекція життєдіяльності і життєзабезпечення організму (звертати увагу на впертість, забіякуватість, образливість, озлобленість, лінощі, низькі пізнавальні інтереси, що веде до шкільної дезадаптації).

Третинна профілактика - цілеспрямована профілактика правопорушень неповнолітніх - сукупність заходів, спрямованих на попередження переходу відхилень у поведінці у більш важку стадію - індивідуальна. Містить заходи щодо виявлення і усунення конкретних недоліків сімейного, шкільного і

суспільного виховання, а також цілеспрямовану роботу з тими підлітками, поведінка яких має відхилення від моральних і правових норм, з окремими групами, колективами з метою подолання несприятливих наслідків їх поведінки.

Профілактика - це не лише частина попереджувальної роботи, спрямованої на виявлення та усунення причин і умов правопорушень, а й система заходів перевиховання і формування особистості.

Профілактику слід розглядати і як систему колективних та індивідуальних виховних впливів, спрямованих на вироблення імунітету до негативних впливів оточуючого середовища з метою попередження розвитку асоціальної спрямованості особистості і перебудови ставлення особистості до оточуючої дійсності в процесі перевиховання, а також розвитку почуття соціальної відповідальності.

Профілактична робота будується на базі:

- вивчення причин відхилень у поведінці;
- планування профілактичної роботи на основі педагогічної діагностики;
- урахування специфіки навчального закладу;
- урахування рівня розвитку колективу;
- необхідності залучення важковиховуваних учнів до діяльності (суспільно корисна праця);
- використання індивідуального підходу;
- залучення громадських організацій самоврядування.

Психологічний аспект профілактичних дій педагога полягає у встановленні довірливих стосунків із важковиховуваними дітьми, реалізації соціально значущої мети - в охороні прав дитини, що складає основу для гуманістичних умов виховання.

Важливою умовою реалізації профілактичних заходів є педагогічний такт, який у вітчизняній педагогіці розуміють як складну професійну властивість учителя і вихователя. Такт передбачає відсутність надмірної вимогливості, брутальності, дріб'язкової прискіпливості, фамільярності, зверхності.

Особливості педагогічного керівництва в роботі з важковиховуваними учнями. Ефективність педагогічного керівництва в профілактиці правопорушень учнів має досягатися, виходячи із принципів організації виховного процесу:

- включення важковиховуваних учнів у діяльність, що забезпечує розширення і розвиток відповідальності;
- розширення морально-духовного змісту педагогічної аргументації норм і правил стосунків, вимог та ін. у колективній діяльності учнів.

Серед позитивних особливостей роботи вихователів, за якими важковиховувані учні визначали рейтинг учителів, були названі ознаки у такій послідовності:

- почуваєш себе поряд із ним легко та невимушено;
- вірить мені, поважає як людину;
- допомагає доброю порадою у скрутних ситуаціях;

- може захистити при несправедливому обвинуваченні;
- допомагає у налагодженні стосунків з однолітками, вчителями;
- справедливий, до всіх однаково вимогливий;
- не "вчитує" при всіх;
- підтримує, заохочує, хвалить при учнях;
- не "розбирає" на класних та батьківських зборах;
- не поспішає скаржитися батькам;
- життєрадісний, доброзичливий;
- не підвищує голос;
- правдивий, завжди відверто говорить "про життя";
- добрий, уважний, чуйний;
- виконує свої обіцянки;
- працелюбний;
- організує допомогу у навчанні, бере в похід.

Не важко переконатися, що учні передусім цінують моральні, гуманні якості педагога, і навіть професійна майстерність стоїть далеко не на першому місці.

Серед негативних особливостей особистості вчителя-вихователя важковиховувані називають: черствість, байдужість, низький культурний рівень, невміння підтримувати дисципліну в класі, безпринципність, нещирість, необ'єктивність тощо. Однією з ефективних форм роботи викладацького колективу в системі профілактики правопорушень є психолого-педагогічні засідання методичної комісії класних керівників. Вони виконують діагностичну, проєктивну, реабілітаційну функції.

Література

1. Бовть О. Соціально-психологічні причини агресивної поведінки підлітків / О.Бовть // Рідна школа. – 1999. – № 2. – С.17-20.
2. Гербеев Ю. В. Готовим учителя к работе с несовершеннолетними нарушителями / Ю. В.Гербеев // Педагогика. – 1993. – № 5. – С.61-65.
3. Козубовська І. Особливості спілкування з важковиховуваними / І.Козубовська // Дивослово. – 1998. – № 7. – С 31-33.
4. Оржеховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх / В. М. Оржеховська. – К., 1996.

УДК 373.2

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ
МОВЛЕННЄВИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ
МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ**

*Рудик Катерина Віталіївна
Криворізький педагогічний інститут
ДВНЗ «Криворізький національний університет»,
м. Кривий Ріг*

Постановка проблеми. Мовленнєвий розвиток – один із основних чинників становлення особистості в дошкільному дитинстві. Відповідно до змісту діючих освітніх програм розвитку дитини дошкільного віку, мовлення є засобом і способом реалізації всіх сфер життєдіяльності в основних освітніх лініях. Саме тому в Базовому компоненті дошкільної освіти особливий акцент робиться на упровадження принципово нових підходів до розвитку мовленнєвої компетенції дитини[1].

Аналіз основних досліджень. Проблема розвитку мовлення дошкільників вивчалася низкою вчених: А.Богущ, Н.Гавриш, А.Гончаренко, О.Кононко, К.Крутій, І.Луцан, Г.Ляміна, Т.Піроженко, Т.Сидорчук та ін.

Тому **метою** нашої статті є аналіз результатів дослідження ефективності використання мовленнєвих інноваційних технологій в умовах дошкільного закладу щодо мовленнєвого розвитку старших дошкільників, а саме: моделювання казкового сюжету з використанням карток Проппа та синквейн.

Виклад основного матеріалу. У межах нашого дослідження був проведений педагогічний експеримент. Експериментальна робота проводилась в ККДНЗ № 101 м. Кривого Рогу. Загалом експериментальним дослідженням було охоплено 16 дошкільників(по 8 осіб до ЕГ та КГ). Педагогічний експеримент включав три етапи: 1) констатувальний – встановлення рівнів мовленнєвого розвитку старших дошкільників; 2) формувальний –визначення та обґрунтування системи роботи щодо впровадження інноваційних технологій у педагогічний процес; 3) контрольний–визначення ефективності проведеного експерименту.

Для об'єктивної оцінки та на підставі аналізу науково-методичної літератури, діючих освітніх програм розвитку дитини дошкільного віку нами було розроблено групи критеріїв мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку, які передбачали словникову, лексико-граматичну та монологічну компетенції. Відповідно до критеріїв визначено чотири рівні мовленнєвого розвитку старших дошкільників: високий, достатній, низький, критичний. Для дослідження рівнів мовленнєвого розвитку старших дошкільників, враховуючи критерії, нами були підібрані діагностичні методики: методика «Чиї дітки», мета якої виявити рівень розвитку словника і навичок словотворення; методика «Оповідання» – виявити вміння складати змістовну, граматично правильну розповідь; методика «Скажи навпаки» –

виявити вміння утворювати слова з протилежним значенням [2]. Дані ми узагальнили за допомогою діаграм (Рис. 1).

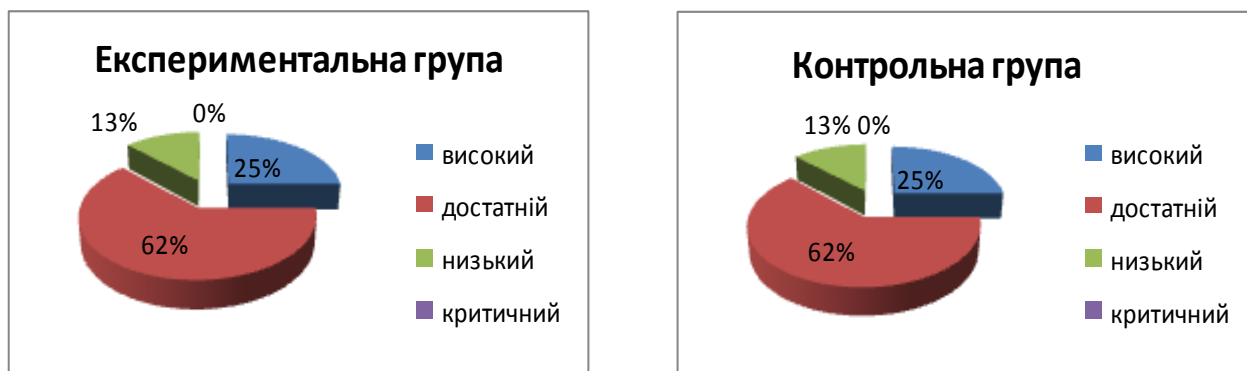


Рисунок 1. Порівняльна характеристика вихідних рівнів мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку на етапі констатувального зрізу

Результати констатувального експерименту свідчать про доцільність впровадження в педагогічний процес мовленнєвих інноваційних технологій, зокрема моделювання казкового сюжету з використанням карток Проппа та синквейн.

Метою формувального експерименту стало обґрунтування й розроблення системи роботи впровадження інноваційних технологій у педагогічний процес. На етапі формувального експерименту були задіяні дві групи дітей: контрольна (КГ) та експериментальна (ЕГ). З дітьми контрольної групи проводилися звичайні форми роботи з розвитку мовлення старших дошкільників, які визначені освітньою програмою «Впевнений старт», а до дітей експериментальної групи були додатково використані інноваційні технології під час спеціально організованої діяльності. Основною метою формувального експерименту стало впровадження інноваційних технологій у педагогічний процес щодо розвитку мовлення старших дошкільників. На їх основі нами була розроблена експериментальна програма форм та методів роботи зі старшими дошкільниками (Таблиця 1).

Таблиця 1

Програма формувального експерименту

Інноваційна технологія	Тема	Форми роботи	Мета
Картки Проппа	«Знайомство з картками Проппа»	дидактичні ігри	ознайомити з казковими функціями
	«В гостях у казки»	читання казки, бесіда	відновити казку «Червоний капелюшок», навчити диференціювати на смислові частини, співвідносити з певною функцією
	«Стара казка	інсценування,	навчити шукати і знаходити

	на новий лад»	робота з картками	означені функції
	«Придумай сам»	самостійне складання казок	закріпити вміння самостійно визначати функції та складати казки
Синквейн	«Знайомство з синквейном»	дидактичні ігри	ознайомити з синквейном та правилами його складання
	«Сонячне літо»	розгляд ілюстрацій	навчити складати самостійно синквейн
	«Море»	самостійне складання віршів	закріпити вміння складати неримовані вірші

Після формульовального експерименту нами було проведено повторне вимірювання рівнів мовленнєвого розвитку у дітей старшого дошкільного віку за тими ж методиками, що й на констатувальному етапі експерименту.

Аналіз результатів засвідчує, що після довготривалої експериментальної діяльності, отримали позитивні зрушення у мовленнєвого розвитку старших дошкільників. Узагальнені дані після формульовального експерименту представлено в порівняльних діаграмах (Рис. 2).

Рисунок 2. Рівні мовленнєвого розвитку старших дошкільників після формульовального експерименту



Висновок. Таким чином, використання спеціально розробленої експериментальної програми щодо впровадження мовленнєвих інноваційних технологій в педагогічний процес у дошкільному навчальному закладі є необхідною складовою у розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Наук. кер.: А. М. Богущ; Авт. кол-в: Богущ А. М., Беленька Г. В., Богінч О. Л. та ін. – К., 2012. – 26 с.
2. Дроботій О. Л. Моніторинг мовленнєвого розвитку і дрібної моторики дітей старшого дошкільного віку: [навч.-метод. вид.] / упоряд. О.Л.Дроботій, М.Л.Кривоніс. – Х. : ТОВ «Ранок», 2012. – 47 с.

УДК 37.026 : 81-053. 4
**ВИВЧЕННЯ СТАНУ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОГО
ЕТИКЕТУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ
ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

Савченко Світлана Сергіївна
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин

Актуальність дослідження. Нормативні документи, якими керуються дошкільні навчальні заклади, великої уваги надають мовленнєвому розвитку дітей. У цих документах зазначено форми, методи та прийоми роботи з дітьми дошкільного віку у даному напрямку. У новій редакції Базового компонента вперше виділено окрему освітню лінію «Мовлення дитини». У межах цієї лінії розглядаються ті компоненти, які повинні бути сформовані у випускника дошкільного закладу. Цей документ вимагає від дитини певного рівня мовленнєвої освіченості, передбачає навчання дітей різних видів мовленнєвої компетенції, зокрема і мовленнєвої культури, щоб до кінця дошкільного віку дитина засвоїла відповідні знання, вміння і навички, необхідні їй для спілкування [2, с 26].

Однією із ознак мовленнєвої культури особистості є мовленнєвий етикет, основні вимоги якого ґрунтуються на етнокультурних традиціях. Специфікою українського мовленнєвого етикету є визнання людини найвищою цінністю, схильність до коректності, толерантності, зневаги до брутальності.

Проаналізувавши низку визначень, ми прийшли до того, що поняття мовленнєвий етикет є багатограним і його можна визначити як культурне обличчя нації, він втілює найтипівіші риси мовної поведінки людини в найрізноманітніших життєвих ситуаціях, однією з важливих характеристик поведінки людини. Оскільки без знання прийнятих у суспільстві форм етикету, без вербальних форм вираження ввічливих стосунків між людьми, індивід не може ефективно, з користю для себе і оточуючих здійснювати процес спілкування.

Метою написання статті є аналіз практичного вивчення організаційно-педагогічних умов формування мовленнєвого етикету у дітей дошкільного віку засобами художньої літератури.

Виклад основного матеріалу. Увібравши давні традиції мовленнєвий етикет українців є унікальною, універсальною моделлю їх мовної діяльності, що виявляється в системі стійких мовних виразів. Знання цієї системи є своєрідним барометром духовної зрілості нації. І навпаки, нехтування законів мовного етикету - ознака її глибоких корозійних процесів, які в останні десятиліття, на жаль, прогресують.

Художня література виступає одним із засобів формування мовленнєвого етикету у дітей дошкільного віку.

Різноманітні аспекти виховання мовленнєвого етикету у дітей завжди перебували в полі уваги представників української етнопедагогіки, а з

розвитком педагогічної науки знайшла відображення у працях вітчизняних педагогів, психологів і мовознавців.

Серед науковців дану проблему досліджували Я. Коменський, І. Песталоцці, Л. Толстой, К. Ушинський, М. Ломоносов. На сучасному етапі дану проблему продовжують досліджувати такі вчені як Н. Бабиш, І. Бех, А. Богущ, Л. Мацько, Т. Солоп, С. Хаджираєва та ін.

Спираючись на дослідження науковців, нами було виділено основні організаційно-педагогічні умови формування мовленнєвого етикету дітей старшого дошкільного віку, до яких належать:

1. Використання казки як засобу формування мовленнєвого етикету дітей старшого дошкільного віку.
2. Читання оповідань з метою збагачення мовленнєвого етикету в дітей старшого дошкільного віку.
3. Залучення старших дошкільників до драматизації та інсценізації змісту художніх творів.

З метою практичного вивчення організаційно-педагогічних умов формування мовленнєвого етикету у дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури, нами було проведено констатувальний експеримент.

На основі результатів теоретичного аналізу проблеми, ми підібрали методики для визначення стану сформованості мовленнєвого етикету у дітей старшого дошкільного віку. На цьому етапі передбачався підбір і розробка діагностичних методик для вивчення організаційно-педагогічних умов формування мовленнєвого етикету у дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури.

Для вивчення рівня сформованості мовленнєвого етикету у старших дошкільників, нами було підібрано низку завдань, проведено спостереження за дітьми, що було основним методом, та розроблено бесіду, яка виступала як допоміжний метод. При вивченні організаційно-педагогічних умов формування мовленнєвого етикету, нами використовувалися такі методи, як: анкетування вихователів - основний метод, інтерв'ювання - допоміжний метод.

Започатковуючи експеримент, нами було визначено *критерії та показники* рівнів сформованості мовленнєвого етикету у дітей.

З-поміж них:

- *знання ввічливих слів зі змісту казок та оповідань (діти називають ввічливі слова, які зустрічали в казках та оповіданнях: дякую, будь-ласка, низький вам уклін, доброго здоров'я, доброго дня, до побачення, на добраніч, вибач);*
- *використання ввічливих слів дошкільником у процесі спілкування (знання формул мовленнєвого етикету: дякую, спасибі, прошу, будь ласка, на здоров'я, вибачте, здрастуйте, добрий ранок, добрий день, добрий вечір, добраніч, смачного, будьте здорові, до побачення, на все добре; володіння навичками рольової мовленнєвої поведінки, контекстуальних особливостей спілкування);*
- *вміння використовувати ввічливі слова під час ігор-драматизацій та*

інсценізацій (слова вітання: привіт, здрастуйте, будьте здорові, доброго дня; слова прохання: будь-ласка, будьте ласкаві; слова прощання: до побачення, до зустрічі, будьте (бувайте) здорові; слова вибачення: пробачте.)

Критерії носять прогностичний характер, виступають підґрунтям для діагностики сформованості мовленнєвого етикету.

Нами було проведено *бесіду* з дітьми старшого дошкільного віку щодо виявлення впливу оповідань та казок на формування мовленнєвого етикету у старших дошкільників. *Метою бесіди* було: з'ясувати вміння дітей користуватися формулами мовленнєвого етикету, які вони засвоїли зі місту казок та оповідань. Запитання були спрямовані на те, щоб визначити, чи володіють дошкільники мовленнєвим етикетом в процесі життєдіяльності, чи знають діти ввічливі слова, які формули мовленнєвого етикету вживають при зустрічі з товаришем, коли хоче про щось попросити, які слова подяки знає дитина та ін.

Під час бесіди, нами було визначено формули мовленнєвого етикету, що засвоїли діти зі змісту казок та оповідань: «дякую», «будь-ласка», «доброго дня», «до побачення», «на добраніч», «вибач».

З метою вивчення впливу казок, оповідань, драматизацій та інсценізацій на сформованість мовленнєвого етикету, нами був застосований метод *спостереження*. Його *мета* полягала у визначенні наявності етикетних формул запозичених із оповідань та казок у словнику дитини; дослідити, як часто дитина використовує ввічливі слова, по відношенню до кого і які життєві ситуації обслуговують ці слова. Спостереження дало можливість визначити основні етикетні формули, які використовують діти під час їхньої взаємодії у різних життєвих ситуаціях. Основна увага була спрямована на ті ситуації, у яких дитина використовувала етикетні формули взяті з художньої літератури. Нас цікавило, наскільки діти потребували і були готові до використання різних етикетних формул. Адже саме в старшому дошкільному віці, діти мають розуміти необхідність використання ввічливих слів і бути готовими до застосування етикетних конструкцій при спілкуванні з однолітками і старшими людьми.

В ході експерименту, нами було здійснено 10 сеансів спостережень, а у протоколах фіксувалися індивідуальні прояви вживання мовленнєвих етикетних формул, що дало підставу для визначення вміння дітей використовувати формули мовленнєвого етикету. Таким чином, метод спостереження надав нам можливість визначити ефективність використання художньої літератури, та її вплив на формування мовленнєвого етикету дітей старшого дошкільного віку.

Досліджуючи організаційно-педагогічні умови формування мовленнєвого етикету у дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури, нами було проведено *анкетування* вихователів щодо впливу оповідань, казок, драматизації та інсценізації на збагачення мовленнєвого етикету старших дошкільників. Анкетування ставило за *мету*: дослідити чи використовують

педагоги казки, оповідання, як засіб формування мовленнєвого етикету старших дошкільників, яким методам та прийомам надають перевагу. Ми прагнули з'ясувати, чи створюють вихователі мовленнєві ситуації, які спонукали б дитину до висловлення слів вітання, подяки, прохання та ін.

З метою уточнення відповідей вихователів на запитання анкети, нами було проведено *інтерв'ювання* вихователів, яке ставило за *мету*: дослідити яким художнім текстам надають перевагу під час драматизації та інсценізації.

Узагальнивши результати виконаних завдань, спостереження та відповідей дітей під час бесіди, враховуючи попередньо виділені критерії та показники, нами було виокремлено рівні сформованості мовленнєвого етикету у дітей дошкільного віку: достатній, середній, низький (табл. 1).

Таблиця 1

Рівні сформованості дітьми формул мовленнєвого етикету за змістом казок та оповідань

Рівні	Достатній	Середній	Низький
ЕГ	32%	45%	23%
КГ	35,5 %	49,5%	15%

Достатній рівень. Дошкільники, які володіють **достатнім** рівнем, характеризуються тим, що їх усні висловлювання містять 85-95% вживання формул мовленнєвого етикету. Дошкільники знають ввічливі слова, що зустрічали в казках та оповіданнях: «дякую», «будь-ласка», «низький вам уклін», «доброго здоров'я», «доброго дня», «до побачення», «на добраніч», «вибач», та іноді забувають їх використовувати, замінюючи ці етикетні формули на інші, не специфічні за своєю структурою; дошкільники повною мірою використовують ввічливі слова у процесі спілкування, знають майже всі формули мовленнєвого етикету («дякую», «спасибі», «прошу», «будь ласка», «на здоров'я», «вибачте», «здрасуйте», «добрий ранок», «добрий день», «добрий вечір», «добраніч», «смачного», «будьте здорові», «до побачення», «на все добре»), володіють навичками рольової мовленнєвої поведінки, контекстуальних особливостей спілкування; вміють використовувати ввічливі слова під час ігор-драматизацій та інсценізацій (слова вітання: «привіт», «здрасуйте», «будьте здорові», «доброго дня»; слова прохання: «будь-ласка», «будьте ласкаві»; слова прощання: «до побачення», «до зустрічі», «будьте (бувайте) здорові»; слова вибачення: «пробачте»)

Середній рівень. У висловлюваннях дітей міститься 60-85% вживання етикетних формул. Діти знають ввічливі слова, що зустрічалися в казках та в оповіданнях: «дякую», «будь-ласка», «низький вам уклін», « доброго здоров'я», «доброго дня», «до побачення», «на добраніч», «вибач», та не завжди користуються ними, частіше за все вони вживають етикетні формули лише після нагадування вихователя; у процесі спілкування дошкільники не повною мірою використовують ввічливі слова, діти знають лише половину формул мовленнєвого етикету («дякую», «спасибі», «будь ласка», «вибачте», «добрий

ранок», «добрий день», «смачного», «до побачення»), дошкільники не повністю володіють навичками рольової мовленнєвої поведінки, вони не завжди використовують ввічливі слова (слова вітання: «привіт», «здрастуйте», «будьте здорові», «доброго дня»; слова прохання: «будь-ласка», «будьте ласкаві»; слова прощання: «до побачення», «до зустрічі», «будьте (бувайте) здорові»; слова вибачення: «пробачте»)

Низький рівень. В мовленні дітей використовується 30-45% вживання формул мовленнєвого етикету. Дошкільники майже не використовують формул мовленнєвого етикету, що зустрічалися в казках та оповіданнях («дякую», «будь-ласка», «низький вам уклін», «доброго здоров'я», «доброго дня», «до побачення», «на добраніч», «вибач»), діти їх не знають взагалі, або знають але не більше двох: «дякую», «будь-ласка». Під час мовленнєвої взаємодії з іншими діти з низьким рівнем сформованості мовленнєвого етикету не користуються етикетними конструктами («дякую», «спасибі», «прошу», «будь ласка», «на здоров'я», «вибачте», «здрастуйте», «добрий ранок», «добрий день», «добрий вечір», «добраніч», «смачного», «будьте здорові», «до побачення», «на все добре»), а в процесі інсценізації та драматизації казки чи оповідання - випускають етикетні формули («привіт», «здрастуйте», «будьте здорові», «доброго дня»; «будь-ласка», «будьте ласкаві»; «до побачення», «до зустрічі», «будьте (бувайте) здорові»; «пробачте»), зосереджуючись на розвитку подій.

Аналіз відповідей *вихователів* на запитання анкети та інтерв'ю, дає можливість стверджувати, що всі вихователі приділяють важливе значення формуванню мовленнєвого етикету в дітей старшого дошкільного віку, використовуючи при цьому українські народні казки, оскільки казка емоційна, мовлення героїв насичене емоційно-забарвленими словами, найбільш доступна для сприйняття дітей, та оповідання, зміст якого майже завжди побудований на етикетних формулах. А проаналізувавши відповіді вихователів, ми також можемо стверджувати про те, що виділені нами умови формування мовленнєвого етикету засобами художньої літератури мають місце у роботі в ДНЗ.

На основі результатів проведеного дослідження, нами сформульовано методичні рекомендації для вихователів, які допоможуть педагогам у роботі зі старшими дошкільниками по формуванню мовленнєвого етикету засобами художньої літератури. Подано перелік художніх творів, які варто використовувати з у роботі з дітьми, сформульовані принципи формування мовленнєвого етикету, а також нами запропоновано, для вивчення з дітьми, правила етикетного мовленнєвого спілкування.

Висновки. Таким чином, нами проаналізовані результати констатувального експерименту щодо вивчення організаційно-педагогічних умов формування мовленнєвого етикету у дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури. Ми визначили, що найкраще у ДНЗ представлені такі дві основні організаційно-педагогічні умови як використання казок та оповідань з метою збагачення мовленнєвого етикету дошкільників. Також нами було визначено що переважна кількість дітей має середній рівень

сформованості та використання формул мовленнєвого етикету за змістом казок та оповідань, але той факт що 23% дошкільників ЕГ та 15% КГ знаходяться на низькому рівні, дає нам підстави для розробки системи роботи, спрямованої на формування мовленнєвого етикету у дітей старшого дошкільного віку.

Література

1. Аніщук А.М. Мовлення як засіб самовираження старшого дошкільника : навч.-метод. посіб. для вихователів, практичних психологів, батьків та студентів дошкільних відділень педагогічних вишів / А. Аніщук. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2013. – 113 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція / Богуш А.М., Беленька Г.В., Богінч О.Л. та ін. – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.
3. Богуш А.М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти / А.М. Богуш. – Х.: Видавництво «Ранок», 2011. – 176 с.
4. Гавриш Н. Художнє слово і дитяче мовлення / Н.Гавриш. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
5. Горбунова Н.В. Методика формування діалогічних умінь старших дошкільників: Навчально-методичний посібник / Н.В.Горбунова, В.В.Любашина. – Ялта: РВВ КГУ, 2006. – 200 с.

УДК 373.2

МОРАЛЬНО-ЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ЛІТЕРАТУРНОЇ СПАДЩИНИ В.СУХОМЛИНСЬКОГО

Самсонова Марина Миколаївна

Криворізький педагогічний інститут

ДВНЗ «Криворізький національний університет»,

м. Кривий Ріг

Постановка проблеми. На сучасному етапі розбудови українського суспільства нагальною постає потреба виховувати дітей на таких моральних цінностях, які сприятимуть формуванню людини, яка буде жити за законами добра, справедливості, чесності, гуманізму. Морально-етичне виховання є одним із найважливіших чинників загального розвитку та виховання дошкільників. У процесі морально-етичного виховання розвиваються гуманні почуття, формуються етичні уявлення, навички культурної поведінки, соціально-суспільні якості, повага до дорослих, відповідальне ставлення до доручень, вміння дружно гратися й трудитися, справедливо оцінювати свої вчинки й оцінювати дії інших дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психології та педагогіці (В.Ананьєв, І.Бех, А. Богуш, А.Бодальов, Л.Божович, О.Ковальов, О. Кононко, О. Кошелівська, Т. Поніманська, П.Якобсон та ін.) морально-етичне виховання розглядається як одна з неодмінних умов розвитку особистості і об'єктивна потреба прогресу всього суспільства. Так, І.Бех зазначав: «Тільки у процесі

формування у вихованця цінності людської особистості можливо сформувати у нього й адекватне оцінювання власної значущості, без якої неможливе його моральне удосконалення» [1, с. 34]. «Морально вихована дитина діє не лише з користю для себе, а й для партнера, вміє віддавати, а не лише брати», – вказує О.Кононко [2 с. 4].

Провідне місце в українській педагогіці відіграє гуманно-особистісна спадщина В. Сухомлинського займає, яка основана на ідеях гуманізму, людяності та доброзичливості. Саме в дитячому віці, коли душа дуже піддатлива до емоційних впливів, дорослі розкривають перед дітьми загальнолюдські норми моральності, вчать їх азбуки моралі. В. Сухомлинський був не лише видатним українським педагогом, публіцистом, але й дитячим письменником. У багатьох його невеличких творах розповідається про дітей – про їхні взаємини між собою, різні випадки в їхньому житті, про ставлення до друзів, до батьків, до своїх обов'язків, до праці. В.Сухомлинський стверджував, що «азбука виховання людяності в тому, щоб дитина, віддаючи тепло своєї душі іншим людям, знаходила в цьому радість» [3, с.188].

Мета статті – висвітлити експериментальне дослідження щодо використання літературної спадщини В.Сухомлинського для морально-етичного виховання дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Морально-етичне виховання – це процес формування моральної свідомості особистості, шляхом засвоєння нею загальноприйнятих морально-етичних категорій, цінностей, переконань, норм і принципів; формування моральних якостей, навичок і звичок культурної поведінки. Під морально-етичною вихованістю дітей старшого дошкільного віку розуміємо сформовану в процесі морально-етичного виховання здатність свідомо відтворювати власну поведінку на засадах загальноприйнятих моральних якостей, норм і правил, адекватно оцінювати власну поведінку та поведінку однолітків, розуміти, доречно й адекватно використовувати в мовленні слова, що позначають морально-етичні категорії.

Ми зупинилися саме на вивченні творів В. Сухомлинського, адже він багато уваги приділяв моральному вихованню. Педагог говорив, що моральне виховання починається з перших кроків свідомого життя дитини. Саме в дитячому віці, коли душа дуже піддатлива до емоційних впливів, дорослі розкривають перед дітьми загальнолюдські норми моральності, вчать їх азбуки моралі. Педагогічна цінність творів В. Сухомлинського для дітей в тому, що вони не дають готових відповідей на поставлені запитання, а активізують особистий досвід і самостійну думку маленьких читачів та слухачів.

На початку роботи нами була висунута гіпотеза, що морально-етичне виховання дошкільників буде ефективним через впровадження творів В.Сухомлинського в педагогічний процес. Ми розробили систему критеріїв (сформованість мовленнєвого етикету, знання етичних норм поведінки, сформованість моральних якостей) та показників рівня сформованості морально-етичної вихованості у старших дошкільників. Наше дослідження було проведено у дошкільному навчальному заклад № 106 м. Кривого Рогу в

старшій групі. Для діагностування сформованості морально-етичної вихованості ми використовували такі методики: розв'язання проблемної ситуації, вправа «Чарівні слова», гра «Не замочи ніг». Також визначили три рівня морально-етичної вихованості дітей (високий, середній, низький). На констатувальному етапі експерименту виявили, що більше половини дітей має середній та низький рівні морально-етичної вихованості.

Для того, щоб підвищити рівень морально-етичної вихованості дошкільників старшої групи ми пропонуємо експериментальну програму, яка буде ґрунтуватися на вивченні творів В. Сухомлинського морально-етичного спрямування через проведення гурткової роботи з дітьми. У межах організації педагогічного процесу в старшій групі ми організували гурток «Дитина і казка», який містив 18 занять на основі художніх творів В.Сухомлинського (Таблиця).

Таблиця

Перспективний план гуртка «Дитина і казка»

№ заняття	Назва твору	Основна думка оповідання
1.	«Велика склянка»	Потрібно бути вихованими, вміти ділитись.
2.	«Добре, що сонечко сяє»	Любов до праці, засудження ледарства.
3.	«Чого синичка плаче»	Бережливе ставлення до природи, відповідальність за життя братів наших менших.
4.	«Мишкові купили велосипед»	Ділись з іншими і отримуй від цього радість.
5.	«Підлога буде чиста... А душа?»	Повага до старших членів сім'ї.
6.	«Суниці для Наталі»	Роби людям добро.
7.	«Для чого кажуть спасибі»	Цінуй те, що дає нам природа.
8.	«Бабусин борщ»	Інколи і неправда може бути заради добра
9.	«Хто кого веде»	Любов та повага до матері
10.	«Бо я людина»	Роби людям добро, не думай про власну вигоду.
11.	«Наш тато одужав»	Вмій порадити за іншого.
12.	«Подарунок нерідній дочці»	Духовне вище за матеріальне.
13.	«Заплющені очі»	Не можна закривати очі на негідні вчинки близьких людей.
14.	«Звичайна людина»	Справжня людина не залишиться байдужою до горя іншого.

15.	«Від верби до тополі і від тополі до верби»	Допомагай слабшим, а не використовуй в корисливих цілях.
16.	«Чому заплакала Олеся»	Жалість принижує людину, робить її слабкою.
17.	«Народження егоїста»	Виховання егоїста починається з дитинства, і винні в цьому найрідніші люди.
18.	«Добре слово»	Слово – цілюще, воно може вилікувати людину.

Контрольний зріз показав, що у дітей з експериментальної групи значно покращилися показники, порівняно з контрольною. Більшість дошкільнят мають високий рівень морально-етичної вихованості, і лише одна дитина залишилась на низькому рівні.

Висновок. Отже, починати морально-етичне виховання потрібно ще в дошкільні роки. А твори В.Сухомлинського якнайкраще допоможуть вихователям сформувати морально-етичні якості дошкільнят. Адже твори письменника вчать дітей людяності й мудрості, сіють добро в їхні душі. Формувальний експеримент засвідчив, що запропоноване проведення занять гурткової роботи «Дитина і казка», які ґрунтувалися на вивченні творів В.Сухомлинського та розроблені моделі осмислення творів письменника, спрямовані на забезпечення морально-етичного виховання старших дошкільників.

Література

1. Бех І. Почуття цінності іншої людини як моральний пріоритет особистості / І. Бех // Початкова школа. – 2001.– №12. – С.32-35.
2. Кононко О. Духовність, душевність, моральність... / О. Кононко // Дошкільне виховання. – 2004. – № 4. – С.4-5.
3. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – Т.2.– К. : Рад. школа, 1976. – 670 с.

УДК 378.094.371.388

ЗДАТНІСТЬ ДО НАВЧАННЯ, ЗОНА НАЙБЛИЖЧОГО РОЗВИТКУ ЯК ПОНЯТТЯ РОЗВИТКУ

*Семеніхіна Анастасія Русланівна
Херсонський державний університет,
м. Херсон*

Кожна людина народжується як індивід, тобто як представник людської спільноти, соціального типу з генетично закладеними природними задатками. Через систему суспільних відносин та цілеспрямованого виховання шлях людини пролягає до особистості - соціального індивіда, який поєднує у собі риси загальнолюдського та індивідуально-неповторного, що становить такий

рівень психічного розвитку, який, згідно з С.Л.Рубінштейном, дозволяє їй свідомо керувати власною поведінкою і діяльністю. У процесі них особистість опосередковує та визначає рівень взаємозв'язків індивіда як із суспільним, так і з природним середовищем.

У процесі розвитку людини, тобто удосконалення її функцій та якостей, що стосуються духовної, психічної, біологічної та соціальної сфер життєдіяльності, формуються ті психічні та фізичні особливості, які утворюють її індивідуальність - синтез тих зовнішніх та внутрішніх особливостей особистості, які забезпечують їй оригінальність і самобутність.

У психічному розвитку дитини навчання відіграє провідну роль. З раннього віку вона вчиться не лише ходити, правильно використовувати предмети, говорити, але і думати, відчувати, керувати своєю поведінкою. Тобто не лише практичні, але й психічні її дії формуються в результаті навчання. Далеко не завжди воно буває належно усвідомленим.

Навчання дітей має відбуватися не стихійно, а цілеспрямовано, бути проінформованим піклуванням про повноцінний їх розвиток. Для цього необхідно знати, як співвідносяться між собою навчання і розвиток, зважати на їх взаємозв'язок, ретельно добираючи зміст і методи навчання дитини на різних етапах її життя.

Здатність до навчання – це можливість сприймати, засвоювати і накопичувати знання, формувати досвід, уміння і навички - одна з найважливіших інтегративних форм життєдіяльності. Залежить від стану психічних функцій (інтелекту, пам'яті, уваги, рівня свідомості, мислення та ін), збереження систем комунікації (мови - усній і письмовій), спадковості і орієнтації (зір і слух та ін.). Одночасно навчання вимагає використання здатності до спілкування, пересування, самообслуговування та інших факторів (психологічні особливості особистості, стан локомоторного апарату, вісцеральні функції та ін.).

Параметри для оцінки здатності до навчання служать:

- Можливість навчання (навчання в навчальному закладі або вдома);
- Обсяг навчання;
- Терміни навчання;
- Необхідність використання спеціальних допоміжних засобів навчання.

Поняття здібностей (здатність):

Термін " здібності", незважаючи на його давнє і широке застосування в психології, наявність у літературі багатьох його визначень, неоднозначний.

1. Здібності - властивості душі людини, що розуміються як сукупність різноманітних психічних процесів і станів. (Це найбільш широке і найстаріше з наявних визначень здібностей. Нині в психології ним вже не користуються).

2. Здібності являють собою високий рівень розвитку загальних і спеціальних знань, умінь і навичок, що забезпечують успішне виконання людиною різних видів діяльності. Це визначення з'явилося і було прийнято в психології XVIII-XIX ст. Частково є вживаним і в даний час.

3.Здібності - це те, що не зводиться до знань, умінням і навичкам, але пояснює їх швидке придбання, закріплення і ефективне використання на практиці. Саме це визначення і запропонував наш вітчизняний вчений Б. М. Теплов. Дане визначення прийнято і найбільш поширене зараз.

У понятті "здібності", по думці Б.М. Теплова, укладено три ідеї:

По-перше, під здібностями розуміються індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої. *По-друге*, здатності називають не всякі індивідуальні особливості, а лише такі, які мають відношення до успішності виконання якої-небудь чи діяльності багатьох діяльностей. *По- третє*, поняття "здібності" не зводиться до тих знанням, умінням і навичкам, які вже вироблені в даної людини.

Б.М.Теплов вважав, що здібності не можуть існувати інакше, як у постійному процесі розвитку. Здатність, яка не розвивається, якої на практиці людина перестає користуватися, з часом втрачається. Тільки завдяки постійним вправам і діяльністю, ми підтримуємо і розвиваємо у себе відповідні здібності.

Класифікація здібностей. Класифікацій здібностей досить багато. У першу чергу, необхідно розрізняти природні або не природні здібності і специфічні людські здібності.

Як свідчить досвід, чим молодша дитина, тим простіші, елементарніші знання і вміння, які вона засвоює. Тому недоцільно показувати 2-річній дитині, як писати, 4-річній розповідати про будову атомного ядра. Методи навчання також необхідно співвідносити з віком. Наприклад, словесних пояснень того, як потрібно малювати людину, 3-річна дитина не зрозуміє, однак намагатиметься наслідувати такі дії дорослого.

Ці факти ще не означають, що навчання буде успішним, якщо максимально відповідатиме рівню психічного розвитку дитини. Психічний розвиток не відбувається сам по собі, незалежно від навчання. Дитина розвивається, засвоюючи суспільний досвід, оволодіваючи різноманітними властивими людині діями. Цей досвід вона отримує, виробляє в собі у процесі навчання.

Провідну роль навчання у розвитку обґрунтував один із засновників дитячої психології Л. Виготський.

Він указував, що той факт, що дитина не справляється із запропонованим їй завданням, сам по собі ще нічого не говорить про психологічні можливості цієї дитини. Це означає, що подальший психічний розвиток цих дітей буде протікати по-різному.

Психічний розвиток, як зауважував Л. С. Виготський, проходить у процесі спілкування дитини з дорослим, який її навчає, передає досвід. У цьому процесі створюються нові форми психічного життя, нові уміння. А тому те, чого дитина не може зробити сама, вона може зробити за допомогою дорослого. І це визначає її подальший розвиток: адже те, що вона сьогодні може зробити лише з допомогою, завтра вона зможе зробити самостійно.

Те, чого дитина досягла до моменту навчання, Л. Виготський назвав *зоною актуального розвитку*. На його думку, розвиток також впливає на навчання,

оскільки відбувається за певними закономірностями. Отже, зона найближчого розвитку — це відстань між рівнем актуального (що дитина може зробити сама) і потенційного (що дитина може зробити за допомогою дорослого) розвитку дитини.

За Л. С. Виготським зона найближчого розвитку визначає функції, які ще не дозріли, але знаходяться в процесі дозрівання... функції, які можна назвати не плодами розвитку, а бруньками розвитку, квітками розвитку... Рівень актуального розвитку характеризує успіхи розвитку на вчорашній день, а зона найближчого розвитку характеризує розумовий розвиток на завтрашній день...".

Л. С. Виготський запропонував новий прийом дослідження особливостей розумової діяльності дитини: не обмежуватися простим разовим дослідженням діяльності дитини і відмовитися від того, щоб виражати оцінку її розумового розвитку одним показником — успішністю розв'язання завдань самостійно.

Більш доцільно проводити такі дослідження два рази:

- 1) вивчаючи, як дитина розв'язує запропоноване завдання самостійно;
- 2) досліджуючи, як вона розв'язує те ж завдання за допомогою дорослих.

Розходження між цими двома показниками і буде показником "зони найближчого розвитку", а значить, і загальною оцінкою розумових можливостей дитини.

Ідея "*зони найближчого розвитку*" і запропоновані прийоми її вивчення дозволили Л. С. Виготському ввести динамічний принцип у вивченні розумового розвитку дитини й оціненні можливостей її розвитку, а це дозволило вирішити ще одне важливе завдання — дати наукові основи для раціонального педагогічного впливу на дитину. Усвідомлюючи, які операції дитина може виконувати за допомогою дорослого, тобто, які можливості знаходяться в "зоні найближчого розвитку", вчитель може не лише передбачити подальший психічний розвиток свого учня, але й впливати на цей розвиток, керувати ним. "Тільки те навчання є хорошим, яке забігає вперед розвитку", — писав Л. С. Виготський. Навчання з орієнтацією на зону найближчого розвитку дозволяє вести розвиток уперед та враховувати індивідуальні відмінності дитини.

Так розвиток є не що інше, як процес формування особистості з обов'язковим поступовим накопиченням нових якостей, характерних для людини. Навчання ж — внутрішня необхідність в процесі розвитку дитини не природних, а історичних особливостей людини. Навчання створює *зону найближчого розвитку*, пробуджує в дитині внутрішні процеси розвитку, які спочатку проявляються під час взаємовідносин з оточуючими, співпраці з товаришами, а пізніше стають здобутком самої дитини.

Література

1. Аршавский В.В. Различия, которые нас объединяют / В.В.Аршавский. – Рига, 2001.
2. Выготский Л.С. Динамика умственного развития ребенка в связи с обучением // Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1991.

3. Дубинин Н.П. Наследие биологическое и социальное / Дубинин Н.П. // Коммунист. – 1987. – № 11.
4. Колмогоров А. Наука требует горения / А. Колмогоров // Известия. – 1962. – 21 февраля.
5. Обухова Л.Ф. Зона ближайшего развития: пространственно-временная модель / Л.Ф.Обухова, И.А. Корепанова // Вопросы психологи. – 2005. – №6.

УДК 373.2

РОЗУМОВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ У ТВОРЧІЙ ГРІ

Сердюк Руслана Вадимівна

Криворізький педагогічний інститут

ДНВЗ «Криворізький національний університет»,

м. Кривий Ріг

Постановка проблеми. Питання впливу творчих ігор на розвиток розумових здібностей дошкільнят має вагоме значення в формуванні і розвитку особистості дитини.

Цим пояснюється важливість і актуальність теоретичних досліджень та аналіз у практиці розумового виховання дітей дошкільного віку, необхідність більш ретельного висвітлення основних положень стосовно впливу творчих ігор на формування розумових здібностей дошкільнят тощо.

Аналіз основних досліджень. Розумове виховання — систематичний, цілеспрямований вплив дорослих на розумовий розвиток дитини з метою формування системи знань про навколишній світ, розвитку пізнавальної діяльності, здатності до самостійного пізнання [1, с. 59].

Розумове виховання забезпечує необхідний рівень розвитку дитини під час систематичного навчання, в іграх і на заняттях, у повсякденному житті. Визначальну роль при цьому відіграє спілкування з дорослими і власна пізнавальна діяльність.

Одним із засобів розумового виховання виступає творча гра. Завдяки ігровій уявлюваній ситуації дитина вчиться мислити про реальні речі і дії. З цією особливістю пов'язане і виникнення задуму в грі. Поява задуму, пошуки засобів для його реалізації мають зв'язок із розвитком творчої уяви і означають перехід до творчої діяльності.

Творчі ігри - це такі ігри, в яких виявляються образи, що містять в собі умовне перетворення навколишнього. Головною ознакою, центром творчої гри є наявність уявлюваної ситуації, яку створює дитина замість реальної і діє в ній, виконуючи певну роль, відповідно до тих знань, які вона при цьому надає оточуючим предметам [2, с.367].

Тому **метою** нашої статті є обґрунтування та дослідження впливу творчих ігор на розумове виховання дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Розумове виховання у першій в історії педагогіки фундаментальній праці у галузі дошкільного виховання

«Материнська школа» Я. Коменського розглядалося як важливий засіб формування особистості дитини. Головним у розумовому розвитку, засновник дошкільної педагогіки, вважав розвиток мислення, формування самостійної розумової діяльності, щоб діти не дивилися чужими очима, не мислили чужим розумом [13, с. 65]. Тому розумове виховання потрібно починати якомога раніше, щоб розвивати у малюка здібності до споглядання речей, оскільки протягом усього життя йому доведеться багато пізнати, зазнати і зробити. Відчуття і уявлення, думки і слово, мова і дії розглядаються як умови процесу розумового виховання. Якщо він відповідає досягнутому рівню розумового розвитку, то можна розраховувати на позитивні результати виховної роботи.

Для усвідомлення особливостей розумового розвитку дітей важливу роль відіграють роботи швейцарського психолога Ж.Піаже, який вважав, що людина протягом усього життя залишається активною, допитливою і винахідливою [3, с. 78]. І діти, і дорослі постійно нагромаджують і перебудовують власні знання про світ, намагаються осмислити свій досвід і поєднати набуті знання у зв'язну систему. Він виділяє чотири стадії когнітивного розвитку: сенсомоторну (від народження до 18 місяців), доопераційну (від 18 місяців до 7 років), конкретних операцій (від 7 до 12 років), формальних операцій (після 12 років). У дошкільному дитинстві відбувається перехідний етап від «сенсомоторного інтелекту» до початкових форм логічного мислення, головне значення якого полягає в тому, що дитина починає мислити «в умі», уявляючи дії, які можуть привести до успішного вирішення завдання.

Важливий внесок у розвиток теорії розумового виховання зробили праці українського психолога Г. Костюка, який звертає увагу педагогів на те, що розумове виховання сприяє розвитку дитини за умови її активізації розумової, особливо мислительної діяльності, формування у неї вмінь і навичок навчальної діяльності та застосування здобутих знань [5, с. 101].

Окремі аспекти проблеми розумового виховання викладено в дослідженнях Ф.Сохіна, А.Богущ (мовленнєвий розвиток); Г. Леушиної, Т. Комарової, Т.Козакової (навчання дітей образотворчої діяльності); П. Саморукової, Н. Яришевої, З.Плохій (ознайомлення з природою).

Гра як основний вид діяльності дітей дошкільного віку, розвиваючи психічні, фізичні сили малюка (увагу, мислення, уяву, пам'ять, організованість, спритність тощо), сприяючи освоєнню ним навколишнього світу і людських взаємин, пробуджує, задіює його творчий потенціал. Особливо активним є розвиток дітей під час ігор, які вони самі придумують. Такі ігри вважають творчими, оскільки ігрова діяльність у них має яскраво виражений самодіяльний і творчий характер.

Творчі ігри — ігри, які придумують самі діти, відображаючи у них враження від пізнання навколишнього світу. О.П.Усова таким чином визначала творчі ігри: «творчі ігри – це такі ігри, в яких виявляються образи, що містять умовне перетворення довкілля» [4, с. 29].

Головною ознакою творчої гри є уявлювана ситуація, яку дитина створює замість реальної, діє в ній, виконуючи роль відповідно до тих значень, які вона надає предметам, що її оточують [4, с. 29].

Творчу гру різнобічно характеризують такі особливості:

1. Уявлювана ситуація. У творчій грі все є умовним, але в цьому створеному уявою оточенні багато справжнього: ігрові дії учасників завжди реальні, їхні почуття, переживання щирі. Завдяки ігровій уявлюваній ситуації дитина вчиться мислити про реальні речі та дії.

2. Творчий характер. Дошкільник по-справжньому переживає те, що відображає в грі, і мислить про те, що раніше емоційно сприйняв.

3. Наявність ролей. Відображення дійсності відбувається у процесі прийняття дитиною певної ролі. Однак вона наслідує образи не повністю, оскільки не має змоги реально здійснювати операції, як виконував її персонаж насправді. Тому у творчій грі дошкільнята виконують символічні дії, замінюючи реальні предмети іграшками або якимись іншими предметами, приписуючи їм необхідні функції (кубик — «чашка», палиця — «коник» та ін.).

4. Довільність дій. Виконуючи прийняті ролі, діти неодноразово повертаються до дійсності, освоюються в ній, пізнають її поступово, добровільно, без примусу. Довільність дій є характерною особливістю творчої гри. Результати її не продуктивні, вони умовні, оскільки дитина майже нічого не змінює в навколишній дійсності.

5. Специфічні мотиви. Дітей спонукають до гри прагнення наслідування, самостійності, спілкування, задоволення різноманітних пізнавальних і художніх інтересів, радість усвідомлення своїх можливостей тощо. Молодших дошкільників приваблюють більше зовнішні аспекти ролі, діти старшого віку обирають сюжет гри і роль, керуючись мріями про майбутню власну діяльність.

6. Соціальні відносини. Гра є «арифметикою соціальних відносин» (Д. Ельконін), засобом формування дитячого колективу. Вона вимагає прийняття спільного задуму, узгодженості дій, породжує спільні переживання. Педагогічна цінність творчої гри полягає і в тому, що в її процесі, крім взаємин, обумовлених змістом, ролями, правилами, між дітьми виникають реальні стосунки. У грі дошкільники легше налагоджують контакт між собою, підпорядковують свої дії, поступаються одне одному, оскільки це належить до змісту прийнятих ними ролей. Реальні взаємини є основою організації дитячого товариства, що дає підстави вважати гру формою організації життя і діяльності дошкільнят [6, с. 43].

У чинній програмі МОН розвитку дітей дошкільного віку «Дитина» у розділі «Граючись, зростаємо» рекомендовано різні види ігор, кожний з яких має відповідне освітнє завдання: ігри, в яких діти привчаються до спільних дій, набувають умінь товаришувати, дружити, помічати та розуміти один одного, підтримувати, допомагати; різні види ігор з правилами; технічні ігри, ігри-драматизації тощо. Особливе місце посідають народні ігри. Це універсальна скарбниця духовних надбань народу. До них належать приспівки, колискові, пестушки, утішки, скоромовки, жартівливі пісеньки та ігри, примовки,

заклички, докучливі казки, небилиці, лічилки, мовчанки, дражнилки, мирилки, хороводні ігри за народними мотивами, календарно-обрядові та рухливі ігри. Кожні з перерахованих ігор є творчими іграми, вони спрямовані на розвиток інтелектуальної, розумової сфери та творчості дитини. Зміст розділу «Граючись, зростаємо» передбачає кілька взаємопов'язаних аспектів навчально-виховної роботи:

- ознайомлення дітей різних вікових груп із творами народного і професійного мистецтва;

- розвиток різних видів образотворчої, художньої діяльності самих дітей, що передбачає оволодіння відповідними для малювання, ліплення, аплікації прийомами, навичками зображення і створення умов для творчої діяльності;

- прилучення дітей старшого дошкільного віку до художньої творчості;

- організація систематичних факультативних занять за інтересами з метою індивідуалізації виховного процесу, розвитку творчих здібностей дітей.

Також важливість використання творчих ігор окреслена в таких програмах, як «Впевнений старт», «Дитина в дошкільні роки», а також «Українське дошкілля» у розділах про ігрову діяльність.

Висновки. Отже можна зробити висновки, що питання розумового виховання і розумового розвитку дітей дошкільного віку займали у працях видатних педагогів і мислителів одне з провідних місць. Педагоги вважали за необхідне при підготовці дітей до школи використовувати різноманітні ігри з метою розвитку мислення, формування самостійної розумової діяльності. Розумовий розвиток дошкільників вини пов'язували з удосконаленням зовнішніх органів чуття, вихованням процесу уявлень, розвиток дитячої допитливості, формуванням інтересів дітей. Ці положення сприяли подальшому дослідженню проблеми розумового виховання та розвитку дітей.

Розумове виховання розглядається вченими як систематичний цілеспрямований вплив дорослих на розумовий розвиток дитини з метою формування системи знань про навколишній світ, розвитку пізнавальної діяльності, здатності до самостійного пізнання. Воно здійснюється з метою всебічного розвитку дітей.

Щодо творчих ігор, то вони сприяють самовираженню дитини, індивідуалізованому відображенню нею дійсності, формуванню у її свідомості цілісної картини світу. Саме вони дають дошкільнику змогу активно впливати на події і явища, які становлять для нього інтерес і в яких він хоче брати участь.

Література

1. Актуальні проблеми дошкільного виховання: Міжвуз. зб. наук. праць / А.М. Богущ, Т.І. Поніманська. – Рівне: Рівненський держ. педагогічний ін-т, 2004. – 176 с.
2. Ващенко Г. Роль ігрової діяльності у навчанні // Ващенко Г. Загальні методи навчання. – К., 1997. – С.366-380.
3. Історія дошкільної педагогіки / Хрестоматія. Упорядник З.Н. Борисова, В.З.Смаль. – К. : Вища школа, 1974. – 318с.

4. Барташнікова І.А. Розвиток уяви та творчих здібностей у дітей 5-7 років. / О.О. Барташніков, І.А. Барташнікова. – Тернопіль: Богдан, 1998. – 88 с.
5. Кондратенко Т.Д. Обучение старших дошкольников / Т.Д.Кондратенко, В.К. Котырло, С.А.Ладывир. – К., 1986. – 210 с.
6. Гринченко И.С. Игра в теории, обучении, воспитании и коррекционной работе. Учебно-методическое пособие. – М.: «ЦГЛ», 2002. – 80 с.

УДК 373.2:81'271

СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Солдатенко Юлія Віталіївна

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

Актуальність. Оволодіння мовою, рідним словом починається з раннього дитинства в сім'ї серед близьких і рідних дитині людей, а вдосконалення її триває в дошкільних закладах, у школі й упродовж усього життя. Формування культури мовлення дітей дошкільного віку складає мету дошкільної лінгводидактики, можливості для реалізації якої з'являються в п'ять-сім років. Цей вік розглядається Л.Виготським, О.Запорожцем, О.Леонтьєвим, С.Рубінштейном та іншими як сенситивний період засвоєння рідної мови й найбільш інтенсивного «соціального наслідування» норм і правил поведінки. На основі теоретичного аналізу наукової літератури нами було виділено та досліджено такі педагогічні умови формування культури мовлення старших дошкільників засобами художньої літератури: використання української народної казки як умови розвитку культури мовлення у дітей старшого дошкільного віку; читання та обговорення оповідань в освітньому процесі в дитячому садку та організація театралізованої діяльності в умовах дошкільного навчального закладу.

Мета статті – коротка характеристика системи формування мовленнєвої культури дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури та визначення її ефективності.

У відповідності із метою статті сформульовані основні **завдання**:

1. Охарактеризувати систему роботи з формування культури мовлення у старших дошкільників засобами художньої літератури.
2. Визначити ефективність системи роботи з формування культури мовлення у старших дошкільників засобами художньої літератури.

Виклад основного матеріалу. *Культура мовлення*, за А.Богуш, становить сукупність та систему його комунікативних якостей, досконалість кожної з яких залежить від різних умов, а саме: смислових завдань, можливості тексту, культури мови тощо [1, с.7]. Структуру мовленнєвої культури дошкільника визначають - виразність мовлення, правильність мовлення, нормативність, адекватність мовлення, логічність мовлення, різноманітність (багатство) мовлення, естетичність мовлення, чистота мовлення, доречність мовлення.

Важливим засобом формування культури мовлення старших дошкільників є художня література.

З метою вивчення формування культури мовлення у старших дошкільників засобами художньої літератури, нами був проведений констатувальний експеримент на базі ДНЗ №4 «Казочка» м. Ніжина.

Результати констатувального етапу дослідження дали підстави оцінити, що більшість дітей мають низький та середній рівень сформованості мовленнєвої культури дітей дошкільного віку засобами художньої літератури. Дошкільники, що мають **достатній** рівень (17% ЕГ та 13% КГ) характеризується тим, що володіють засобами виразності мовлення, вживають формули мовленнєвого етикету в процесі життєдіяльності. **Середній рівень - 33% ЕГ (26% КГ):** дошкільники знають формули мовленнєвого етикету, але не завжди ними користуються під час роботи з художнім твором. **Низький рівень - 50% ЕГ(61% КГ)** дошкільники практично не використовують формул мовленнєвого етикету під час мовленнєвої взаємодії з іншими.

Результати констатувального етапу дослідження дали підстави оцінити, що більшість дітей мають низький та середній рівень сформованості мовленнєвої культури дітей дошкільного віку засобами художньої літератури. Це дає підставу для розробки системи роботи щодо формування мовленнєвої культури у старших дошкільників засобами художньої літератури.

Під час роботи над експериментальною методикою, нами було використано низку принципів щодо розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей дошкільного віку. Серед них: принцип взаємозв'язку мислення і мовлення; принцип забезпечення максимальної мовленнєвої активності; принцип сенсорно-лінгвістичного розвитку[3, с.74]. Для забезпечення умов формування культури мовлення у дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури використовувалась вся низка принципів розвитку мовлення дітей дошкільного віку, що дало змогу розробити систему роботи з формування культури мовлення у старших дошкільників засобами художньої літератури.

Провідними *методами і прийомами* виступали: читання казок та оповідань, створення мовленнєвих ситуацій, дидактичні ігри, драматизація художніх творів та індивідуальні бесіди за прочитаним. Читання творів художньої літератури сприяє розширенню словникового запасу дітей, формує художній смак, вчить сприймати і аналізувати художні твори, відтворювати словесні образи, формує культуру мовленнєвого спілкування дітей. Створення мовленнєвих ситуацій за змістом казки чи оповідання дає змогу формувати комунікативні здібності дитини, культуру спілкування та сприяє розвитку мовленнєвої культури дошкільників. Дидактичні ігри використовують як самостійну форму організації навчання і як частину заняття. Дидактичні ігри ознайомлюють дітей з різноманітними явищами, сприяють мовленнєвому розвитку дитини, розвитку процесів сприймання, уваги, пам'яті. Кожна дидактична гра має своє навчальне завдання, наприклад, формувати культуру поведінки та спілкування в магазині, лікарні транспорті тощо.

Гра-драматизація можлива при наявності у дітей міцних знань літературного тексту, навичок виразного читання, вміння адекватно розмовляти, використовувати свою міміку та жести, вміння створювати ігрове середовище, добираючи необхідні атрибути. Індивідуальні бесіди за прочитаним передбачають обізнаність дитини в тій темі про яку йдеться. Дитина повинна вміти включатися в діалог, підтримувати і розвивати його, слухати і розуміти співрозмовника. Цей метод використовувався у роботі з дошкільниками, які вже мають певний запас знань, комунікативний досвід.

Метою першого етапу є використання української народної казки та оповідань для формування культури мовлення у старших дошкільників. Змістовий аспект роботи першого етапу передбачав ознайомлення дітей з формулами мовленнєвого етикету, які наявні в казках; відбір формул мовленнєвого етикету з текстів українських народних казок; створення словників-мінімумів.

На цьому етапі реалізовувались такі принципи:

- принцип емоційно-виразного читання творів художньої літератури;
- принцип усвідомлення і розуміння дітьми змісту казки;
- принцип повторності читання казки.

Метою другого етапу було ознайомлення дітей з творами художньої літератури, введення у мовлення дітей формул мовленнєвого етикету. Змістовий аспект роботи передбачав формування культури мовлення формулами мовленнєвого етикету, створення мовленнєвих ситуацій за змістом художніх творів, а також самостійне використання дітьми формул мовленнєвого етикету.

Робота здійснювалась на заняттях з розвитку мовлення, художньої літератури. Під час роботи були реалізовані такі принципи:

- усвідомлення і розуміння змісту твору;
- ознайомлення дітей із змістом твору;
- емоційна насиченість занять;
- забезпечення максимальної мовленнєвої активності дітей.

Третій, заключний етап мав на меті самостійне використання формул мовленнєвого етикету під час різних видів театралізованої діяльності. Робота на третьому етапі здійснювалась у таких формах: показ театрів і вистав, ігри-драматизації, інсценування казок та оповідань.

Показ настільних театрів за змістом казок «Івасик-Телесик», «Лисичка та журавель», ігри-драматизації за казками «Пан Коцький», «Кривенька качечка»; інсценівок за художніми творами Василя Сухомлинського («Зайчик і місяць»); ігор за сюжетами літературних творів, розігрування потішок, забавлянок, - де дитина і актор, і сценарист, і режисер; під час самостійної театральної-ігрової діяльності, режисерських ігор та показу вистав: «Солом'яний бичок», «Сперечались овочі»; інсценування п'єси «Що буває, коли пісеньку образять».

На цьому етапі реалізовувались такі принципи:

- емоційна насиченість занять;
- забезпечення максимальної мовленнєвої активності.

Змістовим аспектом роботи заключного етапу було подальше формування культури мовлення дітей в інсценуванні та імпровізації казок, іграх-драматизаціях, показах дітьми театрів, бесідах дітей з вихователем і дітьми.

Для педагогів нами був підготовлений виступ на педагогічній раді на тему «Формування мовленнєвої культури у старших дошкільників засобами художньої літератури» та розроблені методичні рекомендації щодо формування мовленнєвої культури старших дошкільників.

Мета виступу: ознайомити педагогів з науковим визначенням поняття «мовленнєва культура», донести до їх розуміння значення формування мовленнєвої культури дошкільників засобами художньої літератури.

Робота з батьками спрямовувалась на їхню педагогічну просвіту. З цією метою, ми підготували виступ на батьківських зборах на тему «Формування мовленнєвої культури у старших дошкільників», де, по-перше, виділили базові знання, якими їхня дитина має оволодіти, закінчивши дошкільний заклад, по-друге – систему роботи, яку потрібно проводити з дитиною, для того, щоб допомогти засвоїти формули мовленнєвого етикету. Підготували поради та пам'ятки для батьків, в яких радили батькам звертати увагу на збагачення словника, зв'язне мовлення, на читання та обговорення з дітьми творів художньої літератури, на театралізовану діяльність за змістом художніх творів.

На прикінцевому етапі експериментального дослідження було проведено підсумкові зрізи з метою з'ясування ефективності розробленої методики формування мовленнєвої культури дітей старшого дошкільного віку. Порівняльні дані рівнів сформованості мовленнєвої культури дітей дошкільного віку засобами художньої літератури подано в таблиці 1.

Таблиця 1.

Порівняльні дані рівнів сформованості мовленнєвої культури дітей дошкільного віку засобами художньої літератури на констатуючому і прикінцевому етапах (%)

Етапи експерименту	Групи	Рівні		
		Достатній	Середній	Низький
Констатувальний	ЕГ	17 %	33 %	50 %
	КГ	13 %	26 %	61 %
Контрольний	ЕГ	26 %	52 %	22%
	КГ	14 %	31 %	55 %
Динаміка	ЕГ	+9	+19	-28
	КГ	+1	+5	-10

Як засвідчує таблиця, в дітей експериментальних груп відбулися позитивні зміни. Так, достатнього рівня сформованості мовленнєвої культури досягли 26% дітей, (на констатувальному етапі їх було 17%). На середньому рівні стало 52% дітей (до початку навчання було 33%). Кількість дітей з низьким рівнем мовленнєвої готовності зменшилася з 50% до 22% .

Щодо дітей контрольних груп, то до достатнього рівня піднялося 14% (на констатувальному етапі було 13%). Середній рівень сформованості мовленнєвої

культури засвідчили 31% дітей (на констатувальному етапі було 26%) і на низькому рівні було зафіксовано 55% дітей (на констатувальному етапі було 61%).

Аналізуючи відповіді батьків, ми помітили позитивні зрушення щодо їхньої участі у формуванні мовленнєвої культури у дошкільників. Батьки стали приділяти більше уваги мовленнєвому розвитку своїх дітей. У більшості представників сімей (74%) зафіксовано намагання контролювати своє мовлення у присутності дітей, більшість батьків стверджують що почали більше читати та обговорювати твори художньої літератури з дітьми.

Педагоги широко використовують художню літературу як основний засіб розвитку зв'язного мовлення. Значну увагу приділяють дидактичним іграм за сюжетами знайомих казок, узагальнювальним бесідам після прочитаного, іграм драматизація та театралізованій діяльності дітей.

Якщо на попередньому етапі 35% вихователів засвідчили, що найбільш ефективними методами є читання і розповідання народних казок та оповідань, то на даному етапі 55% педагогів надали перевагу переказуванню казок, театралізації та інсценізації казки, 24% – узагальнювальним бесідам після прочитання художнього твору та розповіді про улюбленого героя; 11% – самостійному складанню дітьми казок, в процесі чого у дітей розвивається творча уява, образне мислення, розвивається фантазія і лише 15% вихователів обрало читання і розповідання народних казок та оповідань.

Вихователі стали активно використовувати малі фольклорні жанри, збільшився перелік літературних художніх творів, які вони використовують на заняттях.

Висновки. Отже, результати дослідження підтвердили ефективність запропонованої експериментальної методики формування мовленнєвої культури старших дошкільників засобами художньої літератури, про що свідчить збільшення відсотку дошкільників з достатнім рівнем сформованості мовленнєвої культури і зменшення з низьким. Певні позитивні зрушення у всіх рівнях контрольних груп можна пояснити природними задатками дітей, а також особливостями впливу традиційних методик, за якими працювали вихователі контрольних груп.

Таким чином, експериментальне дослідження дозволило дійти висновків, що розроблена нами методика і визначені педагогічні умови виявились ефективними у формуванні культури мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури.

Література

1. Аніщук, А. М. Педагогічні умови оптимізації процесу мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Аніщук Антоніна Миколаївна ; [наук. керівник Кононко Олена Леонтіївна] ; Ніжин. держ. ун-т ім. Миколи Гоголя. – Київ, 2008. – 21 с.

2. Богуш А. М. Культура речевого общения детей дошкольного возраста : метод. пособ. / А. М. Богуш, Е. П. Аматыева, С. К. Хаджирадева. – Одесса, 2003. – 200 с.
3. Гавриш Н. В. Про критерії оцінки рівня мовленнєвотворчої діяльності старших дошкільників / Н. В. Гавриш // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць / за заг. ред. В. І. Сипченка. – Слов'янськ, 2001. – Вип. XIII. – С. 112–119.

УДК 378.094.371.

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ КРИТИЧНОГО САМОСТАВЛЕННЯ І ЙОГО ДЕТЕРМІНАЦІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Степанова Тетяна Юріївна

Херсонський державний університет,

м. Херсон

Вивчаючи особливості пов'язані зі статтю, в зарубіжній літературі використовуються 2 терміна: стать - sex (позначаючи біологічні основи поведінки людини) і гендер (коли мають на увазі соціокультурний вплив на поведінку), у вітчизняній літературі використовують поняття статей та гендерні особливості.

Стать (біологічна) – це сукупність контрастних генеративних ознак особин одного виду; **стать** (соціальна) – комплекс соматичних, репродуктивних, соціокультурних і поведінкових характеристик, що забезпечують індивіду особистий, соціальний і правовий статус чоловіка або жінки.

Реальна проблема полягає в тому, що статей і гендерні відмінності між хлопчиками і дівчатками існують. Але в контексті педагогічної психології постає питання, якою мірою ці відмінності впливають на здатність до навчання і виховання хлопчиків і дівчаток, і якою мірою вони повинні враховуватися вчителем у процесі навчання і виховання.

У 30-х роках ХХ століття у вітчизняній психології (педології) був величезний інтерес до статейорольового розвитку і психічних статейих відмінностей дітей (Е.А. Аркін, І.А. Арямов, А.Б. Залкінд, Г.О.Моложавий, А.П. Нечаєв, М.М. Рубінштейн, Н.А. Рибніков та ін.). На думку ряду педологів в психосексуальному розвитку величезне значення мають соціальні фактори. Важливим завданням статейорольового виховання, як невід'ємної частини морального виховання, вважалася підготовка до «відповідального подружжя та батьківства», що включає статейе просвітництво (допомагає усвідомити психічні особливості статей) і власне статейе виховання, яке допомагає дитині реалізувати в житті свою психосексуальну індивідуальність «в благородних стилях поведінки».

Після засудження педології як псевдонауки (1936 р.) всі дослідження з розвитку психічної статі у нас в країні припинені. При введенні в 1943 році роздільного навчання хлопчиків і дівчаток і при його відміні в 1954 році наукового пояснення цьому не дається.

Однією з теорій, що пояснюють розвиток дівчаток і хлопчиків, їх схожості та відмінностей є теорія асинхронної еволюції статей доктора біологічних наук, генетика В.А. Геодакяна. Геодакян В.А. виходив з положення про те, що в еволюції завжди борються дві протилежні тенденції. Перша це необхідність зберегти те, що вже створено, закріпити ті ознаки, які вигідні, передати їх у спадок, зробити нащадків якомога більш схожими на батьків. Це призначення жінки. І друга - це необхідність прогресу, подальшого пошуку і зміни, розмаїтості нащадків, серед яких колись з'явиться саме той, хто додасть еволюції новий вигідний напрямок і забезпечить пристосування до нових умов, дозволить розширити середовище проживання. Це призначення чоловіка.

Отже, боротьба консервативного і прогресивного, стійкого й змінюваного, старого, надійного і нового, незвіданого, ризикованого.

Спостерігаючи дівчаток і хлопчиків, можна виділити як статеві, так і гендерні відмінності в поведінці і психічному розвитку.

Для біолога питання про відмінності чоловіків і жінок вирішується однозначно: існують (генетична, хромосомна, гормональна стать). Стать як біологічне явище відноситься до індивідуальних характеристик і визначається в момент зачаття. Для юриста в законах закріплено рівність статей (чоловіки і жінки однаково відповідальні). І початок навчання, і юридична дорослість для обох статей в законах держави визначається однаково (6,5 років і 18 років). Але якщо розглядати погляд на хлопчиків і дівчаток з позиції педагога, психолога, соціолога, то відповідь на питання про відмінності стає неоднозначним. І говорячи про «психологічне», «соціальне» поле дослідники, науковці та практики описують і призводять досить великий, різноманітний перелік відмінностей, особливостей соціальної поведінки, емоційного, особистісного, інтелектуального розвитку між чоловіками і жінками, дівчатками і хлопчиками.

Питання про співвідношення успішності навчання і статі є одним з широко обговорюваних при порівнянні розвитку хлопчиків і дівчаток. Прийнято вважати, що дівчатка більш успішні на всіх ступенях навчання. Особливо яскраво це виявляється в початковій школі і в 5-6 класах основної школи, меншою мірою це характерно для старшої школи.

Багато досліджень підтверджують цей факт. Наприклад, статистично значущі статеві відмінності показав аналіз результатів Попереднього тесту академічних здібностей (PSAT), отриманих в США (з 1960 по 1983р.). Дівчатка показали кращі результати в граматиці, орфографії і більш високу швидкість сприйняття інформації. Хлопчики, в середньому, досягли великих результатів з математики, відрізнялися кращою просторовою уявою, більш розвиненими механічними здібностями. У роботі з числовим, словесним і образним матеріалом відмінностей не встановлено (Г. Крайг, 2000).

Фомічова Т.В. і Ходор А.І. (1978) на великій вибірці (633 хлопчика і стільки ж дівчаток) учнів початкової школи встановили, що з основних предметів (читання, письмо, математика) успішність дівчаток вище, ніж хлопчиків. Хоча відмінності були невеликі, але статистично значущі. Значущі відмінності були за письмом: дівчатка пишуть краще, в їх текстах більше

зв'язності і описовості, багато деталей. Але не встановлено переваги у фантазуванні.

Менші досягнення хлопчиків у читанні, граматиці і письмі можливо пов'язані з тим, що в молодшому і дошкільному дитинстві батьки менше звертають увагу на розвиток мови хлопчиків, вважаючи закономірним більш пізнє формування мови у хлопчиків з фізіологічних причин, і те, що у хлопчиків наявна «заміна» мови справою - починають діяти руками.

Приміром, із сучасної практики. Кабаєвою В.М. у 2011 році проведено аналіз успішності дівчаток і хлопчиків, які навчаються в початкових класах однієї московської гімназії : хлопчиків (93 чол.) і дівчаток (140 чол.). Аналіз середньорічних оцінок успішності хлопчиків і дівчаток показав, що краща успішність дівчаток в порівнянні з хлопчиками в початковій школі і в наш час зберігається. Але з окремих предметів хлопчики 2 класу з математики, 4 класу по літературному читанні в середньому мають більш високу успішність, ніж дівчата.

Аналіз успішності хлопчиків і дівчаток протягом навчання в початковій школі в різних класах (з різною формою навчання - спільна і роздільна, у різних вчителів - молодих і досвідчених, суворих і лояльних) дозволяє зробити деякий висновок. У хлопчиків в 4-му класі завершується адаптація до ситуації шкільного навчання, формуються основні навчальні дії, навички, компетенції, що дозволяють їм стати такими ж успішними як дівчатка.

Таким чином, виховання хлопчиків і дівчаток - важке і відповідальне завдання для педагогів у школі і батьків вдома. В даний час відзначається зростання інтересу до цієї сторони життя учнів початкової школи, причому як дівчаток, так і хлопчиків. При цьому вчителю необхідно знати і розуміти закономірності формування гендерної ідентичності та сприяти формуванню адекватних віком і статтю уявлень і поведінки. Школа задає модель чоловіка і жінки, бажаного в даному суспільстві їх нормативної поведінки.

Література

1. Бендас Т.В. Гендерна психологія: навчальний посібник / Т.В.Бендас. – СПб.: Пітер, 2007. – 431 с.: Іл. – (Серія «Навчальний посібник»).
2. Берн Ш. Гендерна психологія. Закони чоловічої та жіночої поведінки / Шон Берн. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2008. – 318 с.
3. Гендерні проблеми в Росії (за національними публікаціям 1993-2003 рр.). – М.: Видавництво «Алекс», 2004 – С.52.
4. Крайг Г. Психологія розвитку. – 9-е вид. / Г.Крайг, Д.Бокум. – СПб.: Пітер, 2005.
5. Ільїн Є.П. Гендер і стать / Є.П.Ільїн. – СПб.: Пітер, 2010.

УДК: 373.2

ХАРАКТЕРИСТИКА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПЕРЕВІРКИ УМОВ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ 6-ГО РОКУ ЖИТТЯ ТА РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ ЗАПРОВАДЖЕННЯ

Струк Тетяна Миколаївна

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

Актуальність даної статті обґрунтовується необхідністю посилення уваги педагогів дошкільної освіти до проблеми пошуку шляхів формування загальної культури у дитини, аспектом якої є культура поведінки, оскільки процес виховання культури поведінки, починаючи з дошкільного віку, пов'язаний з періодом початкової соціалізації особистості. Виховання культури поведінки дітей зумовлюється новою соціокультурною ситуацією та протиріччям між проголошеним гуманізмом освіти й усе ще існуючим авторитаризмом у вихованні особистості, між нагальною потребою в розробці особистісно орієнтованих виховних технологій та ортодоксальними формами і методами виховання.

Аналіз останніх публікацій. Проблема виховання культури поведінки дошкільників та молодших школярів як один із аспектів морального виховання розглядалася у працях Л. Артемової, Н. Бархатової, А. Богущ, В. Білоусової, О. Богданової, Н. Ветлугіної, Н. Вітковської, В. Горєєвої, Л. Грибової, Р. Гурової, Д. Джоли, В. Котової, О. Кошелівської, О. Киричука, Т. Маркової, С. Ніколаєвої, Л. Одинцова, Л. Островської, С. Петеріної, Т. Поніманської, А. Щербо та ін.

Метою статті є коротка характеристика змісту та результатів експериментальної програми з перевірки умов формування у дітей 6-го року життя культури поведінки.

Завдання дослідження:

- 1) схарактеризувати розроблену експериментальну програму з перевірки умов формування культури поведінки у дітей 6-го року життя;
- 2) висвітлити отримані результати її запровадження даної системи роботи на формувальному етапі дослідницько-експериментальної роботи.

Викладення основного матеріалу. Результати проведеного нами констатувального етапу експериментального дослідження засвідчили, що практика ДНЗ нині не повною мірою відповідає сучасним вимогам щодо формування у дошкільників 6-го року життя культури поведінки. Дослідження показало, що найбільшою мірою сформований когнітивний та поведінковий критерії культури поведінки, нижчий рівень має мотиваційно-ціннісний. Результати зіставлення показників обізнаності та вміння діяти в різних ситуаціях довели існування між ними прямої залежності. Це може бути пов'язане з тим, що формування навичок культури поведінки здійснюється шляхом інформування дітей необхідними знаннями про засади культури людини, про способи її вияву в побуті та в соціумі. Більшість вихованців не

усвідомлює необхідності виконання норм культури поведінки та обумовлюють доцільність їх дотримання вимогами вихователів і батьків.

Результати констатувального експерименту засвідчили, що лише 10% (ЕГ), 8% (КГ) дітей старшого дошкільного віку перебували на достатньому рівні сформованості культури поведінки. Задовільний рівень сформованості культури поведінки нараховував 35% (ЕГ), 32% (КГ). На низькому рівні перебувало 55% (ЕГ), 60% (КГ) дітей старшого дошкільного віку. Ці результати переконали, що досягнення позитивної динаміки у справі формування у старших дошкільників культури поведінки можливе за умови систематичного та послідовного збагачення знань педагогів, батьків і дітей з проблеми, що досліджується.

Виходячи з цих зауважень, було визначено *мету формувального експерименту*: розробити та дослідно-експериментальним шляхом перевірити ефективність системи роботи, що забезпечить дієвість формування культури поведінки у дітей 6-го року життя. У розробці системи роботи, що, на нашу думку, повинна забезпечувати більшу ефективність процесу формування у вихованців ДНЗ культури поведінки, в його організації щодо реалізації педагогічних можливостей суб'єктів даного процесу, ми урахували дані наукових праць Л. Артемової, Л. Божович, О. Дяченко, Л. Карнаух, І. Рогальської, Т. Фасолько, Т. Хромцової щодо своєрідності засвоєння норм поведінки та їх реалізацію у вчинках та діях.

Також ми спиралися у розробці системи роботи на дані авторських програм виховання поведінки дошкільників (Н. Денисенко, О. Дибіна, Л. Калуська, М. Крулехт, О. Лоза, С. Ніколаєва, Л. Яковенко), що тією чи іншою мірою використовуються в практиці сучасних ДНЗ.

Започатковуючи формувальний експеримент, нами було проведено насамперед пропедевтичну роботу з педагогами експериментального ДНЗ. Зміст методичної роботи з педагогами спрямовувався на підвищення рівня їх професійної компетентності з проблеми вироблення навичок культури поведінки. З цією метою для усіх педагогічних працівників ДНЗ було організовано діяльність консультативного центру «Виховуємо культуру дитини», в функції якого входило ознайомити їх зі змістом та методикою експериментальної роботи з дітьми й надати методичну допомогу в реалізації її засад. План роботи консультативного центру «Виховуємо культуру дитини» містив три теми «Етикет – з дитинства», «Культура здоров'я», «Культура спілкування» (16 годин, з них 6 – лекційних, 10 – практичних).

Педагогічна робота з родиною реалізувалася шляхом застосування індивідуальних і колективних форм організації педагогічного процесу: індивідуальних бесід, консультацій, ознайомлення з спеціальною літературою, проведення батьківських зборів, виготовлення інформаційних посібників («Поведінка батьків – приклад для наслідування»), розповсюдження пам'ятки для батьків.

Для надання батькам більш повної інформації про означену проблему в процесі проведення експериментальної роботи було організовано

фотовиставку: «Етикет», «У казках – про культуру спілкування», виставку сімейних поробок та малюнків: «Запрошуємо в гості». Разом з батьками старшої групи педагоги облаштували куточок психологічного розвантаження в групі. Результатом проведеної роботи з батьками була організація таких форм роботи, як: конкурс-змагання «Культура та ввічливість».

Подальший етап формувального експерименту був спрямований на роботу з дошкільниками. Було розроблено авторську програму «Зростаємо ввічливими». Для реалізації плану програми нами був обраний варіант блочно-тематичного планування. В основу нашої програми було покладено:

- 1) основні положення Базового компоненту в Україні (редакція 2012 р.) стосовно формування особистісної компетенції дитини [1]
- 2) матеріали Програми розвитку дітей дошкільного віку «Українське дошкілля» / О. І. Білан та ін. – Тернопіль : Мандрівець, 2013. [3]
- 3) методичні засади програми Дибіної О. В. Дитина та навколишній світ: Програма та метод. рекомендації для занять з дітьми 2-7 років. – Х. : Веста : Вид-во «Ранок», 2008. [2]

З метою коригування процесу формування культури поведінки у старших дошкільників нами було розроблено та апробовано систему роботи, яка реалізувалася у межах формувальної частини нашого експериментального дослідження. Задля цього нами було розроблено модель формування культури поведінки у старших дошкільників «Зростаємо ввічливими». Розроблена нами експериментальна програма базувалася на таких тематичних напрямках: культура в побуті (етикет); культура емоцій та почуттів; культура спілкування. Запровадження системи роботи передбачало три етапи.

В реалізації системи роботи ми також враховували такі вікові особливості дітей дошкільного віку, як вразливість та емоційність. Тому нами на третьому етапі використовувалися форми роботи, що викликали у дітей емоційну реакцію на вчинки героїв. На нашу думку, збільшення ефективності роботи забезпечувалося при читанні творів, їх драматизації. Нами, спільно з вихователями старшої групи ДНЗ та батьками було проведено розвагу «У Країні Чемності».

Перший етап формувально-експериментальної роботи з дітьми передбачав накопичення великої кількості одиничних факторів культури поведінки; розширення та систематизацію знань про види емоцій, способи їх прояву в спілкуванні з людьми; ознайомлення дітей з різними формами мовленнєвого етикету; вправлення їх у дотриманні правил культури спілкування. На цьому етапі використовувалися такі методи, як: заняття-міркування, бесіда, розглядання фото та ілюстрацій, перегляд відео матеріалів про традиційний побут українців, про норми сучасного побутування заняття, складання альбому.

Метою роботи на *другому етапі* стало набуття старшими дошкільниками знань про історичні категорії етикету в побуті, в спілкуванні; удосконалення їхніх умінь пов'язувати емоції зі словами та жестами, навчання їх опануванню «азбуки почуттів», розвиток правильного граматичного мовлення при спілкуванні, збагачення діалогічного мовлення зворотами етикету. Організація

роботи здійснювалася проведенням наступних заходів: розповідь, перегляд та подальший аналіз відео матеріалів стосовно проявів культури поведінки, використання фольклорних матеріалів, читання віршів, розігрування ситуацій на побутову тему з елементами етикету (робота в парах), робота з піктограмами, обмін думками тощо.

Третій етап формувальної частини дослідження ґрунтувався на спільній дитячій діяльності різного змістового наповнення (заняття, розваги та свята, ігри), які сприяли прагненню самостійно визначати поведінкові вчинки, що мають культурне наповнення. На цьому етапі задля закріплення умінь культури поведінки використовувалися наступні організаційні форми та методи виховної роботи в обраних тематичних напрямках: читання віршів, ігрова ситуація, оцінка вчинків, ліплення, міні-тренінг тощо.

Результати формувальної експериментально-дослідної роботи засвідчили, що в експериментальних групах відбувся значний перерозподіл дітей щодо рівнів сформованості культури поведінки на констатувальному та контрольному зрізах експерименту. У результаті проведеної формувальної роботи відбулися якісні й кількісні зміни в рівнях сформованості культури поведінки вихованців експериментальної групи: достатній рівень становить 22% (до експерименту – 8%), задовільний – 42% (до експерименту – 32%), до низького рівня було віднесено 36% дітей (до експерименту – 60%). Натомість у контрольній групі не відбулося відчутних якісних та кількісних змін у рівнях культури поведінки: достатній рівень становив 15% (до експерименту – 10%), задовільний – 40% (до експерименту – 35%), низький – 40% (до експерименту – 55%).

Висновок. З метою коригування умов формування культури поведінки у дітей 6-го року життя нами було розроблено та апробовано в практиці ДНЗ систему роботи, схарактеризовану вище. Отримані результати формувального експерименту свідчать про доцільність і позитивний вплив запропонованої нами експериментальної системи роботи щодо ефективності її впливу на рівень сформованості у дітей старшого дошкільного віку культури поведінки.

Література

1. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція) [Електронний ресурс]. Режим доступу:
<http://osvita.kr-admin.gov.ua> – Назва з екрану
2. Дибіна О. В. Дитина та навколишній світ: Програма та метод. рекомендації для занять з дітьми 2-7 років / О. В. Дибіна. – Х. : Веста: Вид-во «Ранок», 2008. – 80 с.
3. Матвієнко С.І. Методика формування у дошкільників соціальної компетентності : навч.-метод. посібн. / С.І. Матвієнко. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2012. – 106 с.
4. Николаева С. О. Заняття по культурі поведінки з дошкільниками і молодшими школярами: учеб.-метод. пособие / С. О. Николаева. – М.: Мысль, 2001. – 77 с.

УДК: 372.3

ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ткаліч Дарина Олексіївна

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

Питання використання ефективних чинників набуття дошкільниками соціального досвіду залишається одним із найменш розробленим в тій галузі дошкільної освіти, що пов'язана із проблемою соціалізації дитини. Важливим етапом в розвитку особистості є дошкільний вік. Це період початкової соціалізації особистості, залучення до світу культури, загальнолюдських цінностей, час встановлення початкових відносин з провідними сферами буття. Формування в дошкільників соціального досвіду є одним з основних виховних завдань, що відображені в Національній доктрині розвитку освіти, Національній програмі виховання дітей і учнівської молоді в Україні, у Базовому компоненті дошкільної освіти, низці програм дошкільної освіти, затверджених Міністерством освіти і науки України.

Одним із провідних засобів формування в дітей дошкільного віку соціального досвіду, за визначенням класиків вітчизняної педагогіки (С. Русова, М. Стельмахович, В. Сухомлинський та інші) та сучасних вчених (А. Богуш, В. Бойко, Л. Кіліченко, В. Кононенко, Г. Кошелева, В. Кузь, П. Лещенко, І. Проценко) є фольклор. Його здавна широко використовували в педагогіці як засіб формування в дітей моральних норм і оцінок з позицій добра, справедливості, розуміння дошкільниками вчинків і поведінки дорослих.

За допомогою творів фольклору в дитини формуються моральні почуття. Етичний потенціал фольклору містить у собі джерело моралі та водночас є народним засобом надання дитині знань про людське оточення, про особливості людських відносин (В. Даль, В. Сухомлинський, М. Чумарна).

В останні роки, у зв'язку із посиленням національної складової у змісті навчання й виховання дітей, підвищуються вимоги до використання у роботі з дітьми фольклору, творів національного мистецтва тощо. Проте, механізм їх використання не завжди чітко окреслений у змісті Програм дошкільної освіти та достатньою мірою науково обґрунтований. Цим і обумовлена **актуальність даного дослідження**.

Метою статті є коротка характеристика чинників формування соціального досвіду в дошкільників.

Аналіз останніх публікацій. Питанням формування соціального досвіду в дітей і підлітків у своїх наукових працях приділяли увагу психологи І. Бех, О. Весна, Т. Габай, О. Кононко, педагоги Н. Голованова, В. Краєвський, О. Куренкова, І. Лернер, І. Печенко, Т. Поніманська, О. Попова, І. Тадеєва, Г. Чернишова, Н. Щуркова. В аналізі даного питання ми використовували праці В. Грушевської, О. Кононко, М. Крулехт, І. Печенко.

Викладення основного матеріалу. *Соціальний досвід* характеризується як

проблемне та складне соціальне утворення: стає й змінне, конкретне та загальне, процесуальне і результативне. При цьому означається така його риса, як нероздільна двоєдність: позачасовість – часовий розвиток, свобода – покора, творчість – зберігання. Вчена О. Кононко визначає соціальний досвід як сукупність набутих соціальними суб'єктами знань, умінь, навичок, звичок, норм, традицій тощо, які є підґрунтям їхнього практичного життя в суспільстві; сукупність усього того, що відбувається з людиною у її житті та що вона усвідомлює [7, с.51].

Набути соціального досвіду – означає не просто засвоїти суму відомостей, знань, навичок, зразків, а оволодіти способом діяльності, результатом якої цей досвід є» [там само]. З наведеної цитати визначається, що чинниками впливу на соціальний досвід є різноманітна діяльність дитини, перш за все – ігрова, комунікативна, трудова та навчальна.

Наукову позицію стосовно того, що домінуючою складовою соціального досвіду визначається *діяльність* визначають Г. Батищев, Л. Виготський, М. Каган, О. Леонтьєв. На думку вчених, діяльність являє собою і спосіб, і умову, й форму вираження культурно-історичного відтворення соціального досвіду, але при цьому зовсім не визначається як щось зовнішнє по відношенню до внутрішньої структури особистості.

О. Кононко зазначає, що успішно соціалізує (отже – формує соціальний досвід) лише така діяльність, що відповідає наступним педагогічним умовам:

- відтворює життєві ситуації, спирається на дитячі враження від реального повсякденного життя;
- викликає особисту зацікавленість дитини, розуміння нею соціальної значущості результатів своєї діяльності;
- спонукає дитину до активних дій, пов'язаних з плануванням діяльності, обговоренням різних варіантів участі, розподілом ролей, відповідальністю, самоконтролем та самооцінкою;
- передбачає необхідність взаємодопомоги, підтримки, викликає потребу в співпраці [7, с. 51].

Оскільки провідним видом діяльності для дошкільників є *гра*, то більшу частину дня діти грають в різноманітні ігри: сюжетно-рольові, дидактичні, театралізовані, ігри-драматизації, рухливі, народні, будівельні. Організації ігор дітей сприяє організація навчально-ігрового середовища в груповій кімнаті. В останні роки в дошкільній педагогіці все частіше обговорюється питання необхідності створення розвивального середовища, яке дозволяє надати належного рівня педагогічного керівництва ігровій діяльності з огляду на формування особистості дошкільника й запобігти стихійному некерованому характеру означеної діяльності.

Дослідник М. Крулехт вказує на те, що роль розвивального середовища у дошкільному закладі щодо формування соціальної компетентності визначається можливістю:

- формування у дитини уявлень про соціальний світ і про себе;
- виховання у неї соціальних почуттів;

- виховання активної життєвої та соціальної позиції;
- формування у дошкільника уявлень про себе, оточення, світ [9].

На думку І. Печенко, організація середовища має стимулювати розвиток інтересів дитини, сприяти усвідомленню нею свого «Я», своїх потреб, можливостей їх реалізації, оскільки діти не сповна мають можливості займатися самостійно улюбленою діяльністю [11, с. 159].

У статті М. Крулехт звернена увага на те, що саме в старшому дошкільному віці діти проявляють інтерес до минулого, теперішнього та майбутнього. Вихователю бажано використовувати матеріали які допоможуть дитині краще сприймати розказане: іграшки, ілюстрації, картинки. Можна разом з дітьми зробити макети, які б відображали та розширювали пізнання про рідний край, інші міста; зробити герб своєї країни, та намалювати прапор; поруч можна повісити розповіді дітей про ті міста де вони побували та їхні малюнки [9, с. 46].

Дослідниця В. Грушевська, стосовно використання у роботі з дошкільниками *досвіду минулих поколінь*, пише: «вступаючи в світ, дитина розвиває свої відносини з ним спочатку не стільки шляхом самостійного запозичення досвіду, скільки шляхом засвоєння досвіду спілкування зі світом, накопиченого до моменту її народження людством, тобто – усіма попередніми поколіннями людей» [4, с. 96]

Дослідник І. Герасимов, вивчаючи способи існування соціального досвіду відмічає, що їхнім важливим механізмом визначаються *культура, мистецтво та наука* [3, с. 100]. Для того, щоб людське суспільство розвивалося, воно має передавати свій досвід новим поколінням. Найбільший ефект досягається за активної участі самої людини в даному процесі, за умови включення її в творчу діяльність, спрямовану на пізнання, засвоєння та перетворення навколишньої дійсності.

Звертання до пам'яті історичного, соціального та культурного минулого є найважливішою потребою суспільства, так як в ній міститься великий виховний та соціалізуючий потенціал. Безперечно, до засобів, які дозволяють дитині більш повно задовольнити інтерес до життя людей (в минулому, в різних країнах, в різних способах спілкування, при дотриманні ними норм співбуття) належить фольклор, який аналізується в нашому науковому дослідженні.

Дослідниця Л. Буєва здійснила науковий аналіз механізмів відтворення соціального досвіду, пов'язаного з виокремленням певних форм його буття. Вона вказує на те, що в сучасному суспільстві слід використовувати традиційну форму трансляції людського досвіду, що ґрунтується на явищах, що виходять за рамки звичаїв, обрядів, традицій. Тобто – в набутті соціального досвіду слід більшою мірою задіювати безпосереднє спілкування, соціальні відносини, використовувати конкретні історичні та культурні ситуації [2, с. 17].

Перейдемо до аналізу інших чинників набуття дітьми соціального досвіду. *Трудова діяльність* дошкільників включає різні види: самообслуговування, господарсько-побутову, художню та працю в природі. Вищезначені види реалізуються в таких формах, як доручення, чергування і колективна праця. Ще

С. Русова зазначала що «соціальне значення праці в тому полягає, що вона найкраще регулює відносини окремої дитини до всього колективу з погляду засвоєння конкретних обов'язків й зміцнення почуття відповідальності» [13, с. 110].

У процесі співробітництва в різних видах трудової діяльності діти набувають позитивного соціального досвіду. Механізмом засвоєння такого досвіду є цілеспрямована організація спільної трудової діяльності вихованців під керівництвом педагога з урахуванням вікових можливостей та інтересів дітей. При цьому особлива увага звертається на збагачення позитивних емоційних стосунків дітей та відповідну мотивацію різних видів праці.

Дослідниця В. Грушевська в дисертаційній роботі вказує на те, що в сучасному світі особлива роль відводиться процесу навчання [4, с. 97]. У широкому сенсі, дане поняття характеризує процес залучення індивідів до сукупного інтелектуального та практичного досвіду людства. Тобто, ми знову визначаємо важливість використання етнічного (зокрема – фольклорного) підґрунтя у процесі набуття дошкільником соціального досвіду.

Важливим чинником формування соціального досвіду дошкільника визначається *соціальне середовище*. Як педагогічний феномен, воно розглядалося в працях М. Селіванової, С. Шацького, Д. Пашенка, В. Бітаєва та ін. Дослідники дійшли висновку, що позитивний вплив на життєдіяльність і соціальну активність дитини можлива за умови функціонування міжособистісного простору в якому кожна дитина відчуває себе комфортно в емоційному та фізичному плані. Говорячи про соціальне середовище, доцільно підкреслити, що важливими факторами у його позитивному впливі є формальність у взаємодіях, емоційна насиченість, високий рівень включення у спільні справи [12, с. 32].

За Програмою розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі», що була чинною в минулі роки, завдання створення організованого соціального середовища полягає в тому, щоб:

- навчити дитину орієнтуватися на прийнятні й соціально схвалені норми поведінки;
- розширювати її досвід спільної діяльності, задовольняти потребу дошкільника в особистісних контактах тощо [1].

Наступним чинником формування у дошкільників соціального досвіду визначається *спілкування з дорослими*. Як зазначає О. Кононко, соціальний досвід дошкільника складається з уявлень про різноманітні сторони життя людей. Основними джерелами інформації, постачальниками життєвих установок є насамперед батьки і педагоги. У своїй родині малюк з перших років життя потрапляє під вплив неписаних законів: устрою життя, традицій, різноманітних табу, незаперечних взірців. Сімейні цінності й установки транслуються дітям у вигляді батьківських побажань, простих житейських сентенцій [8, с. 23]

На думку Г. Марчук, перебування дитини в людському оточенні сприяє становленню її соціального досвіду, соціальної компетентності, досвідченості,

обізнаності; у дошкільника формуються певна соціальна поведінка, здатність бути адекватним ситуації, вимогам і сподіванням авторитетних дорослих; розвиваються соціальні потреби, здібності, мотиви поведінки та діяльності. Набуття дошкільником соціального досвіду здійснюється через діяльність, спрямовану на орієнтування в ситуації пристосування до навколишнього. Значення соціального розвитку для особистісного становлення полягає, передусім, у формуванні соціальної компетентності, гарантує усвідомлення дитиною того, як слід себе поводити, щоб бути гармонійною, співзвучною з іншими, почувати себе в будь-якому товаристві комфортно [10, с. 58].

Висновок. Кардинальні зміни, які відбулися в українському дошкільлі в останні десятиліття, гостро окреслили проблему соціалізації дитини, перш за все – стосовно формування у неї основ соціальної компетентності та набуття нею домірного до віку соціального досвіду. У формуванні соціального досвіду дитини-дошкільника відіграють роль ряд чинників, серед яких: діяльність (ігрова, комунікативна, трудова та навчальна); культура, мистецтво наука; досвід минулих поколінь; трудова діяльність дошкільників (самообслуговування, господарсько-побутова, художня та праця в природі); соціальне середовище; спілкування з дорослими та однолітками. Коротку характеристику чинників формування соціального досвіду в дошкільників було надано в даній статті.

Література

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / Наук. кер. та заг. ред. О. Л. Кононко. – [3-тє вид.]. – К. : Світич, 2009. – 430 с.
2. Буева Л. Человек, культура, образование в кризисном социуме / Л. Буева // *Alma mater*. – 1997. – №4. – С. 11-17.
3. Герасимов И. В. Право- и лево полушарные формы сознания в истории культуры. Опыт исторического эксперимента / И. В. Герасимов // *Общественные науки и современность*. – 1996. – №6. – 154-162.
4. Грушевская И. Н. Форма бытия и способы существования социального опыта : дис ... канд. пед. наук : спец. 09.00.11 «Социальная философия» / Грушевская И. Н. – К., 2005. – 208 с.
5. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні [Електронний ресурс]. Режим доступу:
<http://osvita.kr-admin.gov.ua> – Назва з екрану
6. Киселева И. Е. Педагогические условия становления социокультурного опыта ребенка – дошкольника в театральной деятельности : дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теория и методика дошкольного образования» / И. Е. Киселева – Ростов-на-Дону, 2005. – 192 с.
7. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч.-метод. посібник до Базової програми розв. дитини дошк. віку «Я у Світі» / О. Л. Кононко. – К. : Світич, 2009. – 208 с.
8. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід): [монографія] / Олена Леонтіївна

- Кононко. – К.: Стилос, 2000. – 336 с.
9. Крулехт М. Ребенок познает предметный мир / М. Крулехт // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 1. – С. 45-47.
 10. Марчук Г. В. Дорослий як чинник соціалізації дітей дошкільного віку/ Г. В. Марчук // Наукові записки РДГУ. – 2005. – №31. – С. 57-60.
 11. Печенко І. П. Соціалізація дітей в умовах сільських навчально-виховних комплексів : дис ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Печенко Інна Петрівна. – К., 2003. – 208 с.
 12. Матвієнко С.І. Підготовка майбутніх вихователів до формування соціальної компетентності у дітей дошкільного віку / С.І. Матвієнко // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки». – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2014. – №4. – С. 166-171.
 13. Русова С. Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. – / За ред. Є. І. Коваленко; Упоряд., передм., прим. Є. І. Коваленко, І. М. Пінчук. – К. : Либідь, 1997. Кн. 1. – К. : Либідь, 1997. – 272 с.

УДК 373.24

**ПРАКТИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПРЕВЕНТИВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ
ПІДГОТОВКИ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ ЯК УМОВИ ПОПЕРЕДЖЕННЯ
НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ЇЇ ПОВЕДІНЦІ**

Треначенко Ганна Валеріївна

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

Актуальність. З кожним роком у нашій країні зростає кількість неблагополучних сімей, які характеризуються озлобленістю, жорстокістю, зневагою, застосуванням психологічного насилля по відношенню до дітей. Постійні суперечки, стреси негативно впливають на повноцінний всебічний розвиток дитини. Саме такі фактори сприяють формуванню таких негативних проявів у поведінці дитини як агресивність, тривожність, гіперактивність, лихослів'я, капризність тощо.

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

Однією з умов попередження таких деформацій є підготовка дитини до школи, адже перехід дитини з дитячого садка до школи є важливим етапом її життя, який пов'язаний не лише зі зміною середовища її розвитку, а й з

відповідними процесами її самоусвідомлення, зміною соціальної групи. Надзвичайно важливою є підготовка до цього періоду так, як вступаючи в нові взаємовідносини дитина підлягає впливу навколишнього середовища яке може нести як позитивний так і негативний вплив.

Мета написання статті - висвітлити результати емпіричного вивчення підготовки дитини до школи як превентивної умови попередження негативних проявів у поведінці дошкільників.

Це вимагало розв'язання таких дослідницьких завдань:

1. Вивчити превентивний потенціал підготовки дитини до школи в умовах ДНЗ і сім'ї.

2. Розробити систему роботи щодо поліпшення превентивного потенціалу підготовки дитини до школи.

3. Перевірити ефективність запропонованої роботи.

Викладення основного матеріалу. На основі висновків, зроблених за результатами теоретичного вивчення проблеми підготовки дитини до школи як превентивної умови попередження негативних проявів у її поведінці, ми розробили програму педагогічного експерименту.

Мета педагогічного експерименту полягала в практичному вивченні особливостей підготовки дитини до школи як превентивної умови попередження негативних проявів у її поведінці; розробити та перевірити ефективність системи роботи щодо поліпшення превентивного потенціалу підготовки дитини до школи.

Реалізація мети педагогічного експерименту відбувалась в межах відповідних етапів експерименту: підготовчий, константувальний, формувальний, контрольний, порівняння результатів константувального та контрольного зрізів.

Підготовчий етап передбачав підготовку діагностичного інструментарію для вивчення потенціалу підготовки дитини до школи.

Для вивчення превентивного потенціалу підготовки дитини до школи в умовах НВК використано спостереження як основний метод та інтерв'ювання вихователів як допоміжний.

Для визначення превентивного потенціалу підготовки дитини до школи в сім'ї нами було використано анкетування батьків як основний метод та бесіду з батьками як допоміжний.

II етап. Власне констатувальний експеримент.

Експеримент здійснювався на базі навчально виховного комплексу №15 «Золота рибка» м. Прилуки Чернігівської області. Відбувався протягом шести тижнів (з 4. 03. 13 по 12. 04. 13.) Експериментальна та контрольна група включала по 20 осіб дошкільного віку.

III етап – формувальний передбачав:

- розробку системи роботи з підвищення рівня знань та умінь вихователів та батьків щодо поліпшення процесу підготовки дітей з негативними проявами поведінки до школи;

- реалізацію запропонованої системи роботи з підвищення рівня знань та умінь вихователів і батьків щодо поліпшення процесу підготовки дітей з негативними проявами поведінки.

VI етап – контрольний передбачав: перевірку ефективності запропонованої роботи.

Нами встановлено, що проведена з батьками робота суттєво вплинула на їх позицію. Відповіді батьків на питання анкети змінилися: 30% вважають, що перегляд телепередач є невід'ємною частиною життя дитини; 70% стверджують, що їхня дитина не повинна захоплюватися телебаченням.

Більшістю респондентів (74%) визначено, що вихованням дитини у сім'ї повинна займатися мама, оскільки малюк більше спілкується з мамою.

Підвищився рівень поінформованості батьків (74%) щодо чинників, які спричиняють негативні прояви у поведінці дошкільників, і вони здатні припинити ці прояви; 21% батьків відповіли, що здатні припинити прояви негативної поведінки лише частково і лише 5% - все ще не в змозі зупинити негативні прояви поведінки своєї дитини.

Змінилася думка батьків щодо методів та прийомів, які вони можуть використовувати для припинення негативних проявів поведінки. 62% батьків надали перевагу переключенню уваги дитини; 38% вважають найкращим методом включення дитини до позитивної діяльності.

53 % опитаних вважають, що їхній дитині потрібна допомога фахівця у подоланні негативних проявів у поведінці; 47%, що допомога необхідна лише частково у корекції лише окремих якостей дитини, з якими вони самі не можуть впоратись.

За результатами проведеної *бесіди* визначили зміну думки батьків щодо пріоритетності соціального інституту (ДНЗ) у підготовці дитини до школи. Зокрема, 59% опитаних вважають, що підготовка дитини до школи є необхідним і основним завданням дошкільних установ. Проте, за словами більшості батьків, вони почали приділяти більше уваги незначним відхиленням у поведінці дітей, таким, як капризність, неслухняність, вже не вважаючи їх особливостями дитячого віку. На питання «Чи потрібно задовольняти будь-які капризи дитини?» частина батьків (близько 51%) відповіла, що задовольняти потрібно частково, дивлячись на ситуацію. Частина опитаних (49%) стверджують, що при вступі до школи поведінка дитини обов'язково зміниться так, як змінюються умови їх життєдіяльності, зростає дисциплінованість.

Діяльність ДНЗ щодо підготовки дитини до школи є ще одним інтегральним критерієм вивчення ефективності проведеної роботи. Проаналізуємо її детальніше після реалізації формувального етапу експерименту..

На основі проведеного спостереження за видами діяльності, до яких залучається дитина протягом дня в дошкільному закладі, та умов формування компонентів готовності дитини до школи, нами було визначено, що вихователі, використовуючи різні види діяльності дітей, почали акцентувати увагу не тільки на формування окремих аспектів готовності дитини до школи

(інтелектуальної, мотиваційної та емоційно-вольової), а й на сам процес підготовки дитини до школи.

За даними спостереження виявили, що вихователі серед основних видів діяльності дитини найбільш повну підготовку до школи здійснюють не лише на заняттях, а й у процесі ігрової діяльності. Педагогічна робота спрямовується не тільки на формування інтелектуальної та мотиваційної готовності дітей до школи, формування окремих якостей особистості, а й на сам процес підготовки дітей до школи.

Щодо формування компонентів готовності дитини до школи, то вже 54% опитаних найголовнішим компонентом вважають мотиваційну готовність, стверджуючи, що мотивація закладає основи для подальшої продуктивної діяльності дитини; 19% надають перевагу формуванню інтелектуальної готовності так як у шкільному навчанні інтелектуальні здібності займають провідну роль; 21% на перше місце поставили формування психологічної готовності до шкільного навчання, мотивуючи це особливостями вікового періоду тому, що дитина в цьому віці переживає кризу вікового розвитку і, в зв'язку з цим особливої уваги потребує саме психологічна сторона підготовки; 6% опитуваних основним компонентом підготовки дитини до школи вважають емоційно-вольову готовність і у практичній діяльності віддають перевагу заходам спрямованим на формування моральних понять, пов'язаних із почуттями бережливого ставлення до себе, відповідальності за власні вчинки.

З'ясування питання, в яких формах повинна здійснюватись підготовка дитини до школи, засвідчило: більшість опитаних вихователів (72%) стверджують, що підготовка дитини до школи повинна проводитись не лише в межах окремих форм роботи, а здійснюватись комплексно, так як це забезпечує певну циклічність у роботі; інші 18% наголошують на тому, що підготовка до школи повинна здійснюватись лише на окремих формах роботи тому, що дитину потрібно свідомо готувати до вступу до школи.

За даними проведеного інтерв'ю ми виявили підвищення компетентності вихователів щодо сутності поняття «негативні прояви поведінки» та основних чинників, що спричиняють їх виникнення.

Серед найпоширеніших методів діагностики негативних проявів 100% опитаних виділили спостереження за дитиною та вивчення умов сімейного виховання.

Проведене анкетування засвідчило збільшення кількості вихователів (67%), які вважають свою роботу щодо профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників результативною й 33% – частково результативною, обґрунтовуючи свою думку тим, що така робота проводиться лише з їх ініціативи та участі, без підтримки й розуміння батьків.

Серед найрозповсюдженіших причин, які впливають на формування негативізмів і в подальшому призводять до дезадаптації дитини, вихователі виділили: конфлікти і сварки дорослих у присутності дитини, авторитаризм,

підвищена тривожність, неузгодженість виховних впливів, неувага до малюка, надмірна вимогливість або вседозволеність, розумове перевантаження.

Порівнюючи дані, отримані в експериментальній та контрольній групах, визначили, що показники, які відображають відповідний рівень діяльності членів експериментальної групи, демонструють вищий превентивний потенціал підготовки дитини до школи. Основна частина показників у відсотковому співвідношенні відповідає середньому рівню діяльності сім'ї та ДНЗ щодо підготовки дитини до школи за обома інтегральними критеріями.

Вивчення ефективності запропонованих форм роботи здійснювалося за допомогою таких інтегральних критеріїв, як: діяльність сім'ї у підготовці дитини до школи; діяльність ДНЗ щодо підготовки дитини до школи.

Після проведення заходів формувального етапу педагогічного експерименту нами проведений контрольний зріз, де за допомогою діагностичних методів, використаних на констатувальному етапі дослідження, нами перевірялась ефективність запропонованої системи роботи. Встановлено позитивні зміни показників за окремими інтегральними критеріями: роль сім'ї у підготовці дитини до школи; діяльність ДНЗ щодо підготовки дитини до школи. Мали місце підвищення рівня діяльності ДНЗ (високий і середній рівні на 5%) та зниження низького рівня на 10%. Підвищилися показники діяльності родини щодо підготовки дитини до школи: високий рівень на 5%, середній рівень – на 5%. Знизилися показники низького рівня на 10%. Це означає, що запропонована система роботи є ефективною.

Висновок. Таким чином, виконане дослідження і зроблені за його результатами висновки не вичерпують усіх аспектів порушеної проблеми. Більш глибокого і детального дослідження потребують питання психолого-педагогічної допомоги дітям з негативними проявами поведінки; професійної компетенції вихователя ДНЗ у роботі з дітьми з негативними проявами поведінки.

Література

1. Волошина В. Готуємо дитину до навчання в школі / В. Волошина / Рідна школа. – 2003. – № 6. – С.49-53.
2. Вицлак Г. Способность к обучению и школе / Г.Вицлак // Альманах психологических тестов. – М.: Рефл-бук, 1995. – С.23-29.
3. Гевадзяк Н. Готовність і адаптація дитини до навчання у школі / Н.Гевадзяк // Психолог. – 2010. – № 11. – С.3-5.
4. Ілляшенко Т. Про готовність дітей до шкільного навчання / Т.Ілляшенко // Початкова школа. – 2002. – № 3. – С.69-71.
5. Пихтіна Н.П. Особливості виникнення негативних проявів у поведінці дошкільників зумовлених несприятливою адаптацією до ДНЗ / Н.Пихтіна // Наукові записки НДУ ім. М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2011. – № 4. – С.41.

6. Федорченко Т.Є Причини і фактори негативних проявів у поведінці дітей / Т. Федорченко // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2011. – № 4. – С.74-75.

УДК 17.022.1:373.2.016

НАЦІОНАЛЬНІ ЦІННОСТІ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Федорович Юлія Анатоліївна

*Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова,
м. Київ*

Національне виховання є одним із головних пріоритетів, органічною складовою освіти. Його основна мета – виховання свідомого громадянина, патріота, набуття дітьми соціального досвіду, формування у дітей потреби та уміння жити в громадському суспільстві. Однією з найважливіших педагогічних задач, визначених Законом України «Про дошкільну освіту» [1], є виховання у дітей любові до України, шанобливого ставлення до Батьківщини, поваги до народних традицій звичаїв, державної та рідної мови, національних цінностей українського народу, а також цінностей інших націй і народів, свідомого ціннісного ставлення до себе, оточення та довкілля.

Кожен народ протягом своєї історії виробляє свою систему цінностей, що віддзеркалює його характер, соціально-економічний стан, політичний устрій тощо. Радикальні зміни в житті народу завжди супроводжуються переоцінкою цінностей, що веде до зміни світогляду.

Становлення системи цінностей людини розглядалися багатьма вченими (Д. Антонович, С. Божович, В. Винниченко, О. Воропай, М. Грушевський, М. Гончаренко, С. Герасимов, Д. Джола, І. Зязюн, Є. Маланюк та ін.).

Метою виховання на засадах національних цінностей є надання допомоги дітям у пізнанні та засвоєнні моральних та духовних цінностей, які відповідають стратегічній меті розвитку суспільства, забезпечують гармонізацію взаємин людини з соціальним і природним середовищем.

Здійснений аналіз багатьох доробків і публікацій науковців дозволив встановити, що цінності складають основу життєдіяльності людини. У сучасному розумінні цінності – це ідеї, норми, процеси, відносини матеріального і духовного порядку, які мають задовольняти певні потреби людей. «Існування та функціонування цінностей пов'язані з особливою здатністю людської свідомості – відображати та фіксувати значення тих чи тих духовних або матеріальних, реальних або уявних об'єктів для задоволення потреб людини, реалізації її інтересів» [2, 35].

Іншими словами, цінностями є моральні основи для поведінки. Кожній особі притаманна своя специфічна ієрархія цих цінностей, які виступають зв'язуючою ланкою індивідуального і суспільного життя.

На нашу думку, для виховання у старших дошкільників толерантної поведінки, слід виділити наступні угруповання цінностей:

– національні: патріотизм, готовність до захисту Батьківщини, історична пам'ять, любов до рідної культури, мови, національних свят і традицій;

– громадянські: прагнення до соціальної гармонії, відстоювання соціальної і міжетнічної справедливості, пошана до національно-культурних цінностей інших народів, толерантне ставлення до чужих поглядів, якщо вони не суперечать абсолютним і національним цінностям;

– сімейні: піклування про дітей, піклування про батьків і старших у сім'ї; пошана до предків, догляд за їхніми могилами; взаємна любов батьків; злагода та довіра між членами сім'ї; гармонія стосунків поколінь у сім'ї; демократизм стосунків, повага до прав дитини і старших; відповідальність за інших членів сім'ї; дотримання народних звичаїв, охорона традицій; гостинність;

– особистісні: внутрішня свобода, самоповага; воля (самоконтроль, самодисципліна, наполегливість тощо); гармонія душі та зовнішньої поведінки; терпеливість; вміння мовчати і слухати інших; культ доброго імені, почуття честі, надійність у праці, партнерстві, у збереженні чужої таємниці тощо;

– валео-екологічні: дотримання правил гігієни в приватному, родинному, громадському житті, на виробництві тощо; самоусвідомлення і переживання своєї єдності з Природою; любов і дбайливе ставлення до всього живого на Землі.

Провідними цінностями українського народу відомий український педагог О. Вишневецький вважає: утвердження добра і засудження зла; шанобливе ставлення до української моралі; любов до Батьківщини, рідної землі; високий демократизм і увагу до особистості; гуманістичну спрямованість та орієнтацію виховання на розвиток душі дитини; єдність з природою, тіловиховання, любов до праці; прагнення до соціальної гармонії [3, 4]. В свою чергу Г. Лозко переконана, що правильно організована система вивчення національних ідеалів, традицій, звичаїв, що базується на національному світогляді та ідеології народу, сприятиме формуванню цілісної, національно-відомої особистості з почуттям власної гідності та високими моральними якостями, що слугують складовими толерантності [5, 235].

На нашу думку, очевидним є те, що педагогічне вчення про виховання толерантності на засадах національних цінностей тісно пов'язане з етнопедагогікою та етнологією.

Засвоюючи національні цінності, вироблені народом і людством у навчально-виховному процесі ДНЗ, дитина набуває відповідні риси характеру і вдачі, громадянські, патріотичні та інтернаціональні якості. Ефективність і результативність цього процесу значно зростає за умови використання низки етнологічних засобів. Це, зокрема, рідна мова; рідна історія; побутова і родинно-побутова культура; народні традиції, звичаї, обряди; усна народна творчість; літературні твори; дитячі ігри та забави [6, 100]. Ми переконані, що означені засоби містять в собі не голі моралізування, а переконливі аргументи, що глибоко впливають на всю емоційну сферу дитини, а тому запам'ятовуються на все життя і стають керівництвом до практичної дії в різноманітних обставинах.

Розглядаючи проблему впровадження національних цінностей в освітній процес, варто акцентувати увагу на їх багатогранності. У даній статті висвітлено більшою мірою теоретичний аспект питання виховання толерантної поведінки у старших дошкільників на засадах національних цінностей, увагу акцентовано на класифікації національних цінностей. Однак науковий інтерес для нас становить прикладний характер використання національних цінностей у виховному процесі ДНЗ. Наші подальші кроки будуть спрямовані на розроблення системи заходів з виховання толерантної поведінки у дітей старшого дошкільного віку на засадах національних цінностей; експериментальну перевірку її дієвості; розробку методичних рекомендацій для подальшого використання позитивних результатів дослідження в практиці роботи ДНЗ. Такий педагогічний підхід, за нашим переконанням, уможливить більш глибоке усвідомлення значущості змісту виховання дітей в цілому і виховання толерантної поведінки у старших дошкільників зокрема.

Література

1. Закон України «Про дошкільну освіту» – К. : Дошк. виховання, 2001. – 33 с.
2. Бутківська Т. Цінності в контексті соціокультурності освіти / Т. Бутківська // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 3. – С. 33-39.
3. Вишневський О. На тернистому шляху до себе / О. Вишневський // Рідна школа. – 1995. – № 5. – С. 12-17.
4. Братченко С.Л. Психологические основания исследования толерантности в образовании // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление / С.Л. Братченко. – Красноярск, 2003. – С. 104-117.
5. Лозко Г. Українське народознавство / Г. Лозко. – К. : Зодіак-ЕКО, 1995. – 368 с.; друге допов. вид. : К. : АртЕК, 2004. – 470 с.; третє вид. – Харків, 2005. – 475 с.
6. Романюк К. Проблема оновлення змісту виховання міжетнічної толерантності старших дошкільників засобами етнокультури // Вісник Інституту розвитку дитини / К. Романюк. – 2013. – № 26. – С. 99-103.

УДК: 372.3

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Христюк Оксана Вікторівна

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність. У період перебудови освіти в Україні фізичне виховання молодого покоління є важливим напрямом у роботі педагогів дошкільних навчальних закладів. У Законі України «Про освіту», Державній національній програмі «Діти України» зазначається, що сьогодні особливого значення набуває єдність виховних впливів на дитину протягом усього періоду

становлення особистості, починаючи з раннього дитинства. З огляду на це, актуальним є питання належного фізичного виховання дітей, їх повноцінного розвитку, забезпечення повноцінного рухового режиму.

На сьогодні накопичено певний досвід організації фізичного виховання у дошкільному навчальному закладі, родині та спільній діяльності дитячого садка і сім'ї. У ДНЗ рухова активність дошкільників забезпечується системою різноманітних організаційних форм фізичного виховання (щоденні заняття фізкультурою, ранкова гімнастика, рухливі ігри) та ефективними засобами (загартуванням, харчуванням, режимом, гігієнічними процедурами) (Е.С. Вільчковський, Т.М. Дмитренко, О.В. Кенеман, М.В. Кистяковська).

Здійснений нами теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури (Т.В. Андрюшенко, Г.В. Беленька, Н.Ф. Денисенко, Е.С. Вільчковський, О.Є. Іванашко, С.О. Юрочкіна, Л.В. Калуська, Л.В. Лохвицька, Л.В. Лохвицька, Б.Е. Подскотський, Л.П. Сущенко та ін.) засвідчив обмеженість спеціальних досліджень стосовно забезпечення дітей дошкільного віку належним рівнем рухової активності, чим зумовлюється **актуальність даного дослідження**.

Метою дослідження є коротка характеристика організаційно-педагогічних умов забезпечення рухової активності старших дошкільників.

Викладення основного матеріалу. Теоретичний аналіз проблеми пошуку шляхів забезпечення рухової активності дошкільників в умовах ДНЗ дозволив виокремити та схарактеризувати 3 найбільш суттєві організаційно-педагогічні умови, які визначають ефективність даної роботи:

- 1) використання широкого спектру форм фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми відповідно до вимог Програм дошкільної освіти;
- 2) наявність фізкультурно-розвивального середовища, яке сприяє забезпеченню високого рівня рухової активності дошкільників в умовах ДНЗ;
- 3) вмотивованість дітей, педагогічного персоналу ДНЗ і батьків на необхідність підтримки активного рухового режиму участю у різноманітних фізкультурно-оздоровчих заходах.

Проаналізуємо визначені нами умови більш детально.

Щодо *першої умови*. Слід зазначити, що особливого значення для активізації рухового режиму набувають *організаційні форми роботи* з дітьми старшого дошкільного віку. За Е.С. Вільчковським, такими формами є: заняття з фізичної культури; ранкова гімнастика; фізкультурні хвилинки; фізкультурні паузи; гігієнічна гімнастика після сну; пальчикова, дихальна, східна гімнастики, релаксація, заняття з дітьми, віднесеними за станом здоров'я до спеціальної медичної групи; фізкультурно-оздоровчі заходи; рухливі ігри; прогулянки; спортивні свята та розваги; дні здоров'я та фізичної культури; самостійні заняття фізичними вправами [2, с.246].

Важливу роль у забезпеченні активного рухового режиму відіграють емоційно насичені фізкультурні засоби (рухливі ігри, розваги, елементи спортивних вправ та ігор). У них дітей приваблюють ігровий задум і дія, можливість вступати в єдиноборство їй взяти верх. Захоплюючись цим, малята

легше переносять фізичні навантаження. За допомогою вказаних заходів усувається стресовий стан, створюється фон емоційної врівноваженості, бадьоре самопочуття і готовність включатися в подальшу навчальну діяльність.

Насичення активного рухового режиму різними видами діяльності і формами її організації збагачує руховий досвід дітей незрівнянно більше, ніж при пасивному режимі. Засвоюються різноманітні рухові навички і вміння, внаслідок чого краще розвиваються фізичні здібності, успішніше відбувається тренування функціональних можливостей. Висока рухова активність не тільки краще задовольняє потребу дітей в рухах, а й забезпечує вищий рівень їхнього фізичного розвитку [4, с.18].

Крім організованих педагогом заходів, потрібно створювати умови та відводити час і для дитячої рухової самодіяльності. Саме в самодіяльних рухових іграх та розвагах повніше розкриваються індивідуальність, схильності дітей. Справедливо зазначається, що, здавалося б, безцільна біганина, беззмістовне кидання предметів насправді є способом самовираження дитини і підготовки ґрунту для складніших дій. Маленькі діти швидше втомлюються від організованих ігор, ніж від самодіяльних рухів. Гра за правилами вимагає певної зібраності, зосередженості, до чого нервова система дитини ще недостатньо пристосована. Тому дітям слід надавати можливості вільно виражати власні прагнення [2, с.312].

Друга умова передбачає наявність фізкультурно-розвивального середовища, яке сприяє забезпеченню високого рівня рухової активності старших дошкільників в умовах ДНЗ.

На підвищення рухової активності малюків у самостійних іграх та вправах впливає правильне розміщення обладнання, іграшок та посібників, новизна ігрового матеріалу, достатня площа для ігор. Бажано, щоб у груповій кімнаті для дітей двох-трьох років була гімнастична стінка (один-два прольоти), драбинка-стрем'янка, гімнастична лава, куби, м'ячі, обручі, різні іграшки (автомобілі, візки), які стимулюють різноманітну рухову діяльність дітей. Вони розміщуються з таким розрахунком, щоб сприяти виникненню рухової творчості малюків, закріпленню набутих вмінь та навичок.

За вимогами, визначеними Е.С. Вільчковським, фізкультурний майданчик (30*40 м.) має бути оздоблений:

- пеньками або парканчиками різного діаметру (20-30 см.);
- автомобільними покришками (10-12 шт.), вкопаних в землю впритул або на незначній відстані;
- гімнастичну стінку (висотою 2,2 м.);
- дугоподібні драбинки-ліани з відстанню між рейками 20-25 см.;
- гімнастичне містечко;
- ігрову стінку;
- баскетбольні щити.

Засоби фізичного виховання підбираються з урахуванням періоду року та погодних умов; раціонального використання обладнання та фізкультурного інвентарю на майданчику; активізації самостійності дітей, створення у них

позитивних емоцій, стимулювання індивідуальних можливостей кожної дитини.

Третьою умовою нами визначено вмотивованість батьків на необхідність підтримки активного рухового режиму. Важливим аспектом підвищення ефективності фізичного виховання є створення оптимального рухового режиму для дитини у сім'ї. Для цього батькам і членам родини повинна надаватися інформація та методичні знання з питань фізичного виховання дітей у сім'ї. Їм слід розповісти про вікові та індивідуальні особливості дітей старшого дошкільного віку, їх руховий режим, основи харчування, методику проведення загартовування, дотримання гігієнічних вимог, ранкову гігієнічну гімнастику, ефективні форми, засоби та методи фізичного виховання дітей у родині.

Слід також урахувати, що велику роль у вихованні дитини дошкільного віку відіграють бабусі та дідусі. Життєвий досвід і знання бабусь і дідусів є невичерпним джерелом пізнання й отримання нової інформації для старших дошкільників. Вони оберігають здоров'я своїх онуків, причому роблять це методом прикладу, намагаючись виховати в них дбайливе ставлення до власного здоров'я. Їхня допомога є незаперечною щодо упровадження в побут дошкільників елементів народної фізичної культури, яка охоплює всю сукупність народних досягнень у раціональному використанні спеціальних засобів і методів фізичного розвитку дитини у природних умовах з метою їх цілеспрямованого фізичного самовдосконалення.

Першочерговим завданням у роботі з батьками можна визначити збагачення їх знаннями про рухову активність та формування у дітей позитивного ставлення до занять фізичною культурою. Щоб залучити батьків до організації занять фізичними вправами вдома, використовуються різноманітні форми: групові та індивідуальні бесіди, консультації виступи на батьківських зборах, запрошення на відкриті заняття, ранкову гімнастику; участь батьків у спортивних розвагах і святах; залучення до виготовлення нестандартного для дітей обладнання Під час індивідуальних бесід з батьками слід розглянути питання виконання старшими дошкільниками домашніх завдань з фізичної культури, організації пішохідних і велосипедних прогулянок та туристських сімейних походів вихідного дня [1, с.27].

Розмови про те, як зробити батьків співниками дошкільного закладу, точаться давно. Перелік заходів відомий: збори, «круглі столи», спільні свята та розваги. Але за тим часто забувають, що вирішальне значення має щоденний обмін інформацією. Адже в кожному садку є «Батьківський куточок», де вміщено рекомендації, застереження, кількісні та якісні показники. Все це, безумовно, потрібно. Проте, є чимало мам і тат, які в перші місяці відвідин дитиною дошкільного закладу уважно переглядали всі оголошення, але з часом втратили до них інтерес. Це пояснюється дуже просто: кожна родина хоче прочитати, почути, власне, про свою дитину, а не дошкільнят узагалі.

На думку Т.М. Демещенко, С.М. Сиволоб, батьків доцільно запрошувати на відкриті заняття з фізичної культури, форми загартовування та оздоровлення дітей, а також на ранкову гімнастику, яка проводиться у ДНЗ. На батьківських

зборах можна розглянути питання фізичного виховання дітей у сім'ї, значення режиму дня, загартування, використання ігор та вправ спортивного характеру для підтримки належного рухового режиму. Батькам потрібно допомогти складати комплекси вправ ранкової гімнастики, порекомендувати використовувати спеціальні вправи для дітей з відхиленнями у стані здоров'я та фізичному розвитку [3, с.394].

Висновок. Організаційно-педагогічними умовами забезпечення рухової активності дітей старшого дошкільного віку є наступні: використання широкого спектру форм фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми відповідно до вимог програм дошкільної освіти; наявність фізкультурно-розвивального середовища, яке сприяє забезпеченню високого рівня рухової активності дошкільників в умовах ДНЗ; вмотивованість батьків на необхідність підтримки активного рухового режиму участю у різноманітних фізкультурно-оздоровчих заходах. Їх коротку характеристику представлено у даному дослідженні.

Література

1. Беленька Г. В. Здоров'я дитини – від родини / Ганна Володимирівна Беленька. – К. : Наукова думка, 2006. – 220 с.
2. Вільчковський Е. С. Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: [навч. посіб. для студентів вищих педагогічних закладів освіти] / Едуард Станіславович Вільчковський, Олександр Іванович Курок. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2004. – 428 с.
3. Демещенко Т. М., Сиволоб С. М. Напрямки роботи дошкільного закладу з батьками по фізичному вихованню дошкільників [матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасний стан фізичної культури в Україні»] / Т. М. Демещенко, С. М. Сиволоб – Київ-Луцьк, 1996. – С. 393 – 394.
4. Дубогай О. Д., Пангелов Б. П., Фролова Н. О., Горбенко М. І. Інтеграція пізнавальної і рухової діяльності в системі навчання і виховання школярів / О. Д. Дубогай та ін. – К. : Оріяни, 2001. – 152 с.

УДК 372.3

ВЗАЄМОДІЯ ДУХОВНОГО ТА МОРАЛЬНОГО В ЛЮДИНІ: МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД

Чворсюк Ольга Павлівна

*Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова,
м. Київ*

Духовність та моральність людини, їх сутність та співвідношення, є однією з фундаментальних філософських проблем та стрижнів антропологічної проблематики. В сучасному гуманітарному знанні часто ототожнюється духовні та моральні аспекти людського буття. На нашу думку, це призводить до звуження смислу понять «дух», «духовність», «духовне здоров'я», «духовні

цінності» та інших. Подібний стан справ можна пояснити тим, що сучасні гуманітарні науки тлумачать дані поняття з точки зору галузевих пріоритетів. Саме тому виникає необхідність в охарактеризуванні та висвітленні духовності й моральності з позиції міждисциплінарного підходу.

Метою роботи є пояснити можливості взаємодії та відмінностей духовних і психічних процесів, розрізнити моральний та духовний рівні, віднайти центр та джерела духу. Досягнення мети роботи передбачає вирішення таких завдань: проаналізувати філософське, наукове та релігійне розуміння духовності та моральності; охарактеризувати співвіднесення понять «дух», «духовність», «духовна душа» на основі концепції Т.Іванчича; на основі короткого аналізу базових програм навчання дошкільників запропонувати напрям духовного виховання на засадах агіопедагогіки.

Для аналізу духовності та моральності використовуватимуться такі методи, як міждисциплінарний підхід, завдяки якому ми намагалися піднятися над вузько дисциплінарним баченням проблеми та осягнути її у певній цілісності; порівняльний аналіз для співвіднесення та осмислення різних точок зору та синтез для вироблення певних узгоджень. Також були залучені напрацювання філософії, богослов'я, етики, історії науки, педагогіки.

Над цією проблемою міркували філософи різних епох та протилежних шкіл. М. Бердяєв, М. Лоський і С. Франк визнають матеріальні, душевні та духовні процеси, стверджують, що дух – сила, яка просвітлює і перетворює матеріальне, веде до досягнення в людині найвищого. В душі народжуються думки, рішення та вибір цінностей [1]. Духовність, за словами І. Ільїна, надає благоговіння стосункам з Богом, з собою та з іншими.

Іншим чином розуміють духовність психологи. Ж. Юзвак тлумачить духовність як складне поєднання особливостей чуттєво-емоційної, вольової й інтелектуальної сфер людської психіки. Фахівці А. Шевченко та Б. Братусь рівень духовності характеризують «близькістю людини до Бога», в ній інша людина набирає сакрального значення.

З точки зору педагогіки Н. Лавриченко духовність тлумачить, як спосіб пізнання людиною себе і світу через рефлексію, а моральність, як продукування моральних норм і принципів, що базуються на історичному досвіді. Рівень духовності, за словами В. Сухомлинського, залежить від міри розуміння глибини благородності ідей, гуманізму та людяності. За С. Русовою духовний розвиток дитини – це процес перенесення ідей у внутрішній світ, тобто інтеріоризації, засобами якого є народні традиції, ігри, свята та інші скарби культури.

У світському розумінні духовність – здатність людини до самовдосконалення через засвоєння духовних цінностей культури. За християнським тлумаченням людина – унікальна істота, єдність тіла, душі та духу, цілість, у якій перетинаються всі три сфери. Людина є гармонійним одухотворенням тіла й душі, втіленням духу. Спростовування чи заперечення даної істини призводить до фрагментарного та викривленого погляду на людину.

Безсмертна природа людини побудована так, що потребує житись на всіх рівнях: дух людини живе і живиться Богом, душа кормиться тілом. Коли відносини з Богом зруйновані, тоді ланцюг живлення спотворюється: дух живиться за рахунок душі – цінностями. Душа живе за принципами тіла – плотськими (тваринними) пристрастями. Тіло шукає заспокоєння свого голоду ззовні – у матеріальних речах [3, с. 98]. Руйнування ланцюгу живлення є причиною духовних, душевних та тілесних недуг людини, лікування яких вимагає терапевтичних методів на відповідному рівні.

Т. Іванчич, магістр філософії та доктор богослов'я пропонує новий метод внутрішнього духовного зцілення людини так звану агіотерапію. Агіотерапія (з грецької – «святий», «я зцілюю») означає «зцілення святим» [2, с.15]. Цілісна агіотерапія охоплює такі види терапій: когнітивну (вчення про душу, яка зазнала недуги), аксіологічну (зміна цінностей) та богословсько-антропологічну (пов'язує особу з джерелом її буття). Кожна модель терапії застосовується відповідно до встановленого діагнозу [2, с. 233-235].

Зміст агіотерапії виник з практики. У 1990 році був відкритий Центр духовної допомоги у місті Загребі (Хорватія), а в 1994 – створено школи для навчання фахівців у цій сфері. Сьогодні Т. Іванчич є засновником сімох духовних центрів у Хорватії та ще у п'ятнадцяти країнах Євросоюзу. За статистикою у 2008 році завдяки агіотерапії духовно оздоровилися 54% пацієнтів, покращили своє здоров'я – 28%, 15% - з невідомих причин не відгукнулися, і жодного результату не було виявлено лише в 2%, які перебували на лікуванні [2, с.15-16; 20;]. У формі семінарів проходять духовні віднови і в Україні (міста: Ужгород, Львів та Київ).

Т. Іванчич, цікаво описує зміст відмінностей між структурами душі та духовної душі. Розум, пам'ять, воля, емоції, уява та бажання належать до сфери душі. А особистість, життя, сумління, інтелект, свобідна воля, серце, характер, релігійність та культура належать до сфери духу, точніше, як вважає Т. Іванчич, – до духовної душі. Людина створена з матеріалу (всі люди рівні) і форми (цією формою є дух). Згадану форму називають духовною душею. Якраз дух дає форму душі. Він характеризує і порівнює дані складники з фізичним тілом, яке має органи, що відповідають за конкретну функцію в організмі [2, с. 63].

Із характеристики структури духовної душі впливає взаємозв'язок і відмінність духовності і моральності. Моральна людина може бути бездуховною. Духовна ж людина обов'язково буде моральною, тому що виконує закони, дані Творцем, і віддзеркалює більш високий рівень, де моральність є лише початковим виявом. Духовність виражається через моральність – якість думки, рішення та вчинків. Якщо таке посередництво порушене, то людина не може поводитися як людина, тому що їй бракуватиме сутності її людськості, тобто духу. Отже, можна зробити висновок, що сучасна агіотерапевтична допомога спрямована на оздоровлення людського духовного виміру і має певну історію. Її основи були закладені у філософських, психологічних і богословських дослідженнях. На нашу думку агіотерапія

належить до новаторських досліджень і сприяє відновленню психічно та духовно здорової особистості.

Засновник агіотерапії Т. Іванчіч стверджує, що духовні недуги беруть початок з дитинства [2, с. 55]. Духовне виховання дошкільника має певні особливості. Життєвий досвід дитини є дуже малим, ієрархія цінностей ще не сформована. Дитина знаходиться на стадії, коли будується фундамент особистості. Тому важливо замислитись над раннім духовним вихованням дитини, щоб запобігти виникненню духовних хвороб.

Сьогодні побутують дискусії щодо морального та духовного виховання дошкільників. З приводу цього існує багато пропозицій. Візьмемо до уваги сучасні провідні програми, які охоплюють всі вікові категорії дітей дошкільного віку. В Базовій програмі «Я у світі» виокремлено соціально-моральний та емоційно-ціннісний розвиток, спростовуючи духовний аспект виховання. Натомість у програмі навчання і виховання «Дитина» пропоновано тільки деякі джерела духовного розвитку дитини – фольклор, твори народного та професійного мистецтва, що також є звуженням смислу поняття «духовне виховання». Зате в програмі «Українське дошкілля», хоч і виділяють окремим напрямком духовне виховання, однак в своїй суті зводять його до поведінкового аспекту.

В світлі відмінностей між поняттями «духовність» та «моральність», пропонуємо новий напрям духовного виховання. Він має бути об'єктивно обґрунтований та створитись на межі світської і богословської педагогіки. Згодом - впроваджений у програми навчання та виховання. Подальші дослідження в цій царині, на нашу думку, варто продовжити у трьох напрямках: розробка теорії духовного виховання, розробка методологічного інструментарію, а також створення практики, яка б включала розробку методик виховання дітей та дорослих.

Щоб охарактеризувати об'єктно-предметну базу духовного виховання, її значення та співвідношення, варто звернутись до спадщини провідних мислителів. Наприклад, П. Сковорода вбачав в людині подвійність: зовнішню людину, яка вміщає в себе тлінне тіло і поверхню душі, та внутрішню людину – істинну, нетлінну, правдиву і справжню людину. Оскільки внутрішня людина знаходиться у рабстві зовнішньої, то потрібно пройти шлях визволення. Філософ називає перший крок – це пізнати її в собі, визнати, прийняти і таким чином перетворитись в неї. Наголошує на тому, щоб подивитись і розгледіти під тілесною людиною справжню. Пізнання справжньої людини він називає другим народженням [8].

Даний процес нагадує шлях до автентичності: інформаційне пізнання перешкод, прийняття та інтеграція власного життя, вихід за свої людські межі та перевершення себе, що і є відкриттям справжньої людини в собі – автентичності [7]. Близьку пропозицію висловлює В. Соловйов. На його думку шлях до автентичності складається з таких кроків: навчитись вірити; бути праведним у відносинах зі собою, з іншими та з Богом, навчитись панувати над собою [5, с.103]. Звідси походить твердження про те, що духовна людина

розвивається тоді, коли вона керує зовнішньою людиною. Тож, внутрішня людина зростає тоді, коли зовнішня припиняє зріст. В. Соловйов називає людину внутрішньою тоді, коли божественне в ній превалує над світським та людським. І навпаки: зовнішньою людиною є та, в кого божественне існує як потенція [5, с.88-89].

М. Лоський пропонує підхід до духовності з точки зору розрізнення між людським «Я» та проявами його: почуттями, думками, бажаннями і вчинками. Мислитель називає «Я» людини субстанційним діячем, бо йому не підлягає ні час, ні простір. А прояви «Я» є тимчасовими і належать до процесів. Також М. Лоський визначає людське «Я» як мета – психо-фізичне єство, вкладаючи зміст - підкорення матеріального в людині духовному. Більше того, він стверджує, що повнота творчості, повнота буття і досконала реалізація індивідуальності людини неможлива, доти, поки існують залишки егоїзму або поки пріоритетне місце займають прояви людського «Я» [4, с. 62-68]. Так само Т. Іванчіч відносить розум, пам'ять, волю, емоції, уяву та бажання до сфери душі [2, с.63]. Він стверджує, що духовна душа виражається через душу і має підкорятись їй.

Отже, можна стверджувати, що об'єктом духовного виховання є процес становлення автентичної, цілісної, істинної, внутрішньої людини. Іншими словами, це процес самозвершення, перехід від дарів св. Духа до Його плодів або друге народження. Одним з предметів дослідження духовного виховання – цілісна людина, пріоритетом якої є розвиток та виховання внутрішньої людини. Остання з них включає в себе серце, ум та волю, які є її «органами» [8]. Т. Іванчіч також називає «органи» духу: особистість, життя, сумління, інтелект, свободна воля, серце, характер, релігійність та культура [2, с.63]. Через пізнання «органів» духу людини, ми зможемо пізнавати внутрішню людину і тим самим окреслити шляхи духовного виховання людини, в чому полягає завдання агіопедагогіки.

Духовне виховання спрямоване на розвиток та виховання духовного в людині в автентичному значенні цього слова і в повному обсязі – весь потенціал, який закладається ще в перинатальному періоді. Оскільки людина є щасливою тільки тоді, коли її життя сповнене сенсом і якістю, то духовне виховання передбачає виховання органів духовної душі (надання життю смисл), якими є: особистість, життя, сумління, інтелект, свободна воля, серце, характер, релігійність та культура. «Вимірюватись» духовний розвиток, його якість в агіопедагогіці буде через ознаки духу: рівень свободи, любові, творчої активності, цілісності, автентичності, наявності смислу та цінностей [1]. Отже, важлива послідовність запитань, які людина ставить до самої себе в різні періоди свого духовного становлення: хто я? а потім: який я?

З методологічної точки зору духовне виховання може розглядатися як нова освітня парадигма, яка зміст і сенс освіти розглядає як шлях духовного зростання і самовдосконалення. З цієї точки зору компетентність, знання, уміння, навички можуть розглядатися як ступені сходження людини до духовності та самозвершення.

Спираючись на підхід Т. Іванчіча [2, с.260], в перспективному опрацюванні духовного виховання можна запропонувати такі аспекти: когнітивний (виховання за допомогою пізнання органів духовної душі, якостей та ознак духу), аксіологічний (виховання через оцінення, будування адекватної ієрархії цінностей) та богословсько-антропологічний (розвиток потенціалу – дарів Святого Духа: мудрості, розуму, ради, кріпості, знання, благоговіння; та осягнення плодів: любові, радості, миру, терпеливості, доброти, милосердя, віри, лагідності та поміркованості [6]). Отже, духовне виховання постає як новітня педагогічна теорія зі своїм об'єктом і предметом дослідження, як методологічне налаштування, яке виражається в новій педагогічній парадигмі та як сфера практичної діяльності, що сприяє духовному становленню та самозвершенню особистості.

Література

1. Бердяев М. А. Дух и реальность: Признаки духа[Электронный ресурс] / М. А. Бердяев. – Режим доступа: http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/Berd/Duh_Realn02.php
2. Іванчіч Томіслав, Діагностика душі й агіотерапія / Томіслав Іванчіч; пер. із хорв. О. Гладкий – Львів: Свічадо, 2008. – 296 с.
3. Лосский В. Н. Очерк мистического богословия / В. Н. Лосский – М.: СЭИ, 1991. – 288 с.
4. Лосский Н.О. О воскресении во плоти [Электронный ресурс] / Н.О. Лосский // Путь.–№26.–Режим доступа: <http://www.odinblago.ru/path/26/2>
5. Соловьев В.С. Духовные основы жизни / В.С. Соловьев – Жизнь с Богом, 1982–143с.
6. ФритцРинекер, Герхард Майер. Библейская энциклопедия Брокгауза / РинекерФритц, Майер Герхард; пер. с нем. Иванова В. М. и др.; Под ред. Цорна В. А. Кременчуг: Христианская заря, 1999– 1088 с.
7. Чворсюк О. П. Пошук автентичності людини як умова духовності: матеріали II Міжнародної студ. наук.-практ. конф. [«Дитинство. Освіта. Соціум.»] (21 лютого 2013 р.) / Вісник Інституту розвитку дитини (додаток) методичні та практичні матеріали. – Випр. 4. – К., 2013. – С. 451-453.
8. Чижевський Д. І. Філософія Г. С. Сковороди / Підготовка тексту й передне слово проф. Леоніда Ушкалова [Електронний ресурс] / Д. І. Чижевський. – Харків: Прапор, 2004. — 272 с. – Режим доступа: <http://www.odinblago.ru/path/26/2>

**ПРОБЛЕМИ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ В ПРАКТИЦІ СУЧАСНОЇ
ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ***Шелест Наталія Миколаївна**Криворізький педагогічний інститут**ДВНЗ «Криворізький національний університет»,**м. Кривий Ріг*

Постановка проблеми та актуальність дослідження. Вже досить тривалий час проблема обдарованої особистості знаходиться у центрі уваги багатьох вітчизняних педагогів та психологів. На сьогоднішній день проблема навчання та виховання обдарованої особистості стала невід'ємною частиною життя, основною потребою сучасного етапу розвитку суспільства та держави, від вирішення якої залежить і подальший її розвиток.

Для нашої держави, яка в свою чергу прагне до статусу розвиненої, правової та демократичної держави, створення системи для розвитку обдарованої особистості виступає головною умовою для досягнення успіху на цьому шляху [1, с.10-14].

Саме тому розвиток творчих здібностей, ще в дошкільному віці та проблема виявлення і розвиток обдарованості у дітей, а також умови їх виховання в сім'ї та дошкільному закладі, набуває особливої актуальності, яка потребує якісно нового підходу до освіти.

Обдарована особистість являє собою велику цінність для суспільства. Відтак, освіта обдарованих дітей виступає об'єктивною умовою для його подальшого соціально-економічного та культурно-політичного розвитку.

Мета дослідження: дослідити проблему обдарованої особистості в практиці сучасної дошкільної освіти.

Відповідно до мети, головними **завданнями** є вивчення стану даної проблеми в науковій та методичній літературі, аналіз основних поглядів вітчизняних педагогів та психологів на проблему обдарованої особистості, проведення експериментального дослідження з проблеми обдарованої особистості.

Виклад основного матеріалу. Обдарованість – одна з таємниць особистості. Цей термін походить від слова «дар», «даровано» [3, с.3].

Обдарованість являє собою якісно своєрідне поєднання здібностей, яке обумовлює діапазон інтелектуальних можливостей дитини, своєрідність її діяльності і розвивається протягом усього її життя [1, с.12].

Існує безліч підходів щодо визначення поняття. Обдарованість включає величезну кількість ознак, які зачіпають різні її сторони. Поняття «обдарованість» вживається по відношенню до дітей, чиї дарування виражені явно в певній галузі науки та мистецтва.

Особливістю сучасного розуміння обдарованості є те, що цей феномен визнають як такий, що має багатофакторну природу, в тому числі важливими є фактори середовища (Ф. Монкс, А. Тампенбаум, О. Музика, Ю. Гільбух, Л.

Липова), динамічна характеристика особистості (Ю.Д. Бабаєва, А.І. Савенков, В. Шебеко) [2, с.12].

Російськими дослідниками, авторами «Робочої концепції обдарованості», зокрема Д. Богоявленською, особлива увага приділяється визначенню самого поняття «обдарованість», під яким вони розуміють « системну якість психіки особистості, яка здатна розвиватися впродовж життя, і яка визначає можливість досягнення більш високих (незвичайних, непересічних) результатів в одному чи кількох видах діяльності». Вченими акцентується увага на можливості розвитку обдарованості, що виправдовує введення до класифікації видів обдарованості «потенційної обдарованість дітей» [3, с.15].

Так, на думку А.М. Матюшкіна, в єдиній інтегративній структурі обдарованості виділяються наступні компоненти: домінуюча роль пізнавальної мотивації; дослідницька творча активність, що виражається у виявленні нового, у постановці та вирішенні проблем; можливості досягнення оригінальних рішень; можливість прогнозування та передбачення [3, с.20].

Визначити обдарованість дитини допомагають діагностичні програми та діагностичні методики, які охоплюють необхідні структурно-якісні характеристики обдарованості.

Висновок. Проблема обдарованості в наш час стає все більш актуальною. Це насамперед пов'язано із потребою суспільства в неординарних творчих особистостях. Раннє виявлення, навчання та виховання обдарованих і талановитих дітей є одним із головних завдань удосконалення системи освіти.

Література

1. Дмитренко Л. Виховання обдарованої дитини // Палітра педагога. – 2007. – № 1. – С.10-14.
2. Кузьменко В. Провідні методичні підходи до проблеми виявлення обдарованості дитини дошкільного віку // Обдарована дитина. – 2009. – № 9. – С.11-16.
3. Кульчицька О. Обдарованість: природа і сутність // Обдарована дитина. – 2007. – № 1 – С.17-25.

УДК 316.6:159.923

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ КРИЗИ У ДІТЕЙ 7 РОКІВ

Ясенюк Тетяна

*Херсонський державний університет,
м. Херсон*

Незалежно від того, коли дитина пішла до школи, в 6 чи 7 років, вона в певний момент свого розвитку проходить через кризу. Дитина приходить до усвідомлення свого місця в світі суспільних стосунків. Вона відкриває для себе значення нової соціальної позиції - позиції школяра, пов'язаної з навчальною діяльністю, яка високо цінується дорослими.

Л.С.Виготський присвятив кризі "7 років" статтю з однойменною назвою. Описуючи поведінку дітей цього віку, він характеризує її як неприродну, манірну, дивну, немотивовану: вважає, що перераховані ознаки зумовлені втратою дитячої безпосередності, мимовільності поведінки, яка формується в результаті диференціації внутрішнього і зовнішнього життя. У цей час відбувається втрата тих якостей "дитячості", які визначають дошкільника. Дошкільному періоду властиві цілісність особистості та нерозчленованість процесу її розвитку. Реакціям дошкільників притаманні безпосередність, імпульсивність, щирість, ситуативність. Втрата безпосередності за Л.С.Виготським, є тільки однією з багатьох змін, що відбуваються в цьому віці.

Домінування позитивних змін - другий аспект, характерний для розуміння Л.С.Виготським проблем вікової кризи: йдеться про довільність, котра зумовлює основні прогресивні закономірні зміни в психіці дитини та перебудови її особистості в цьому перехідному періоді. Поява нового рівня довільності породжується появою позаситуаційної поведінки, із звільненням від влади емоцій. Дитина перестає сліпо керуватися власними реакціями. Емоції припиняють визначати її поведінку тоді, коли стають предметом свідомості, вони трансформуються, протікають по-іншому, аніж коли переживались: стають більш інтелектуалізованими, незалежними від наявної ситуації.

Іншою особливістю кризи 7-ми років Л.С.Виготський вважає виникнення осмисленого орієнтування у власних переживаннях. Дитина 6-ти, 7-ми років відкриває сам факт наявності власних переживань, які поступово набувають для неї значення, що зумовлюється їх узагальненням (інтелектуалізація афекту). У дошкільника також є переживання і кожну реакцію дорослого дитина переживає як добру або погану оцінку, як добре або погане ставлення до себе з боку дорослого або ровесників, але вони ще нетривалі, існують як окремі життєві епізоди і є швидкоплинними. У 7-м років з'являється узагальнення одиничного досвіду спілкування, пов'язаного зі ставленням дорослого: на підставі такого узагальнення в дитини вперше виникає самооцінка, дитина вступає в новий період життя, в якому починають формуватися перші інстанції самосвідомості.

Важливо пам'ятати про ще один аспект - питання важковихованості дітей у кризовий період. Л.С.Виготський вкладав такий зміст у це поняття: а) падіння успішності, послаблення інтересу до шкільних занять, загальне зниження працездатності, більш-менш гострі конфлікти з оточуючими, хворобливі переживання, внутрішні конфлікти; б) вказавши на зумовленість абсолютної важковихованості зовнішніми чинниками, він прагне показати необхідність кризових періодів: але не за наявності або відсутності будь-яких специфічних умов, а внутрішньою логікою самого процесу розвитку викликана необхідність кризових, переломних періодів у житті дитини. Якщо дитина в період кризи і не стає важковихованою, то обов'язково знижує темпи просування в навчанні порівняно з стабільними періодами.

Відмінність новоутворень цього періоду від новоутворень стабільних періодів полягає в тому, що вони мають перехідний характер і в майбутньому не зустрічаються в такому вигляді, в якому виникають у кризовий період, і не входять у якості необхідної складової до інтегральної структури майбутньої особистості. За Л.С.Виготським, проходження дитиною кризи 7-ми років є необхідною умовою переходу до молодшого шкільного віку і формування навчальної діяльності: вона складається з трьох фаз - передкризової, кризової, післякризової - і якби не була відкрита емпіричним шляхом, то поняття про неї необхідно було б увести на основі теоретичного аналізу. Її краще визначити, відзначаючи кульмінаційні точки, беручи за початок попередні півроку, а за закінчення - найближчі півроку наступного вікового періоду.

Д.Б.Ельконін звертає увагу на негативну симптоматику кризи 7-ми років, на втрату безпосередності, відсутність безпосередніх емоційних реакцій на зовнішні стимули: дитина навчається приховувати власні почуття, поведінка відзначається примхливістю, невмотивованістю, неадекватністю реакцій. Л.І.Божович додає, що дитина стає неслухняною, злою, агресивною, конфліктною, впертою, переважно виявляє негативізм.

Л.І.Божович вбачає природу кризи в появі фрустраційності, афектів, зумовлених стереотипними діями дорослих, а також особливої потреби відокремлення від дорослого. Діти вже "дозріли" для включення їх до нових форм життя, а зовнішні обставини цьому перешкоджають, утримуючи їх у системі попередніх відносин. Для кризи 7 років характерна депривація двох потреб - у знаннях і соціальних відношеннях, що виявляються в статусі школяра. Виходить, що надання дитині статусу школяра знімає проблему кризи. Л.І.Божович обґрунтовувала це тим, що перехід до навчання у 7 років у її дослідженні зменшував кількість дітей із симптомами кризи.

Перехідний період 6-7 років, на думку Л.І.Божович, пов'язаний з появою нового системного новоутворення - внутрішньої позиції, яка виявляє новий рівень її самосвідомості. Ця внутрішня позиція входить у протиріччя із соціальною ситуацією розвитку дитини: в очах дорослих вона ще мала, несаможиттєва, а у власних - вже доросла. Тому діти з нетерпінням бажають піти до школи, займатися "серйозними шкільними справами".

Д.Б.Ельконін вбачає кризу семи років у тому, що вона супроводжує руйнування попередніх і становлення нових утворень у психіці дитини та виводить її з відносин дорослих, які не помічають змін у психіці дитини і перешкоджають їй реалізувати власні можливості та прагнення. Учений вказує на три головні ознаки кризи: впертість, негативізм, знецінення вимог дорослих. Якщо ці симптоми є наслідком педагогічної запущеності або стресової для дитини ситуації і лише випадково співпадають з кризовим періодом, то йдеться про суб'єктивну кризу. Об'єктивна криза характеризується появою якісно нового у психічному житті дитини і обов'язково сприяє появі негативних і позитивних симптомів.

На підставі виникнення особистої свідомості криза 7-ми років має специфічні симптоми: 1) втрата безпосередності - між бажанням і дією

вклинюється переживання того, яке значення ця дія буде мати для самої дитини; 2) вередування; дитина щось із себе вдає, щось приховує (вже душа "закрита"); 3) симптом "гіркої цукерки": дитині погано, але вона намагається цього не показувати. Виникають труднощі виховання дитини, вона починає закриватися і стає некерованою.

В основі цих симптомів лежить узагальнення переживань. У дитини виникло нове внутрішнє життя, життя переживань, яке прямо і безпосередньо не накладається на зовнішнє життя.

Криза вимагає переходу до нової соціальної ситуації, вимагає нового змісту стосунків. Дитина повинна вступити в стосунки з суспільством як з сукупністю людей, які здійснюють обов'язкову, суспільно необхідну і суспільно корисну діяльність. В наших умовах тенденція до неї виражається в прагненні швидше піти до школи.

Література

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология / Г. С. Абрамова. – М.: Академ, проект, 2001. – 704 с.
2. Бауэр Т. Психическое развитие младенца: пер. с англ. / Т. Бауэр. – 2-е изд. – М.: Прогресс, 1985. – 320 с.
3. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років: монографія / А. М. Богуш. – К.: Слово, 2004. – 374 с.
4. Валлон А. Психическое развитие ребенка / А. Валлон. – СПб.: Питер, 2001. – 208 с.
5. Вікова і педагогічна психологія / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – 2-е вид., допов. – К. : Каравела, 2009. – 400 с.

Наукове видання

**«СУЧАСНЕ ДОШКІЛЛЯ:
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ, ДОСВІД,
ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ»**

*Збірник наукових статей
студентів спеціальності
«Дошкільна освіта»*

Верстка, макетування – С. О. Нестерець
Матеріали надруковані в авторській редакції

За достовірність інформації та якість публікацій,
представлених у збірнику, відповідальність несуть їх автори

Підписано до друку 04.09.14 р.
Гарнітура Computer Modern
Замовлення №

Формат 60x84/16
Обл.-вид. арк. 12,55
Ум. др. арк. 13,95

Папір офсетний
Тираж 60 прим.



Видавництво
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3/4
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єкта видавничої справи ДК №2137 від 29.03.05 р.
8(04631) 7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@mail.ru

