

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

**Всеукраїнська
студентська науково-практична конференція**

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

(16 – 17 листопада 2017 року)

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

Ніжин
2017

Редакційна колегія:

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

к. пед. н., доц. **Пихтіна Н. П.**

к. пед. н., доц. **Аніщук А. М.**

к. пед. н., доц. **Матвієнко С. І.**

Оргкомітет конференції:

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

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

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

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

Пісоцький Олександр Петрович – кандидат психологічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти;

Пісоцька Людмила Миколаївна – асистент кафедри дошкільної освіти.

Клюшнікова Тетяна Андріївна – асистент кафедри дошкільної освіти.

Наукові керівники:

к. пед. н., доц. **Аніщук А. М.**

викл. **Клюшнікова Т. А.**

к. соціол. н., ст. викл. **Коломоєць Т. Г.**

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

к. пед. н., доц. **Косарєва О. І.**

к. пед. н., доц. **Матвієнко С. І.**

к. пед. н., доц. **Пихтіна Н. П.**

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

к. пед. н., доц. **Полєвікова О. Б.**

к. пед. н., доц. **Савченко М. С.**

викл. **Соловей О. С.**

к. пед. н., ст. викл. **Стаєнна О. О.**

к. психол. н., ст. викл. **Фоміна І. С.**

к. пед. н., доц. **Цюпак І. М.**

к. пед. н., ст. викл. **Швець Т. А.**

Збірник наукових статей студентів спеціальності «Дошкільна освіта» / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017 – 247 с.

До збірника увійшли матеріали учасників Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку», яка відбулася 16-17 листопада 2017 року на факультеті психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя.

УДК 373.2(082)

ЗМІСТ

1. Алькіна Дарина. Засоби економічного виховання дітей старшого дошкільного віку	6
2. Берегова Олена. Підготовка дитини до вступу в ДНЗ як психолого-педагогічна проблема	11
3. Берегова Олена. Підготовка дитини до вступу в ДНЗ як умова попередження негативних проявів у її поведінці.....	14
4. Березняк Маргарита. Статеве виховання дошкільників: теоретичний аспект	18
5. Бельська Тетяна. Експериментальне вивчення педагогічних умов формування мовленнєвої готовності дітей дошкільного віку до навчання у школі.....	23
6. Бордонос Тетяна. Особливості соціальної адаптації дитини до ДНЗ	28
7. Василенко Ірина. Розвиток творчого самовираження дошкільників у мовленнєвій діяльності.....	32
8. Гаврилюк Яна. Вплив неправильних типів виховання в сім'ї на виникнення негативної поведінки у дітей.....	37
9. Гавриш Інна. Специфіка патріотичного виховання дітей у період старшого дошкільного дитинства	41
10. Геркало Тетяна. Емпіричне вивчення предметно-розвивального середовища, як чинника розвитку театралізованої діяльності дошкільників...46	
11. Голуб Наталія. Емпіричне дослідження проблеми підготовки дитини до шкільного навчання як умови попередження негативних проявів у її поведінці.....	51
12. Горбачева Алла. Програма та результати вивчення організаційно – педагогічних умов використання творів живопису у процесі ознайомлення дітей старшого дошкільного віку із суспільним довкіллям.....	55
13. Гусар Ольга. Педагогічний потенціал ігор з правилами у попередженні та подоланні негативних проявів у поведінці дітей старшого дошкільного віку	60
14. Жадько Олена. Значення свята як засобу естетичного виховання...64	
15. Зубкова Антоніна. Використання особистісно зорієнтованого виховання у попередженні негативних проявів поведінки у дошкільників.....	66
16. Івасечко Юлія. Формування здатності до творчого самовираження у дітей з порушеннями мовлення засобами театралізованої діяльності	70
17. Іващенко Людмила. Психофізіологічний розвиток старших дошкільників у проекції на музичне виховання	74
18. Кантур Аліна. Взаємодія ДНЗ і сім'ї у моральному вихованні дітей старшого дошкільного віку.....	79

19. Коваль Яна. Урахування вікових особливостей старших дошкільників в організації театралізованої діяльності як засобу формування в них соціального досвіду	83
20. Короткова Анна. Інтеграція ігрової та зображувальної діяльності у розвитку уяви дітей старшого дошкільного віку	89
21. Кожухівська Вероніка. Формування соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку у процесі занять художньою працею.....	93
22. Кушнір Аліна. Педагогічні умови формування культури мовлення старших дошкільників засобами художньої літератури.....	97
23. Ляшко Катерина. Творча гра як засіб соціалізації дітей дошкільного віку.....	102
24. Маркіна Наталія. Гра як засіб формування в старших дошкільників елементарних економічних знань	105
25. Мойсєєнко Юлія. Експериментальне вивчення рівнів сформованості основ світорозуміння у дітей 6(7) років.....	111
26. Новосельцева Інна. Педагогічні умови формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників	116
27. Олійник Вікторія. Формування економічних уявлень у дітей старшого дошкільного віку засобом художньої літератури.....	120
28. Онищенко Леся. Педагогічні умови формування зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку.....	124
29. Осипчук Юлія. Організаційно-педагогічні умови попередження і подолання сором'язливості у замкнутості у старших дошкільників (практичний аспект).....	130
30. Остапенко Анна. Превентивний потенціал спеціальних корекційних методів у попередженні і подоланні негативної поведінки у дітей	134
31. Потороча Світлана. Сутнісна характеристика та компонентний склад емоційно-розвивального середовища групи дітей раннього віку у ДНЗ.....	138
32. Похил Ольга. Особливості театралізованої діяльності старших дошкільників.....	143
33. Процел Лариса. Теоретико-експериментальне обґрунтування педагогічних умов розвитку у дітей старшого дошкільного віку самооцінки в ігровій діяльності.....	147
34. Риндя Юлія. Педагогічні умови використання дидактичних ігор на заняттях в ДНЗ	152
35. Самойленко Наталія. Практичний вимір проблеми профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників в освітньому процесі ДНЗ	156
36. Сафарова Олена. Педагогічний потенціал українського фольклору щодо патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку.....	162
37. Сергієнко Світлана. Формування екологічної культури старших дошкільників як освітній напрямок програми «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку»	168
38. Сологуб Анастасія. Особистісне становлення дітей старшого дошкільного віку у розумовому вихованні	173

39. Сорока Яна. Програма та результати вивчення педагогічних умов виховання працелюбності у дітей старшого дошкільного віку на заняттях з художньої праці	178
40. Талалаєвська Оксана. Емпіричне вивчення особливостей морального виховання старших дошкільників засобами української народної казки	183
41. Терещенко Ольга. Виховання у дошкільників вольової поведінки.....	187
42. Тичина Ірина. Співпраця ДНЗ з родичами вихованців щодо використання оздоровчих технологій в умовах сім'ї.....	191
43. Фесик Марина. Превентивний потенціал загальних педагогічних методів у попередженні і подоланні негативної поведінки у дітей	197
44. Хандога Ірина. Педагогічний потенціал творчих ігор у попередженні та подоланні негативних проявів у дітей старшого дошкільного віку	201
45. Харченко Катерина. Розвиток і формування математичних здібностей у дошкільників як психолого – педагогічна проблема.....	207
46. Хоменко Наталія. Особливості формування негативної поведінки у дошкільників	210
47. Шепелюк Юлія. Особливості організації фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку у ДНЗ.....	214
48. Шершень Наталія. Теоретичні аспекти проблеми формування адекватної самооцінки у старшому дошкільному віці	218
49. Шимшель Ірина. Особливості формування негативної поведінки у дітей, що зумовлені неправильними типами сімейного виховання (практичні аспекти)	222
50. Шкуліпа Наталія. Педагогічні умови виховання дітей з негативними проявами у поведінці	226
51. Шпиця Аліна. Формування гендерної компетентності майбутніх вихователів у процесі професійної підготовки	230
52. Шудра Жанна. Особливості реалізації технології педагогічного моніторингу правового виховання дошкільнят	233
53. Юрина Анастасія. Особливості естетичного сприймання творів образотворчого мистецтва слабозорими дітьми	236
54. Ющенко Світлана. Експериментальне дослідження особливостей емоційної культури старших дошкільників.....	240
55. Яцун Юлія. Попередження негативних проявів у поведінці дитини як психолого-педагогічна проблема	244

ЗАСОБИ ЕКОНОМІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Алькіна Дарина

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Сучасну дитину дошкільника вже з перших років життя охоплюють нові економічні реалії, пов'язані з купівлею членами сім'ї різноманітних продуктів, веденням домашнього господарства на основі так званої «домашньої економіки». Усе раніше діти дізнаються про так звану «економіку заощадження», яка змушує людей дбайливо господарювати, раціонально витратити кошти, економити ресурси, електроенергію тощо. Проте, діти дошкільного віку, зважаючи на їхні вікові можливості, здатні до повномірною засвоєння тих знань і уявлень, які науковці визначають як «елементарну економіку», «економіка для дітей тощо».

Для того, щоб діти засвоїли необхідний об'єм знань та практичних умінь елементарної економіки, вихователь дошкільного закладу має ретельно продумати, які саме форми, методи та засоби роботи з економічного виховання дітей він має добирати. Відтак, існує нагальна потреба в сучасному науковому осмисленні означеної проблеми, що зумовило вибір теми даної статті та визначає **актуальність даної статті**.

Метою статті є коротка характеристика засобів економічного виховання дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Процес виховання та навчання пов'язаний з використанням певних засобів, способів, прийомів, завдяки яким діти опановують нові знання, розвиваються розумово, у них формуються необхідні для пізнавальної діяльності особистісні якості.

За визначенням психолого-педагогічного словника, **засоби виховання** – це доцільно організовані методичні шляхи розв'язання виховних завдань. Це можуть бути предмети, що використовуються у вихованні (наочні посібники, книги, радіо, телебачення) і види діяльності (засоби мистецтва, живе слово педагога, ігри) [1, с. 116].

Сучасні науковці визначають **економічне виховання** як організовану педагогічну діяльність, спеціально створену систему роботи, спрямовану на формування у дітей екологічної свідомості. Сучасні науковці Н. Беляєва, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Грама, Г. Григоренко, А. Кладієва, Н. Михайличенко, А. Сафонова, 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 визначаються необхідними для успішної економічної діяльності.

Проведений нами аналіз наукової літератури визначив, що процес економічного виховання дітей старшого можна здійснювати за допомогою наступних

засобів: предметно-розвивальне середовище; спілкування з дорослими; гра; художня література; різні види діяльності дітей (мовленнєва, трудова, зображувальна) тощо.

Детальніше розглянемо характеристику кожного із вищезазначених засобів. Ідея розвивального предметного середовища вже давно прийнята практикою і розглядається як сукупність умов, які сприяють виникненню й розвитку процесів інформаційно-навчальної взаємодії між дітьми й педагогом, а також формуванню пізнавальної активності у вихованців за умови наповнення компонентів середовища.

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, дружелюбність, 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.

Організація розвивального середовища для дітей дошкільного віку має свою специфіку, зумовлену насамперед особливостями психології та фізіології малюків. Дослідниця Л. Лохвицька зазначає, що діти дошкільного віку непосидючі, швидко переключаються з одного виду діяльності на інший, у них переважає «схоплювальне» сприйняття (тобто діти поспішають «ухопити» якомога більше інформації). Вони надзвичайно спостережливі, чутливі та сприйнятливі, в них яскраво виражена потреба в русі, а пізніше – в активних діях [5, с. 11].

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 [7, 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*. До них належать режисерські, сюжетно-рольові (сімейні, побутові, суспільні), будівельно-конструкторські, ігри на теми літературних творів (драматизації, інсценування);
- *ігри за правилами*. Цю групу утворюють рухливі (великої, середньої,

малої рухливості; сюжетні, ігри з предметами; з переважанням основного руху: бігу, стрибків тощо; ігри-естафети, народні рухливі ігри) та дидактичні ігри(словесні, з іграшками, настільно-друковані);

- *народні ігри*, які становлять окрему групу(забави, рухливі, дидактичні, обрядові) [29, с. 230].

Організуючи ігри в дошкільному закладі, педагог ураховує специфіку формування понять і загальні закономірності розвитку дітей певного віку, адже кожному віковому періоду відповідає найбільш доступний і важливий для виховання та психічного розвитку вид діяльності.

Художня література. Аналіз наукових праць В. Волкової, Н. Грами, М. Монтессорі, Ф. Фребеля, Н. Кулакової, А. Сазонової, 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 економічного виховання дітей;
- розробити систему занять з формування економічних уявлень у дітей дошкільного віку засобом художньої літератури.

Досягнення такого рівня впливу художньої літератури на формування економічних уявлень у дітей дошкільного віку потребує насамперед адекватної цілеспрямованої і систематичної інформації, опори на розвиток у дошкільників інтересу до художніх творів, а також створення ситуацій, коли літературно-краєзнавчий матеріал економічної тематики діти не тільки вивчають, а й осмислюють, сприймають як необхідний, близький, самі беруть участь у пошуках цього матеріалу.

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.

Програмою розвитку дітей дошкільного віку «Я у Світі» запропоновано художню літературу економічної спрямованості, наприклад: українські народні казки «Хліб і золото», «Про бідного Івана та його сестру Олесю», «Розумниця»; Марко Вовчок «Кармелюк», «9 братів та десята сестриця Галя»; Михайло Коцюбинський «Ялинка». Вивчаючи художній твір «Хліб і золото», діти старшого дошкільного віку починають цінувати цінність грошей, розуміють, що не все на світі можна купити за гроші. Також дошкільники вчаться бережливо ставитися до інших речей побуту. Діти усвідомлюють, що гроші можуть зашкодити моральності людини, тобто принести зло [8].

Сприймаючи українську народну казку «Розумниця», діти старшого

дошкільного віку розуміють цінність розуму, засвоюють економічні уявлення про працьовитість. Використання системи художніх творів про економіку і людей, які займаються економічною діяльністю. До цієї системи входять: оповідання, казки-загадки, вірші для розповідей дітям, оповідання-загадки, читання художніх творів, заучування напам'ять. 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.

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?». Дитячі запитання економічного характеру учені (О. Сорокіна) класифікують таким чином:

— питання, що містять бажання дитини одержати від дорослих пораду або допомогу;

— питання, що відображають намагання дитини викликати емоційне співпереживання дорослих;

— пізнавальні питання, зумовлені прагненням дітей до знань. Вони зобов'язують педагогів, батьків до точних, правильних за змістом і з наукової точки зору відповідей.

Різні види діяльності дітей. Серед них:

- розумова діяльність;
- мовленнєва діяльність;
- зображувальна діяльність.

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.

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.

Трудова діяльність є важливим елементом залучення дитини до реалій людського життя, родинної праці та елементарної сімейної економіки. Особливо значущою щодо цього визначається такий вид трудової діяльності дітей, як художня праця. Ми погоджуємося з думкою С. Матвієнко, яка вказує на те, що на заняттях з художньої праці «залучення дитини до створення виробів з природного матеріалу, урахуваючи те, що природа завжди була і базою сировини, і світом художніх прообразів, повинно породжувати в малюка бережливе й економне ставлення до матеріалу й тих художніх цінностей, якими природа наділила цей матеріал»[6, с. 59].

Висновки. В організації економічного виховання важливими засобами визначаються: гра, художня література, спілкування з дорослими, різні види діяльності дітей (розумова, трудова, зображувальна). Їх добір визначає ефективність педагогічної роботи з формування у дошкільників елементарних економічних знань і уявлень.

Література

1. Волкова Н. В. Педагогіка : Посібник для студ. вищ. навч. закл. / Н. В. Волкова. – К. : Академія, 2002. – 576 с.
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 : автореф. дисс. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07 / Е. В. Козлова. – М., 1998. – 148 с.
5. Лохвицька Л. В. Формування пізнання інтересів дітей старшого дошкільного віку в навчально-ігровому середовищі : автореф. дис. ... канд. пед. наук. : спец. : 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Л. В. Лохвицька ; Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. – К., 2000. – 23 с.
6. Матвієнко С. І. Художня праця та основи дизайну : навч. посібн. / С. І. Матвієнко. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2016. – 201 с.
7. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2008. – 456 с. (Серія «Альма-матер»).
8. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2 ч. / Аксьонова О. П., Аніщук А. М, Артемова Л. В. та ін. / наук. кер. О. Л. Кононко. – К. : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014.
Ч. II. Від трьох до шести (семи) років. – 2014. – 452 с.
9. 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 ; Південноукраїнський

державний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського.– О., 2007 – 21 с.

10. Формування первинного економічного досвіду старших дошкільників : навч.-метод. посібник / Е. А. Кладієва, Т. П. Михайліченко, А. В. Сазонова ; Наук. ред. А. В. Сазонова; За заг. ред. А. В. Сазонової. – Донецьк, 2008. – 200 с.

УДК 372.2

ПІДГОТОВКА ДИТИНИ ДО ВСТУПУ В ДНЗ ЯК ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Берегова Олена

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

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

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

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

Завдання, що висувуються та розв'язуються в статті:

1. Обґрунтувати проблему формування готовності дитини до вступу в ДНЗ;
2. Здійснити аналіз превентивного потенціалу підготовки дитини до вступу в ДНЗ.

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

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

Проблемою готовності дошкільників до ДНЗ займалися такі науковці та практики: Ж.Маценко, Т.Гурковська, Л.Стреж та ін.

Підготовка дитини до дитячого садка – одне з найважливіших завдань навчання і виховання дітей раннього віку, результативність якого залежить у першу чергу від батьків дитини.

Ж.Маценко вважає, що *готовність дитини до вступу до ДНЗ* – це складний процес, що має свою структуру: фізіологічну, соціальну та психологічну готовність [4].

Фізіологічна готовність передбачає зміни діяльності функціональних систем дихальної, травної, серцево-судинної, спрямованих на пристосування до умов навколишнього середовища.

Психологічна готовність є цілісним станом психіки дитини, що забезпечує успішне прийняття нею системи вимог дитячого садка і вихователя, успішне оволодіння новою для неї діяльністю та новими соціальними ролями.

Соціальна готовність – вміння встановити контакт з іншими дітьми та дорослими, здатність оволодівати новими засобами і новими стереотипами поведінки [4].

Позитивні комунікативні стосунки, активність дитини в ігровій діяльності та на заняттях за умови загального позитивного її ставлення до садочка, вихователя, однолітків засвідчують достатній рівень розвитку всіх сфер її особистості: інтелектуальної, вольової та соціальної.

Низька психологічна готовність до вступу до ДНЗ виражається в тому, що дитина не в змозі досить ефективно керувати своєю поведінкою та пізнавальними процесами для успішної діяльності на заняттях й активності в грі [4; 5].

Прихід у дитячий садок – перший серйозний етап соціального життя дитини. До цього вона спілкувалася переважно із членами родини, сусідами або з тими, з ким спілкуються батьки. Тому цілеспрямована підготовка дітей до дошкільного закладу допомагає попередити виникнення труднощів адаптації.

Чимало проблем, що виникають у дитини в період адаптації, можна попередити завдяки попередній профілактичній роботі з батьками. Важливо, щоб батьки усвідомлюючи майбутні зміни, турбувалися про емоційний стан дитини, який вона переживатиме залишившись без рідних.

Готовність дитини до відвідування садка – поняття багатопланове, а не просто вік, навички й уміння. Для успішної адаптації дитина має досягти певної стадії розвитку – фізичного, розумового й соціального.

Науковці вважають, що третина дітей, які почали відвідувати дошкільний заклад, успішно адаптуються до умов суспільного виховання. Більшість дітей стикаються з різноманітними складнощами адаптаційного періоду. Відомо, що успіх адаптації залежить від низки факторів, основою яких є психологічна готовність дитини до відвідування закладу суспільного виховання. Стрижнем такої готовності, на думку М.Зажигіної, є здатність дитини до розширення звичного кола родинного спілкування за рахунок стосунків з іншими дітьми та дорослими. Тому перехід дошкільника на новий рівень стосунків з найближчим оточенням складає основний зміст кризових процесів в період адаптації до ДНЗ [1].

Проте, практичний досвід засвідчує поширену серед батьків тенденцію початку відвідування власними дітьми ДНЗ, пов'язану з власними інтересами (роботою, родинними та особистісними проблемами тощо), що як правило ніяк не відображає вікових та індивідуальних особливостей дошкільника. Саме тому, типовою помилкою батьків є передчасний, не підкріплений відповідно сформованою психологічною готовністю початок відвідування садочка. В таких випадках адаптація до дошкільного закладу проходить складно, з проблемами для батьків та самої дитини. В таких випадках адаптація до дошкільного закладу проходить складно, з проблемами для батьків та самої дитини.

Л.Стреж виділяє наступні критерії вивчення сформованості у дитини дошкільного віку психологічної готовності до ДНЗ:

- вік;
- стан здоров'я;
- рівень психофізичного розвитку;
- характеристика нервової системи;
- вміння спілкуватися з дорослими й однолітками;
- сформованість ігрової діяльності;
- наближеність домашнього режиму до режиму дитячого садка [6].

М.Зажигіна виділяє такі ознаки психологічної готовності дитини до дошкільного закладу:

1. Стійкий інтерес дитини до гри та готовність до взаємодії з іншими дітьми під час її проведення.
2. Готовність дитини до спілкування з іншими дорослими окрім близьких родичів.
3. Спокійна реакція на розлучення з мамою.
4. Відсутність стійких негативних емоцій і переживань дитини, в першу чергу страхів і тривожності, як реакцій на нові ситуації та незнайоме оточення.
5. Чітко виражене бажання дитини ходити у садочок (стверджувальна відповідь на відповідне запитання) [1].

Висновки. Таким чином, готовність малюка до вступу до садка – демонструє рівень досягнення певної стадії його розвитку – фізичного, розумового й соціального та є важливою умовою успішної адаптації дитини до закладу суспільного виховання та превентивною основою для попередження негативних проявів у поведінці дітей, що активізуються та виникають саме в адаптаційний період.

Література

1. Зажигина М. Чего не стоит делать родителям, но что они все равно делают / М. Зажигина. – М.: Генезис, 2009. – С. 212-237.
2. Захарова Н. Адаптація дітей до дитсадка / Н. Захарова // Дошкільне виховання. – 2006. – №4. – С. 8-10.
3. Кондратенко Н. Дитячий садок і батьки. Взаємодія дошкільного закладу та сім'ї; шляхи оптимізації та досвід. / Кондратенко Н. // Дитячий садок. – 2005. – №42-43. листопад. – С. 18-25.
4. Маценко Ж. Незабаром у дитячий садок: особливості психолого-педагогічного підходу до дітей, що вступають до дошкільного закладу / Ж. Маценко // Психолог. – 2003. – №17.
5. Пихтіна Н. П. Організаційно-педагогічні умови адаптації дошкільників до ДНЗ: навч. посіб. / Н. А. Пихтіна. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2011. – 338с.
6. Стреж Л. Сходинки адаптації дітей раннього віку / Л. Стреж // Психолог. шкільний світ. – 2009. – №8.

УДК 372.2

ПІДГОТОВКА ДИТИНИ ДО ВСТУПУ В ДНЗ ЯК УМОВА ПОПЕРЕДЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ЇЇ ПОВЕДІНЦІ

Берегова Олена

Ніжинський державний університет

імені Миколи 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, встановлюють 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 – такими, що стимулюють процес розвитку і саморегуляції особистості, чи не продуктивними, що деформують картини зовнішнього світу, а також поведінку і діяльність дитини. Така деформація поведінки в науковій літературі визначається як негативізм чи негативний прояв у поведінці.

Однією з умов попередження таких проявів – є *підготовка дитини до вступу в ДНЗ*, адже відвідування дитиною дитячого садка 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.

Проблемою виховання дітей, які мають негативні прояви у поведінці займались Павло Блонський, Данил Ельконін, (вікові та психологічні особливості поведінки дітей), Ірина Козубовська, Валентина Оржеховська (профілактика негативних проявів), Ніна Пихтіна, Тетяна Федорченко (дослідження причин і факторів негативних проявів).

Але деякі аспекти даної проблеми ще залишаються недостатньо

вивченими. Тому **метою написання** статті є *з'ясування превентивного потенціалу підготовки дитини до вступу в ДНЗ як умови попередження негативних проявів у її поведінці.*

Виклад основного матеріалу. З метою розв'язання поставленої мети, ми окреслили та проаналізували основні поняття, що розкривають сутність негативних проявів у поведінці дитини, особливості їх виникнення як початкового етапу у формуванні стійких девіацій, а саме: негативізм, негативізм дитячий, негативні прояви у поведінці, відхилення у поведінці.

Науковці визначають *негативізм* як немотивований опір суб'єкта здійснюваним на нього чужим впливом. *Дитячий негативізм* трактують як форму демонстративного протесту дитини проти незадовільного ставлення до неї з боку ровесників і дорослих [6, 3].

Н. Пихтіна, Т.Федорченко розглядають *негативні прояви у поведінці* як поведінкове відхилення, що виникає внаслідок дії несприятливих умов соціального середовища і виховання, початковий етап у формуванні стійких відхилень у поведінці, девіацій [4, 6].

Превентивна педагогіка трактує відхилення у поведінці як поведінку, яка не відповідає встановленим у суспільстві соціальним, поведінковим, психічним, фізичним нормам та правилам [3, с.12].

Аналізуючи опорні поняття, ми виявили, що всі вони взаємопов'язані між собою та доповнюють одне одного і, розкриваючи одне поняття ми частково розкриваємо суть іншого. Визначили, що попередження негативних проявів у поведінці дітей, не можливе без знань про механізми формування таких відхилень та чинників, що їх зумовлюють.

Ми з'ясували, що не існує єдиної класифікації чинників відхилень у поведінці дітей. Для профілактики стійких відхилень у поведінці дітей, науковці радять застосовувати класифікацію на основі основних груп *факторів виникнення відхилень в поведінці дітей: біофізіологічні, індивідуально-психологічні, макросоціальні та мікросоціальні фактори* [3, 6].

Оскільки негативні прояви у поведінці є початковим етапом у формуванні у майбутньому більш складних і стійких девіацій, для цієї групи поведінкових відхилень, доцільніше застосовувати класифікацію чинників, запропоновану Н.Пихтіною, а саме: *чинники, що пов'язані з дефіцитом уваги з боку дорослих; чинники, що пов'язані з неправильним вихованням дитини в сім'ї; чинники, що пов'язані з кризами психовікового розвитку трьох та семи років; чинники, що пов'язані з несприятливою адаптацією дитини до ДНЗ* [6, с. 17].

Наукові дослідження і практика засвідчують дієвість останньої групи чинників. Запобігти їй доцільно у спільній діяльності родини і ДНЗ щодо підготовки дитини до вступу у заклад дошкільної освіти.

Найбільш поширенішими негативними проявами у поведінці дітей дошкільного віку є: неслухняність, гіперактивність, сором'язливість, страхи, істерики, агресивність, негативізм, нечесність.

Ми з'ясували, що в залежності від суб'єкта профілактики, її мети і завдань, профілактику прийнято диференціювати за такими аспектами: *педа-*

гогічна, психологічна, соціальна, правова, медична.

Визначили сутність *педагогічної профілактики* відхилень у поведінці дітей як цілеспрямований процес формування конкретного морального почуття відповідальності шляхом комплексного цілеспрямованого впливу на їх свідомість, почуття, волю з метою вироблення їх імунітету до негативних впливів оточуючого середовища [4, с.8]. Заходи педагогічної профілактики можуть здійснюватися на таких трьох рівнях:

- *первинної педагогічної профілактики* – рівня, що забезпечує комплексний цілеспрямований вплив на свідомість, почуття, волю дітей, метою якого є виховання психічно, фізично, морально та соціально здорової особистості;
- *вторинної педагогічної профілактики* – рівня, метою якого є діагностика умов і факторів та груп ризику; нівелювання їх дії, застосування відповідного комплексу корекційно-виховних заходів;
- *третинної педагогічної профілактики* – рівня, що забезпечує адаптацію, реабілітацію, ресоціалізацію дитини зі стійкими негативними проявами у поведінці [4, 6]. Тож *заходи первинної і вторинної профілактики, відповідно до їх завдань і змісту, націлені саме на попередження негативної поведінки у дітей.*

За визначенням В.Оржеховської, сутність *превентивного виховання*, яка полягає у цілеспрямованій системі економічного, правового, психолого-педагогічного, соціально-медичного, інформаційно-освітнього та організаційного змісту, спрямованого на формування позитивних соціальних установок, профілактику відхилень у поведінці дітей. Метою превентивного виховання є досягнення сталої, відповідальної поведінки дитини, її імунітету до негативних впливів соціального оточення. Вирішальна роль у цьому процесі належить родині як головному соціальному інституту [3, с. 23].

Сутність превентивного виховання, педагогічної профілактики та особливості формування готовності дитини до вступу в заклад дошкільної освіти, використовувалась нами *для визначення превентивних можливостей підготовки дитини до ДНЗ у попередженні негативних проявів у її поведінці.*

Підготовка дитини до вступу до ДНЗ – одне з найважливіших завдань навчання і виховання дітей раннього віку, результативність якого залежить від системи заходів, що здійснює родина у взаємодії з закладом дошкільної освіти. Вони спрямовані на формування готовності дитини до ДНЗ.

Науковці визначають *готовність до вступу в ДНЗ* як багатоаспектне поняття, що відображає складний процес і результат певної стадії фізичного, розумового і соціального розвитку, яка акумулюється у відповідних уміннях і навичках дитини та забезпечує її успішну адаптацію до закладу дошкільної освіти та має свою структуру: фізіологічну, соціальну та психологічну складові [1, 2, 5].

Фізіологічна готовність передбачає зміни діяльності функціональних систем дихальної, травної, серцево-судинної, спрямованих на пристосування до умов навколишнього середовища.

Психологічна готовність є цілісним станом психіки дитини, що забез-

печує успішне прийняття нею системи вимог дитячого садка і вихователя, успішне оволодіння новою для неї діяльністю та новими соціальними ролями.

Соціальна готовність – вміння встановити контакт з іншими дітьми та дорослими, здатність оволодівати новими засобами і новими стереотипами поведінки [5, с. 34].

Внаслідок аналізу психолого-педагогічної літератури, ми виявили чотири аспекти у підготовці дитини до вступу до дошкільного закладу і з'ясували, що вони включають в себе позитивне налаштування та поінформованість дитини, забезпечення фізіологічного комфорту дитини, виховання самостійності та формування комунікативних навичок дитини та розширення її кола спілкування. Розглянемо їх детальніше.

Позитивне налаштування та поінформованість дитини забезпечить їй спокійне і впевнене входження в нову ситуацію. Процес адаптації дитини до ДНЗ пов'язаний з певним навантаженням на її нервово-психічний стан. Дефіцит адекватної інформації, брак соціального досвіду і обумовлюють виникнення тимчасової не адаптивності дитини. Наявність у дитини попередньої позитивної інформації про нове середовище визначає ступінь її емоційного напруження безпосередньо в період адаптації [1, 2, 5].

Забезпечення фізіологічного комфорту дитини, що досягається відповідністю двох режимів – домашнього та освітнього закладу й сприяє фізичному здоров'ю малюка. Щоб зменшити фізіологічний дискомфорт, зумовлений початком відвідування ДНЗ, важливо досягти єдиного фізіологічного ритму сім'ї й дошкільного закладу [1, 2, 5].

Виховання самостійності. Сформованість у дитини навичок самообслуговування буде формувати впевненість малюка у собі, в нових умовах. Упевненість у своїх можливостях відіграє важливу роль у позитивно-емоційному ставленні дитини до дитячого садка.

Формування комунікативних навичок дитини. Розширення її кола спілкування. Спілкування з ровесниками – одне з найважливіших джерел розвитку дитини. Контакти між дітьми дають їм додаткові враження, позитивні переживання, відкривають можливість продемонструвати свої вміння [1, 2, 5].

Відомо, що цілеспрямована підготовка дитини до вступу в дошкільний заклад передбачає пристосування дитини до умов суспільного виховання та допомагає попередити виникнення труднощів адаптації і, відповідно, запобігти дезадаптації. Найбільш ефективною така підготовка може здійснюватись в родині та за умова взаємодії сім'ї та ДНЗ.

Ми з'ясували превентивні можливості підготовки дитини до вступу в ДНЗ. Вони визначались з одного боку – на основі аналізу відповідної діяльності батьків та взаємодії родини і ДНЗ в цьому напрямку, з іншого – враховуючи педагогічний потенціал готовності дитини до дошкільного закладу. *Превентивний* – у перекладі з латинської означає запобіжний. Оскільки, превентивне виховання трактують як комплексний цілеспрямований вплив на особистість, формування здорового способу життя, навичок відповідальної поведінки, вироблення в неї імунітету до негативних впливів соціального

оточення, вирішальна роль у цьому процесі належить родині як головному соціальному інституту [].

Тож *превентивні можливості підготовки дитини до ДНЗ* полягають у такому цілеспрямованому, комплексному впливові на особистість дитини, внаслідок якого з одного боку формується готовність дитини до ДНЗ, з іншого – сформованість її фізіологічного, психологічного та соціального компонентів забезпечує попередження і подолання відхилень у поведінці.

Висновки. Таким чином, ми з'ясували сутність, чинники і різновиди негативних проявів у поведінці дошкільників. Враховуючи, що однією з груп чинників такої негативної поведінки є несприятлива адаптація до ДНЗ, вивчили превентивні можливості підготовки дитини до відвідування закладу освіти, роль готовності до ДНЗ у цьому процесі. Проте виконане дослідження не вичерпує усіх аспектів окресленої проблеми. Подальшого вивчення потребують питання врахування рівнів сформованості готовності дитини до вступу в ДНЗ та їх співвіднесення з особливостями корекційно-виховної роботи з дітьми на етапі їх адаптації до закладу освіти.

Література

1. Гурковська Т. Перший крок у дитсадок : Проблема подолання психологічної кризи у дітей / Т. Гурковська – К. : Граніт. 2008. – 8 с. : іл. – Поради психолога.

2. Захарова Н. Адаптація дітей до дитсадка / Н. Захарова // Дошкільне виховання. – 2006. – №4. – С. 8-10.

3. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка : навч.-метод. посіб. / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко. – Черкаси : Вид. Чабаненко Ю., 2006. – 282 с.

4. Оржеховська В. М. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх. навч. посіб. / В. М. Оржеховська, Т. Є. Федорченко. – Черкаси : Видавництво Чабаненко Ю., 2008. – 376 с.

5. Пихтіна Н. П. Організаційно-педагогічні умови адаптації дошкільників до ДНЗ: навч. посіб. / Н. А. Пихтіна. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2011. – 338 с.

6. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дошкільників в: тексти лекцій / Н. П. Пихтіна. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2012. – 247с.

УДК 372.2

СТАТЕНЕ ВХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Березняк Маргарита

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. На сьогодні Україна перебуває на шляху входження до системи європейських держав. Даний процес свимагає не тільки перебудови економіки країни чи практики міжнародних стосунків, а і змін у системі освіти та навчання. Насамперед ці зміни повинні сприяти формуванню якісно нового світобачення і адекватного сприйняття себе, як гармонійно і різнобічно

розвиненої особистості. Першою сходинкою у досягненні даної мети є оновлена дошкільна освіта, упровадження у сучасну педагогічну практику особистісно орієнтованого підходу. Адже дошкільний вік, за висловом О.М. Леонтьєва, є періодом первинного фактичного становлення особистості. Однією із складових цього процесу є формування у дітей дошкільного віку статевої свідомості та статево-рольових стандартів поведінки.

Реалізувати особистісно орієнтовану модель виховання, в основі якої лежить диференційований підхід до зростаючої особистості, неможливо без врахування індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку, зумовлених їхньою належністю до певної статі. На важливість даної проблеми вказують сучасні нормативні документи з питань організації дошкільної освіти. До них належать і державний стандарт – Базовий компонент дошкільної освіти України та програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». У Базовому компоненті дошкільної освіти України зазначено, що на кінець періоду дошкільного дитинства діти мають володіти «елементарними уявленнями про статево належність; орієнтуватися в ознаках своєї статевої належності; з повагою ставитися до представників своєї та протилежної статі» [1].

Програма «Я у Світі» орієнтує на підвищення уваги до таких аспектів освітньої роботи, як виховання у дошкільному віці культури статевої поведінки і міжособистісного спілкування, механізмів статевої ідентифікації та диференціації, толерантного ставлення до представників іншої статі [10].

Відомо, що саме у дошкільному віці в дитини виробляється елементарне бачення світу і сприйняття себе у ньому, закладаються основи статевої свідомості та поведінки. Безстатеве виховання негативно позначається на вихованні особистості хлопчиків і дівчаток, становленні їхньої самосвідомості, статевої диференціації. Період дошкільного віку є чи найважливішим етапом дитинства, який відіграє важливу роль у подальшому розвитку особистості, її статевої соціалізації. Проте, варто зазначити, що у сучасних дошкільних закладах на статево виховання дітей звертається мало уваги. На жаль, не завжди на належному рівні забезпечуються організаційно-педагогічні умови їх статевого виховання. Та й вітчизняних досліджень з вказаної проблеми, особливо виконаних на дітях 5-6 років життя, бракує.

Мета даної статті полягає у з'ясуванні поглядів науковців на сутність поняття «статеве виховання»; аналізі проблеми статевого виховання дітей дошкільного віку в історії розвитку загалом та становлення дошкільного виховання в Україні зокрема; визначенні сутності поняття «статеве виховання» як результату статевого виховання та характеристиці основних її компонентів.

Аналіз останніх публікацій. Статеве виховання – це не новий напрям, не якась нова наука, якої раніше не існувало. В різні часи і в різних народів статево виховання було неоднаковим, але воно існувало завжди. Над проблемою статевого виховання дітей працювали такі педагоги та психологи, як Ю. Аркін, В. Бехтерев, П. Блонський, Л. Виготський, Я.-А. Коменський, Ж.-Ж. Русо, В. Сухомлинський та ін. На сьогодні численні дослідження науковців присвячено соціально-педагогічним аспектам проблеми статевого виховання (Г.Васи-

ленко, С. Гузенко, С. Гришак, Т. Говорун, О. Кузнецова та ін.); психологічним аспектам даного питання (В. Абраменкова, В. Васютинський, К. Веселовська, Т. Говорун, О. Кікінеджи, Д. Коган, Я. Коломінський, О. Кононко, В. Кравець, Т. Титаренко та ін.); стосункам матері та дитини, досвіду спільної діяльності, спілкуванню батьків з дітьми, які стимулюють індивідуальність дитини відповідно до статі та розвивають образ майбутньої сім'ї у старшого дошкільника (А. Аблітарова, А. Аніщук, Д. Міньков, А.Шевченко та ін.); проблемі статевого виховання дошкільників, зокрема статево-рольовій соціалізації та ідентифікації (А.Аблітарова, А.Аніщук,С. Вихор, Т. Говорун, Д.Міньков, В. Каган, О.Кононко, Л.Олійник, Ю. Савченко та ін.).

Виклад основної частини. У сучасній педагогічній літературі не існує єдиного підходу до питання статевого виховання, його змісту та завдань. Сьогодні не маємо і єдиного загально визнаного погляду на визначення поняття «статеве виховання». Це пов'язано з тим, що, ставлячи наголоси на тих чи інших його аспектах, науковці тлумачать його по-різному.

В. Кравець, Т. Говорун, О. Кікінеджи визначають статеве виховання як організований і цілеспрямований процес формування фізичних, психічних та моральних якостей особистості, установок, що визначають корисне для суспільства ставлення людини до протилежної статі та високоморальні стосунки між статями [5].

На думку О. Кузнецової, статеве виховання – це особлива частина морального виховання. Воно має соціальний, психологічний, філософський, медичний та інші аспекти. Предметом статевого виховання є ставлення людини однієї статі до іншої статі і пов'язаних з цим складних і найтонших навичок поведінки самоконтролю[6].

Л. Олійник розглядає статеве виховання як процес систематичного, свідомо спланованого впливу на формування статевої свідомості й поведінки людей, складову частину виховного процесу, що забезпечує правильний статевий розвиток дітей та молоді та оволодіння нормами взаємин з представниками своєї і протилежної статі [9].

Т. Говорун та О. Шарган під статевим вихованням розуміють систематичний, свідомо спланований вплив на формування статевої свідомості і поведінки дітей, підготовку їх до сімейного життя, яка має на меті формування цілісної особистості хлопчика та дівчинки, здатних розуміти психологічні і фізіологічні особливості статей в зв'язку з соціальними і моральними нормами [2].

На думку Н.Татаринцевої, статеве виховання є процесом систематичного, свідомо запланованого і здійснюваного виховання, результат якого полягає у формуванні статевої свідомості та поведінки особистості [12].

Для більш детального аналізу проблеми статевого виховання дошкільників, слід розглянути її в історичному аспекті. Окремі думки щодо статевого виховання містяться в працях Я. А. Коменського, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо.

На думку Я.А. Коменського,статеве виховання повинно поєднуватися із моральним та забезпечувати виховання поміркованості, охайності, працелюбства, поважного ставлення до старших, любові до людей незалежно від їхньої статевої приналежності [13].

У педагогіці Дж. Локка майже вся увага приділяється розумовому, фізичному, моральному та безпосередньо статево му вихованню хлопчиків. Трактат «Думки про виховання» не містив будь-яких рекомендацій для юних леді. Локк уважав, що вміщені в ньому педагогічні поради, за незначним винятком, були придатні не лише для хлопців, а й для дівчат. Дж. Локк рекомендував здійснювати статеве виховання, починаючи з раннього віку дитини [13].

Проблему статевого виховання та соціальної рівності практично у всіх своїх роботах порушує французький філософ Жан-Жак Руссо. Він звертає увагу суспільства на специфічні особливості представників різних статей, які слід враховувати під час виховання гармонійної особистості [13].

Серед педагогічних діячів 20-30 рр. ХХ століття, які розробляли теоретичні основи та шляхи практичної реалізації завдань статевого виховання дітей у вітчизняній науці, можна виділити таких учених та державних діячів, як П. Блонський, Л. Василевський, Л. Виготський, А. Залкінд, М. Рубінштейн та ін.

І. Мезеря зазначає, що перші соціально-педагогічні підходи до статевого виховання ми можемо виявити в наукових працях Н. Крупської, яка вважала, що спільне навчання хлопців і дівчат є тим позитивним чинником статевого виховання, яке знімає штучне відчуження й напругу між статями, гальмує розвиток статевої культури поведінки. Вона наголошувала на необхідності починаючи з дошкільного віку виховувати у хлопчиків високоморальне ставлення до дівчинки [8].

Теоретичні основи статевого виховання найбільш повно намагався дослідити А. Залкінд. Він обґрунтував необхідність статево-рольового підходу до виховання з метою формування у дітей соціостатевих стереотипів поведінки і взаємовідносин між статями в суспільному та особистому житті.

А. Макаренко не виділя в статеве виховання в окремий напрям, а розглядав його в багатогранному навчально-виховному процесі громадськості, школи та сім'ї [7].

Важливим та унікальним внеском до теоретичної розробки та практичної реалізації положень статевого виховання стала діяльність В. Сухомлинського. Педагог зазначав, що статеве виховання є частиною морального виховання, мета якого – підготувати майбутніх батьків і матерів, виховати справжніх чоловіків і жінок [11].

Наприкінці 60-х років статево му виховання стало складовою морального виховання. Тоді увага науковців у галузі статевого виховання була зосереджена на фізіологічних і медико-гігієнічних знаннях. Актуальності проблема статевого виховання набула на початку 70-х років, що зумовило необхідність побудови нової освітньої політики.

З 80 – 90-х років починають з'являтися наукові роботи і практичні рекомендації щодо організації статевого виховання дітей. Початок ХХІ ст. можна відзначити як період пошуку змісту, шляхів, методів та принципів організації статевого виховання особистості, починаючи з дошкільного дитинства.

Результатом статевого виховання дітей дошкільного віку, на думку дослідників, є формування у них статевої вихованості, як особливої характеристики особистості.

За А.Гончаренко, статева вихованість – це інтегративна якість особистості, яка являє собою сукупність достатньо сформованих особистісних якостей, в узагальненому вигляді відображаючи систему соціальних відношень через призму статевої належності [3].

О. Кононко розглядає статева вихованість як рівень розвитку особистості, який засвідчується узгодженістю знань, ставлення та поведінки дошкільника, збалансованістю його статевої свідомості й поведінки, сформованістю суспільно значущих якостей [4].

Аналіз досліджень вище зазначених науковців, які присвячені статево му вихованню як педагогічному явищу, дозволяє представити його зміст у вигляді структури, яка має в собі ряд таких взаємозалежних компонентів: когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий.

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

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

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

Висновок. Таким чином, на сьогодні питанню статево му виховання дошкільників приділяється значна увага. На думку більшості дослідників, статево му виховання є однією із складових гармонійного розвитку особистості дитини. На сьогодні не існує загального визначення поняття «статево му виховання», що пов'язано з різними напрямками дослідження даної проблеми не тільки в галузі дошкільної освіти.

Проблема статево му виховання не є новою. Однак на сьогодні постала потреба розгляду статево му виховання як самостійного напрямку розвитку дитини, починаючи з періоду дошкільного дитинства.

Результатом статево му виховання є статева вихованість, як інтегральна якість особистості, яка полягає в узгодженості знань, ставленні та поведінці дошкільника, збалансованості його статево му свідомості й поведінки, сформованості суспільно значущих якостей.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти України [авт.. кол-в: Богуш А.М., Беленька Г.В., Богініч О.Л. та ін.] – К., 2012. – 26 с. с.5.

2. Говорун Т.В., Шарган О. М. Батькам про статеve виховання дітей / Т.В. Говорун, О.М. Шарган. – К.,1990. – 137 с.
3. Гончаренко А. М. Особливості виховання гуманних взаємин хлопчиків і дівчаток дошкільного віку / А.М. Гончаренко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – К. : Наук. думка, 1999.
4. Кононко О.Л. Статева самосвідомість як складова морального розвитку дошкільника / О.Л.Кононко //Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Матеріали наук.-практ. конф. – К., 2000. – С.101-104.
5. Кравець В.П., Говорун Т.В., Кікінеджи О.М. Стратегії статевого виховання школярів / В.П. Кравець, Т.В. Говорун, О.М. Кікінеджи. – Тернопіль, 2000. – 32 с.
6. Кузнецова О.А. Статеve виховання як педагогічна проблема / О.А. Кузнецова // Науковий вісник ПДПУ ім.. К.Д.Ушинського: Збірник наукових праць. – Одеса, 2002. – Вип. 4-8. – с. 66-73.
7. Макаренко А. С. Книга для батьків/А. С. Макаренко. – К.,1973. – 335 с.
8. Мезеря І. В. Актуальні проблеми статевого виховання на сучасному етапі / І.В. Мезеря.- Луганськ, 2003. – 64 с.
9. Олійник Л. М. Статеve виховання : навч. посібник / Л. М. Олійник. – Миколаїв, 2009. – 112 с.
10. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2 ч.
Ч. II. Відтрьох до шести (семи) років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін. ; наук.кер. О. Л. Кононко. – К., 2014. – 452 с., с. 8.
11. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения: в 3 т. / В.А. Сухомлинский. – М.: Педагогика, 1981. -Т. 3. -639 с.
12. Татаринцева Н.Е. О полоролевом воспитании в контексте современной педагогической реальности/ Н.Е. Татаринцева // Дошкольное воспитание . – 2009. – № 3. – С. 28-33
13. Я. А. Коменский, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци. Педагогическое наследие : Сборник / Сост. В. М. Кларин, А. Н. Джурицкий. – М. : Педагогика, 1987. – 412 с.

УДК 373.2:81'23

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ
ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ**

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

Постановка проблеми. Модернізація змісту сучасної освіти в Україні зумовлює подальше наукове вивчення проблеми неперервності і перспек-

тивності, насамперед, перших двох ланок освіти: дошкільної і початкової школи. Концептуальні засади реформування дошкільної і початкової освіти висувають нові вимоги до підготовки дітей шестирічного віку до навчання, передбачають виховання свідомого ставлення до мови як національно-культурної цінності та обов'язкове оволодіння основами української літературної мови як провідної передумови засвоєння шкільних знань, умінь і навичок. Все це надає особливої актуальності вивченню проблеми формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Мовленнєва готовність до навчання у школі, як лінгводидактична проблема досліджувалась вченими А.Богуш, М.Вашуленко, Л.Дейниченко, Г.Ніколайчук, Л.Калмиковою, Н.Шиліною, О.Хорошковською в різних напрямках. Змістовий аспект навчання дітей 6-7 років рідної мови та мовленнєвої підготовки до школи досліджували А.Богуш, М.Вашуленко, Л.Пеньєвська, О.Усова, О.Ушакова; формування граматично правильного мовлення - А.Арушанова, К.Крутій, Н.Лопатинська, Н.Маковецька, Г.Ніколайчук, Ф.Сохін; комунікативний розвиток дитини - Л.Айдарова, Л.Калмикова, А.Маркова, Т.Піроженко.

Учені А. Богуш., М. Вашуленко, Л. Дейниченко Л. Калмикова та ін. виокремлюють поняття: *мовленнєва підготовка і мовленнєва готовність дітей до навчання у школі*. Як зазначає А. Богуш, *мовленнєва підготовка* дітей до школи включає «оволодіння практичними мовленнєвими навичками, вдосконалення комунікативних форм і функцій мовленнєвої дійсності, формування її усвідомлення» [1, с. 468]. Виокремлює основні *компоненти* мовленнєвої готовності дітей до школи: правильна слово та звуковимова; вміння вільно спілкуватися; наявність знань про навколишнє середовище.

М.Вашуленко зауважує, що, формуючи людину в плані духовному, інтелектуальному і моральному, мова обслуговує потреби суспільства через цілий ряд життєво важливих функцій, які практично реалізуються у мовленнєвій діяльності [2]. Насамперед, це такі функції, як: мислеоформлювальна (мова є інструментом і засобом мислення, формою існування думки); пізнавальна (засобами мови людина пізнає світ, навколишню дійсність); комунікативна (мова є засобом спілкування); національно-культурологічна (за допомогою мови людина усвідомлює себе представником певного народу (якщо ця мова є рідною), або прагне пізнати та оцінити культурні надбання іншого народу, коли вивчає іноземну мову). Автор наголошує, що саме ці функції чітко виявляються у навчальному процесі [2]. Л. Дейниченко відзначає, що однією з важливих проблем із погляду готовності дітей до навчання у школі, є вивчення всіх аспектів їхнього мовленнєвого розвитку. Автор, досліджуючи проблему розвитку форм і функцій мови, дійшла висновку, що найсприятливішою ситуацією для розвитку й усвідомлення регульовального мовлення є спільна навчальна діяльність дітей під керівництвом дорослого. Індивідуальне виконання навчальних завдань не може достатньою мірою стимулювати розвиток регульовальної функції мовлення. Найефективнішим

шляхом розвитку зазначеної функції автор вважає сюжетно-рольову гру [3]. Л.Калмикова зазначає, що поняття «мовленнєва підготовка» використовується у двох значеннях: 1) «загальномовленнєва підготовка» (розвиток навичок усного мовлення, навичок використання одиниць мови для мислення, спілкування); 2) «спеціальна мовна (мовленнєва) підготовка» (початкове усвідомлення знакової системи, формування основи спеціальних умінь у галузі читання, письма, аналізу мовних явищ). Пов'язує мовленнєву готовність дітей до школи з формуванням у них комунікативно-мовленнєвих навичок [4].

Отже, зміст мовленнєвої підготовки дітей до навчання у школі передбачає формування практичних мовленнєвих навичок, удосконалення комунікативних форм і функцій мовленнєвої діяльності, вмінні вільно спілкуватися, наявності знань про навколишнє середовище.

Мета статті полягає в описі результатів проведення констатувального експерименту щодо вивчення педагогічних умов формування мовленнєвої готовності старших дошкільників до навчання у школі.

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

Виклад основної частини.

У процесі дослідження, нами були виокремлені *педагогічні умови формування мовленнєвої готовності до школи*, а саме: забезпечення комплексного підходу до формування мовленнєвої готовності старших дошкільників до навчання в школі; створення розвивального середовища для спілкування з однолітками і дорослими; ознайомлення старших дошкільників з предметним світом та явищами довкілля.

Для з'ясування стану досліджуваної проблеми в практиці дошкільного виховання нами був проведений *констатувальний експеримент*, метою якого було вивчити та проаналізувати педагогічні умови формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі, визначити рівні готовності дітей до навчання у школі. Програма нашого експерименту передбачала реалізацію *трьох* етапів.

Перший етап – підготовчий, який включав підбір і розробку діагностичного інструментарію для вивчення особливостей формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі.

Другим етапом експерименту було практичне дослідження педагогічних умов формування мовленнєвої готовності старших дошкільників до школи. Констатувальний експеримент здійснювався на базі ДНЗ №10 Дзвіночок. В ньому брали участь 6 вихователів 40 дітей (20 – експериментальна група, 20 – контрольна). Групи розподілялися за результатами дослідження. До ЕГ були віднесені діти, які мали нижчі показники сформованості мовленнєвої готовності до школи. *Третій етап* – обробка та інтерпретація результатів дослідження.

Нами було встановлено, що комплексний підхід до формування мовленнєвої готовності старших дошкільників до навчання у школі забезпечується вихованням у дітей звукової культури мовлення, збагаченням словника,

формуванням граматичної правильності мовлення; навчанням діалогічного і монологічного мовлення. Тому методами дослідження були: індивідуальна перевірка стану звуковимови дітей (ігрові прийоми, дидактичні вправи, опитування), методики «Аналіз словникового запасу дітей», «Особливості побудови речень дітьми дошкільного віку». З метою вивчення стану розвитку монологічного та діалогічного мовлення у дітей дошкільного віку, нами була розроблена бесіда за оповіданням В. Осєєвої «Погано» та підібрана методика на з'ясування уміння дітей переказувати (повно, стисло, вибірково) казку «Колосок». Створення розвивального середовища для спілкування з однолітками і дорослими в дошкільному закладі досліджували за допомогою методу спостереження. Ознайомлення старших дошкільників з предметним світом та явищами довкілля вивчали використовуючи анкетування педагогів та батьків.

На основі проведених методик та їх аналізу, нами було умовно виділено чотири рівні мовленнєвої готовності старших дошкільників до школи: *високий, достатній, середній та низький* (табл..1).

Таблиця 1

Якісно-кількісна характеристика рівнів мовленнєвої підготовленості дітей до школи

Рівні	Характеристика рівнів	Кількісний розподіл (%)	
		КГ	ЕГ
<i>Високий</i>	Висока мовленнєва активність і якість мовленнєвих відповідей; правильна звуковимова; відсутність граматичних помилок; достатній обсяг словника; уміння самостійно переказувати й будувати розповідь; зв'язні висловлювання творчого характеру; вживання формул мовленнєвого етикету; наявність оцінно-контрольних дій, уміння помічати та виправляти помилки.	12	10
<i>Достатній</i>	Достатня мовленнєва активність, вміння будувати діалог з партнером, зв'язні висловлювання переважно репродуктивного характеру, незначні помилки у звуковикові, зокрема звука «р»; достатній словниковий запас; вживання формул мовленнєвого етикету носить ситуативний характер; ініціативність спілкування.	34	34
<i>Середній</i>	Недостатня мовленнєва активність, дитина потребує стимулювання мовленнєвої діяльності; якість відповідей задовільна; зустрічаються помилки у звуковикові; граматичні помилки; переказує тільки добре знайомий текст; розповідає лише за зразком розповіді вихователя.	36	32
<i>Низький рівень.</i>	Незадовільні мовленнєва активність і якість відповідей; у мовленні багато помилок; спотворює вимову звуків; бідний словниковий запас; не володіє зв'язним висловлюванням; переважає ситуативне мовлення; не вміє правильно сформулювати свою відповідь.	18	24

Таким чином, нами було встановлено, що переважна більшість дітей мають *достатній та середній* рівень мовленнєвої підготовленості дітей до школи. Тільки незначний відсоток дітей мають сформовану мовну та мовленнєву компетентності, що є одним з показників сформованості мовленнєвої готовності до навчання у школі. Але той факт, що 24 % експериментальної групи і 18 % контрольної групи дітей знаходяться на низькому рівні мовленнєвої готовності до навчання у школі, говорить про те, що даний напрямок потребує подальшої роботи педагогів.

Як показало анкетування, вихователі досить широко використовують художню літературу, як засіб формування монологічної і діалогічної компетенцій, що є складовими мовленнєвої готовності до школи. Найбільш ефективними методами вважають читання і розповідання народних казок; переказування казок; театралізація та інсценізація казки; узагальнюючі бесіди після прочитання казки. На нашу думку, варто більше приділяти увагу і дидактичним іграм за сюжетами знайомих казок, оскільки майже ніхто з вихователів їх не виділив, а також самостійному складанню дітьми казок, в процесі чого у дітей розвивається творча уява, образне мислення, розвивається фантазія, формуються навички контекстного мовлення.

Відповіді *батьків* на запитання анкети були різними. Щодо мовленнєвого розвитку дитини, всі батьки зазначили, що обговорюють з дитиною різні життєві події, плани на майбутнє, читають казки та оповідання. 50% батьків зазначили, що граються з дитиною, використовують словесні вправи та завдання. Тільки 25% батьків звертають увагу на правильну вимову їхніх дітей і намагаються виправляти помилки. Більша половина батьків (68%) дали стверджувальну відповідь на запитання «Чи спілкуєтеся з дитиною про предмети навколишньої дійсності?». Решта батьків зазначили, що недостатньо уваги приділяють спілкуванню з дитиною про навколишнє через брак часу. Всі батьки зазначили, що вдома є дидактичний матеріал для ознайомлення з предметами та їх назвою.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, ми можемо зробити висновок про те, що в даному дошкільному закладі забезпечуються виділені нами педагогічні умови, але в недостатній мірі, про що свідчить наявність дітей, що мають низький рівень сформованості мовленнєвої готовності дітей до навчання у школі. Водночас батьки не достатньо уваги приділяють своїм дітям щодо розвитку мовленнєвої компетенції, комунікативних умінь та навичок, збагаченню знань про довкілля, покладаючи основну роботу на дошкільний заклад. Перспективою дослідження є розробка системи формування мовленнєвої готовності дітей до школи.

Література

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш ; за ред. А. М. Богуш. – К. : Вища шк., 2007. – 542 с.
2. Вашуленко М. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання / М. Вашуленко // Початкова школа. – 2000. – № 4. – С. 11-14.

3. Дейниченко Л. Б. Развитие форм и функций речи детей 6–7 лет. автореф. дис. канд. психол. наук /Л.Б. Дейниченко. – М., 1992.- 18 с

4. Калмикова Л. О. Сучасні проблеми наступності й перспективності та шляхи їх упровадження / Лариса Калмикова // Дитинство: Наступність і перспективність. – Переяслав-Хмельницький, 2000. –С. 10–11.

УДК 372.2

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДИТИНИ ДО ДНЗ

Бордонос Тетяна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя
м. Ніжин

Актуальність. У сучасній педагогічній науці усталився погляд на дошкільний вік як на вік потенційних можливостей розвитку дитини, специфічної форми соціального буття. Вчені вважають дошкільне дитинство відповідальним перед наступними віковими періодами розвитку особистості, сензитивним періодом для засвоєння суспільних норм, форм поведінки, розвитку адаптаційних механізмів, уміння адекватно сприймати навколишню дійсність та гармонійно поводитися у нових соціальних умовах. Науковцями визнається пріоритет дошкільного закладу як інституту соціалізації, де створено умови для вправлення в соціальній поведінці, активізації якостей, визнаних певною дитячою спільнотою, формування гнучкості, здатності пристосовуватися до середовища [3, 6, 7, 8]. Практика показує, що діти, які не відвідували дошкільний заклад, зазнають істотних труднощів, розпочинаючи навчання в школі, важко адаптуються в соціумі. Пріоритетність дитячого садка в адаптаційний період розглядається науковцями у форматі ігрових та міжособистісних стосунків дитини з однолітками, емоційно позитивного спілкування з дорослими в ході навчально-виховного процесу, забезпечення змістовної та цікавої діяльності. Саме тому у заявленій статті маємо за *мету*, обґрунтовуючи актуальність проблеми адаптації дитини дошкільного віку до нових соціальних умов, спрогнозувати превентивні можливості сприятливої адаптації та розглянути особливості формування негативних проявів у поведінці дошкільників, зумовлених несприятливою адаптацією.

Поставлена мета вимагає розв'язання таких *дослідницьких завдань*:

- 1) окреслення опорних понять, що складають змістове підґрунтя для вивчення означеної проблеми;
- 2) теоретично обґрунтувати превентивні можливостей сприятливої адаптації дошкільників до нових соціальних умов;

Виклад основного матеріалу. Науковці визначають *адаптацію дошкільників до ДНЗ* як короткотривалий процес взаємодії дитини з новими соціальними умовами, що потребує пошуку психологічних форм пристосування, обґрунтовуючи це пластичністю нервової системи дошкільників, їх віковими особливостями, збільшенням їх можливостей до тренування здатності

адаптовуватися, розширенням ресурсів активної перебудови особистості відповідно до нових умов, виробленням відповідних форм поведінки.

З психолого-педагогічної точки зору проблема адаптації розглядається у роботах. Л. Гурковської, Т. Жаровцевої, О. Кононко, Л. Стреж, та інших [3, 5, 6, 8]. У психолого-педагогічній науці найбільш дослідженою є проблема адаптації молодших дошкільників (Т. Жаровцева, Л. Стреж та інші) [3, 9]. Одним із фундаментальних досліджень процесу адаптації дітей раннього дошкільного віку є медико-педагогічне дослідження Н. Аксаріної, у якому вперше було показано зв'язок особливостей соціальної адаптації з віком дітей, залежність стилю поведінки від індивідуальних особливостей дитини та її попереднього досвіду, рівня фізичного та психічного розвитку, стану здоров'я, розглядалися механізми змін у поведінці та стані здоров'я, рекомендувався комплекс педагогічних заходів для "новачків" [1].

Т. Гурковська розглядає адаптацію дітей 3-го року життя до умов суспільного дошкільного виховання як процес активної їх взаємодії з новим середовищем та можливість педагогічного керування цим процесом. [2]

Досліджуючи особливості соціальної адаптації старших дошкільників, Н. Захарова зосереджує увагу на адаптаційних та корекційно-виховних можливостях залучення новоприбулих дітей до ігрової діяльності. [4]

Більшість досліджень підтверджують тезу, *що соціальна адаптація – це активно – розвивальний, а не активно – пристосувальний процес.*

Психолого-педагогічною наукою та виховною практикою встановлено, що перебіг адаптації залежить від індивідуально-типологічних особливостей дитини: легше адаптуються холерики, сангвініки, важче – флегматики та меланхоліки. Як правило, важко адаптуються до нових умов фізично та психічно незрілі діти. Ускладнюють адаптацію до дитячого садка такі прояви як: емоційна неадекватність, соціальна некомпетентність та несоціалізована агресія, що супроводжується слабо розвиненими пристосовницькими можливостями, опором навчальним та виховним впливам.

За дослідженнями О. Кононко складності адаптації старших дошкільників зумовлюються наявністю стійких стереотипів поведінки, негативного соціального досвіду, що не завжди узгоджується з вимогами соціуму. Найпоширенішими проявами дезадаптації є: відсутність позитивної установки на відвідування дитячого садка, несформованість предметно-практичної діяльності (спілкування, ігрової діяльності тощо), підвищена хворобливість, загальна загальмованість, різка зміна настроїв, часті вибухи роздратування й гніву, високий ступінь замкнутості, неадекватна самооцінка, стан тривоги, асоціальні форми поведінки, схильність до руйнівних дій, гіперактивність, необізнаність з конструктивними формами спілкування тощо [6, с. 190-191]. В одних випадках ці показники є чинниками дезадаптації, в інших – її наслідками. Можна прогнозувати, що локалізація та мінімізація особливостей несприятливої адаптації, з одного боку, та розвиток, активізація і стимулювання адаптивних ресурсів особистості – з іншого, сприятимуть соціальній адаптації старших дошкільників.

О. Кононко виділяє такі типові реакції дошкільника на нові умови життя: розлади настрою і соціальної поведінки, головні болі, розлади системи травлення. На думку дослідниці, симптомом поганої адаптації дошкільника до дитячого садка, переживання ним внутрішньої тривоги або конфлікту є тики. У хвилини розпачу і дискомфорту в дитини може спостерігатися часте кліпання повіками або посмикування м'язів обличчя. Переживання тривоги може викликати стан, коли дитина володіє мовою, але користується нею лише за певних обставин. Помірний прояв елективного мутизму досить часто має місце в якості швидкоплинного симптому важкої адаптації сором'язливих дітей до суспільного дитячого закладу. За стресогенних обставин така дитина може або зовсім не розмовляти, або промовляти лише окремі слова чи говорити пошепки. Поступово звикаючи до нових умов життя, малюк починає говорити більше навіть без якихось додаткових заохочень [6].

Окремі активні діти в період адаптації можуть погано спілкуватися з однолітками, сваритися з ними, провокувати бійки. Їм притаманні агресивність, неслухняність, схильність до руйнівних дій, нечесність. Вони можуть навіть удаватися до крадіжок, навмисного псування обладнання, іграшок і атрибутів для ігор, втечі з дитячого садка. Діти, які у старшому дошкільному віці виявляють агресивність і задерикуватість, у подальшому, частіше за інших схильні до асоціальної поведінки, характеризуються соціальною дезадаптацією, демонструючи тенденцію до соціально несприятливих форм поведінки.

Під час адаптації дитини до дитячого садка, можуть спостерігатися й інші негативні емоційні стани дитини: істерики, імпульсивність, страхи, тривожність, ворожість тощо [10].

Істерики, як наслідок несприятливої адаптації до ДНЗ, можуть мати місце в періоди, коли адаптація ускладнюється кризою 3-х років та закріплюватись ситуаціями нервової перевтоми дитини (вдома від вражень та емоційних реакцій на враження), що виникають внаслідок нерівномірності розвитку нервової системи, особливо у кризові періоди. У такому симптомокомплексі істерику можна розглядати як своєрідний захисний механізм, що обмежує психіку дитини від перевантажень. Негативну роль у механізмах виникнення схильності дитини дошкільного віку до істерик часто має й неправильна позиція дорослих у вихованні (непослідовність ліній виховання дитини в сім'ї, гіпер- та гіпопротекції тощо).

Під час адаптації до ДНЗ дитина дошкільного віку може проявляти *агресію*. О.Кононко визначає несоціалізовану агресію як вияв характеру адаптації дітей із сімей, яким притаманні антигромадська поведінка, деструктивні або агресивні форми активності. Це – саморуйнівна поведінка, що супроводжується поганими пристосовницькими можливостями дошкільника, його опором навчальним і виховним впливам педагога. Дитина мовби вимагає покарання, хоча насправді прагне його уникнути. Проте її поведінка настільки порушена і відзначається такими поганими можливостями пристосуватись до нового середовища, що неминуче призводить до покарання. [7]

Одним із багатьох симптомів невдалої соціальної адаптації є підвищена

активність дитини, тобто її *гіперактивність*. Дитина не в змозі поводитись спокійно, постійно схоплюється з-за столу під час їжі, метушиться, прагне переміщуватись по групі. У неї досить обмежена увага, їй важко зосереджуватись на чомусь тривалий час, вона легко відволікається на будь-який подразник. Гіперактивність може бути крайнім виявом особливостей темпераменту дошкільника, які підсилюються несприятливою адаптацією. Проте вона може бути зумовлена й іншими чинниками. Порушення рухової поведінки і нездатність концентрувати увагу, як правило, негативно позначаються на спілкуванні дитини з однолітками. Такі діти виявляють агресивність, загальну деструктивність поведінки, нездатність до розумової зосередженості, емоційну неадекватність і соціальну некомпетентність.

Наслідком несприятливої адаптації до ДНЗ окремі науковці визначають *замкнутість* дитини. Вона характеризується відсутністю комунікативності, мовчазністю, бажанням гратися насамоті. Ці якості розвиваються на основі сором'язливості, у ситуації, коли дитина стає членом якогось нового колективу та важко адаптується до нових умов [10].

Висновки. Таким чином, на основі узагальнення досліджень особливостей адаптації дошкільників до ДНЗ, можна визначити комплекс знань та вмінь дитини, спрямованих на орієнтацію в незнайомому довкіллі, знаходження в ньому правильних орієнтирів для побудови адекватної поведінки, здатності доцільно змінювати її, коригувати власні бажання, впливати на довкілля, бачити себе очима інших людей, співвідносити їхні очікування зі своїми можливостями, активно взаємодіяти з оточенням.

Сформованість таких знань і вмінь дитини можна розглядати, як об'єктивно існуючу превентивну особистісну якість, здатну блокувати в умовах ускладненої соціальної адаптації формування негативної поведінки у дошкільників. Сучасний стан проблеми соціальної адаптації, проблем, що виникають внаслідок несприятливої адаптації, актуалізують необхідність пошуку інноваційних технологій, які б максимально сприяли розв'язанню цих завдань.

Література

1. Аксарина Н. М. Адаптация детей при поступлении в дошкольное учреждение. – М. : Просвещение, 1972. – 83 с.
2. Гурковська Т. Новачок у дитячому садку / Т. Гурковська // Дитячий садок. -№11. – 2008.
3. Жаровцева Т. Г. Адаптация детей дошкольного возраста к условиям общественного воспитания (на материале круглосуточной группы) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / НИИ педагогики УССР. – К., 1991. – 161 с.
4. Захарова Н. М. Соціальна адаптація старших дошкільників засобами ігрової діяльності : Дис. Канд.. пед. Наук:13.00.08 / Інститут проблем виховання АПН України. –К., 2007. – 170с.
5. Колесник А. Г. Воспитание у детей эмоционально положительного отношения к дошкольному учреждению.: Дисс. ... канд. пед. наук.: 13.00.01 / Одеський пед. ин-т им. К.Д. Ушинського. – Одесса, 1994. – 149с.
6. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості. – К. :

Освіта, 1998. – 256с.

7. Курінна С. М. Особливості соціалізації дітей 6-7 років в різних умовах життєдіяльності : Дис. канд. пед. наук: 13.00.05 / Слов'янський держ. педагогічний ун-т. – Слов'янськ, 2004. – 246 с.

8. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста / Под ред. Д. Б. Эльконина, А. П. Венгера. – М. : Педагогика, 1988. – 136 с.

9. Стреж Л. Сходинки адаптації дітей раннього віку // Психолог. Шкільний світ. -№8, 2009.

10. Федорченко Т. Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч.-метод посібн. – К., 2003. -128 с.

УДК 373.2:159

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО САМОВИРАЖЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ У МОВЛЕННЄВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Василенко Ірина

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

У статті висвітлено проблему творчого самовираження дошкільників, розкрито сутність поняття «творче самовираження», охарактеризовано вітчизняні підходи до розвитку творчого самовираження дошкільників у мовленнєвій діяльності.

Ключові слова: *самовираження, творче самовираження, мовленнєве самовираження, мовленнєва діяльність, мовленнєво-ігрові ситуації, казко-терапія.*

Актуальність. У сучасних умовах реформування національної системи освіти актуалізується проблема формування творчої особистості, життєздатної, гнучкої, свідомої, здатної актуалізувати свій творчий потенціал. Саме в дошкільному віці закладається фундамент особистості, формується творча уява, первинна система моральних цінностей. Розвиток творчих здібностей виступає ключовим завданням освіти дітей дошкільного віку. Тому формування освіченої, творчої особистості є одним з першочергових завдань модернізації освіти в Україні. Ідея самоцінності, унікальності дитини, необхідності розвитку її творчого потенціалу дістала відображення і в таких нормативних актах нашої держави, як у Законі про дошкільну освіту та Базовому компоненті дошкільної освіти.

Мета статті: проаналізувати розвиток творчого самовираження дошкільників у мовленнєвій діяльності.

Завданнями даної статті є: розкрити сутність поняття «творче самовираження»; розвиток творчого самовираження у мовленнєвій діяльності.

Викладення основного матеріалу.

Останнім часом у галузі дошкільної педагогіки розглядаються проблеми вільної самореалізації та самовираження дитини, надання їй можливостей

реалізувати себе переважно у творчих видах діяльності. Дослідники дитячої творчості визначили критерії оцінки її результатів у різних видах художньої діяльності: образотворчій (Е.Бєлкіна, О.Дронова), музичній (Н.Ветлугіна, К.Тарасова), художньо-мовленнєвій (А.Богуш, Н.Водолага, Н.Гавриш). Із-поміж базисних характеристик особистості випускника дошкільного закладу вчені О.Запорожець, О.Кононко, М.Поддьяков та ін. виокремлюють креативність і самосвідомість. Лінгводидактичний аспект означеної проблеми знайшов своє практичне втілення у низці дисертаційних досліджень останніх років (А.Аніщук, О.Артемова, Л.Березовська, Н.Гавриш, В.Захарченко, С.Ласунова, Н.Луцан, І.Онищук, Т.Постоян та ін.). Зокрема, А.Аніщук досліджувала мовленнєве самовираження дошкільників різної статі, А.Богуш, Н.Гавриш – розвиток мовленнєвої творчості у дошкільному дитинстві, Л.Березовська – розвиток творчого мовленнєвого самовираження старших дошкільників в ігрових казкових ситуаціях, І.Онищук – розвиток творчого самовираження дошкільників у музичній діяльності.

Н. Гавриш зазначає, що творчі здобутки у будь-якій діяльності зумовлені розвитком емоційно-чуттєвої сфери. Творчість пов'язана із самостійно народженим оригінальним задумом, добором оригінальних засобів його реалізації та створенням нового унікального творчого продукту. Зокрема, науковець підкреслює велику роль, яку відіграє мовлення в цьому процесі, незалежно від змісту і предмета творчої діяльності [4].

Творче самовираження дитини дошкільного віку А. Богуш розуміє як вміння розкрити своє власне «Я», виявити у творчій розповіді свою індивідуальність і неповторність стосовно інших дітей; це вміння передати через засоби художньої виразності (мовні і немовні) свої емоції і почуття, свій настрій і переживання, свої власні думки і фантазії; вміння дитини шляхом творчого пошуку знаходити нове вирішення певної проблеми, вміння творчо та оригінально мислити, передавати свої думки словами і діями, створювати нестандартні мовленнєво-ігрові ситуації [2, с. 103].

Ґрунтуючись на наукових положеннях, творче самовираження можна охарактеризувати як прояв особистісного зростання, намагання особистості, яка зростає, реалізувати своє «творче Я» у процесі життєдіяльності, зумовлене потребою дітей у самопізнанні, прагненні вирізнитися з-поміж інших. Творче самовираження має прояви в різних видах діяльності, з-поміж них і в мовленнєвій, оскільки мовлення супроводжує всі види діяльності.

Н.Луцан зазначає, що дитина використовує слово, як «перший засіб творення», і тому не дивно, що дитина використовує слово як засіб самовираження в мовленнєвій творчості. За словами вченої, якщо ці прагнення підтримати і розвинути, то дошкільник на все життя збереже любов до рідного слова, здатність побачити, оцінити, емоційно пережити і розповісти іншим про те, що його схвилювало [5, с. 99].

Досліджуючи процес творчого самовираження старших дошкільників у мовленнєвій діяльності, ми акцентуємо свою увагу на мовленнєвих конструктах (словах, словосполученнях, реченнях), які використовує дитина в

мовленнєвій комунікації. Оскільки у процесі творчого самовираження дошкільники здатні варіювати мовленнєвими засобами, виявляти самодіяльність, раціоналізаторство, вигадку, фантазію, творчо оперувати та влучно використовувати слова.

Як зазначає О. Трифонова, ефективним методом розвитку творчого самовираження старших дошкільників є складання ними казок, мініатюрних оповідань, розповідей, чистомовок, віршів тощо. З цією метою на заняттях з художньої літератури потрібно звертати увагу дітей на авторський стиль твору, використовувати різні дидактичні вправи, спрямовані на засвоєння почутих із твору образних виразів, фразеологізмів, порівнянь, які б дитина надалі могла вжити у власному мовленні в процесі мовленнєвої діяльності, створюючи свої оригінальні тексти. Активно застосовувати комунікативно-ігрові вправи, які впливають на розвиток умінь і навичок осмисленого повноцінного мовлення, що виникає та існує в умовах природного спілкування [9, с. 193].

Потрібно, щоб у дитини виникла потреба у комунікації, оскільки діяльність, що відбувається у природних умовах, породжує бажання висловлювати свої думки, почуття, настрої, обмінюватися ними з людьми, передавати інформацію. Тому педагоги мають створювати такі мовленнєві ситуації, які б активізували усне висловлювання і спонукали дитину до творчого самовираження.

У Програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» у освітній лінії «Дитина в світі культури» зазначається, що у дитини даного віку виникають особистісно-пріоритетні види, форми, способи, засоби художньо-естетичного самовираження. Зрості самостійність, самоорганізація, досвід спільних дій, досягнутий рівень особистісної культури спілкування дають дитині можливість брати участь у колективних творчих проектах [8]. Дитина виявляє потяг до відтворення вражень, виплескування своїх емоцій у художньо – мовленнєвій діяльності. Починає користуватися новим типом вибудовування уявного образу, коли елементи реальності посідають лише другорядне місце, віддаючи першість власним придуманим образам, що забезпечує оригінальність та продуктивність. Вона має власні уявлення та елементарні судження про культуру самовираження. Творчо наслідує кращі зразки мовленнєвого самовираження, які були схвалені авторитетними дорослими [8, с. 227].

Особливості зазначеного вікового періоду характеризуються надзвичайною сприятливістю дитини до творчості, високим рівнем спостережливості, уяви, фантазії, чутливості до мови, що є основою для реалізації дитиною дошкільного віку свого природнього потенціалу.

Досліджуючи мовленнєвотворчу діяльність дітей дошкільного віку Н. Гавриш, зазначає, що мовленнєва творчість проявляється у спілкуванні з однолітками і дорослими через самопрезентування і фантазування. Автор підкреслює «щиросердність, відверність творчих поривань емоційного запалу» [4, с. 81]. Водночас Т. Піроженко зазначає, що фантазування і творчість згасають і знижуються у дітей старшого дошкільного віку. Таке явище вона пояснює тим, що з віком діти, привласнюючи соціально задані норми,

неминуче стають реалістами. І основна причина в тому, що прояв творчості в багатьох ситуаціях життєдіяльності дитини не здобуває особистісно-значимої цінності [7, с. 27]. Тому у дошкільних навчальних закладах потрібно створювати такі умови, за яких дитина може досягти більш високих рівнів виявлення мовленнєвої активності і реалізації творчих можливостей.

Одним із ефективних засобів творчого мовленнєвого самовираження Л.Березовська виділяє мовленнєво-ігрові дії [1]. Як зазначають А.Богуш, Н.Луцан, мовленнєво-ігрова діяльність – це процес, що ґрунтується на інтересі дитини до гри, її правил і дій. У кінцевому результаті мовленнєво-ігрова діяльність спрямована на розвиток і вдосконалення мовлення дітей. Вони виділяють наступні умови розвитку творчого самовираження у мовленнєвій діяльності:

- занурення малюків у світ казки;
- максимальна мовленнєва активність дітей у різних казкотерапевтичних моментах;
- наявність позитивних емоційних стимулів під час створення творчих розповідей;
- створення ситуацій успіху в мовленнєво-ігровій діяльності дітей;
- стимулювання творчого мовленнєвого самовираження дітей засобами казко терапії [3].

Особливого значення вище зазначені науковці надають творчому мовленнєвому самовираженню дітей. Зазначають, що даний процес передбачає декілька взаємопов'язаних між собою етапів:

На *першому етапі* формування творчого мовленнєвого самовираження дітей в ігрових казкових ситуаціях відбувається ознайомлення дітей із текстами казок, збагачення активного словника образними елементами, лінгвістичними та екстралінгвістичними засобами виразності. Змістовий аспект роботи містить читання та розповідання казок; бесіду за змістом прочитаного; відтворення дій героїв казок; інсценування уривків казок; розігрування окремих епізодів казки тощо. *Наступний етап* передбачає стимулювання дітей до:

- відтворення змісту казок (розповідей про героїв казок);
- ігор за змістом казок;
- використання низки творчих прийомів (словесний малюнок – опис героїв казки; вигаданий діалог із героями казок; написання листа позитивному та негативному персонажу казки; ігри-драматизації).

Третій етап казкотерапевтичної роботи зорієнтований на активізацію творчого самовираження в різноманітних мовленнєвих ситуаціях. Максимально ефективно реалізувати це завдання допомагає саме авторська казка. *Останній етап* передбачає самостійне складання дітьми творчих розповідей за казковими сюжетами, театралізовані ігри, ігри-драматизації [3,с.97].

З. Мацюк, М. Фенко констатують, що казкотерапія сприяє становленню самосвідомості дитини, а це слугує підґрунтям формування творчого мовленнєвого самовираження. Мовленнєво-ігрова казкова ситуація, яка виникає між дітьми у процесі творчого відображення змісту знайомої казки

супроводжується діалогічним або монологічним мовленням, іграми, відбувається розподіл ролей, застосування дитиною лінгвістичних і екстралінгвістичних засобів, що слугують засобом самовираження [6].

Висновки. Таким чином, розвиток творчого самовираження залежить від ступеня розвитку в дитини усного мовлення в усіх його аспектах. Мовлення бере участь у всіх етапах творчого процесу: у створенні задуму, пошуку способів його реалізації, у спрямуванні, уточненні, стимулюванні творення, на контрольному етапі оцінки у співвіднесенні одержаного результату із задумом. Ефективними засобами розвитку творчого самовираження є: театралізована гра, мовленнєво-ігрова діяльність, сюжетно-рольова гра, ігрові казкові ситуації, казкотерапія, різноманітні мовленнєві ситуації, комунікативно-ігрові вправи.

Література

1. Березовська Л. І. Розвиток творчого мовленнєвого самовираження старших дошкільників: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Березовська Людмила Іванівна. – О.- 2004. – 217 с.
2. Богуш А. М. Творче самовираження дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності : монографія / А. М. Богуш, Л. І. Березовська. – Одеса: М. П. Черкасов, 2008. – 203 с.
3. Богуш А.М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи : навч.-метод. посіб. / А. М. Богуш, Н. І. Луцан. – К. : Слово, 2008. – 256 с.
4. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці. -Донецьк : ТОВ «Лебідь», 2001. -218 с.
5. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві: дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Гавриш Наталія Василівна. – К., 2002. – 438 с.
6. Луцан Н. І. Креативне мовлення в дошкільній лінгводидактиці / Н.І.Луцан // Наука і освіта. -2002. -№ 2. – С. 98-102.
7. Мацюк З. С. Теорія й методика розвитку рідної мови дітей дошкільного віку : робоча прогр. та метод. рек. : навч.-метод. комплекс / Зоряна Сергіївна Мацюк. – Луцьк : Вежа-Друк, 2014. – 136 с.
8. Пироженко Т. А. Развитие коммуникативно-речевых способностей детей старшего дошкольного возраста: дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07 / Пироженко Тамара Алексеевна. – К., 1995. – 213 с.
9. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2 ч.Ч.ІІ.Від трьох до шести (семи) років/Аксьонова О.П., Аніщук А.М., Артемова Л.В. [та ін.]; наук. кер. О.Л.Кононко. – Київ: ТОВ «МЦФЕР— Україна», 2014. – 452с.
10. Трифонова О. С. Розвиток самовираження особистості старших дошкільників у мовленнєвотворчій діяльності / О.С.Трифонова // Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського : збірник наукових праць. № 2(49) травень 2015. С .191-195.

ВПЛИВ НЕПРАВИЛЬНИХ ТИПІВ ВИХОВАННЯ В СІМ'Ї НА ВИНИКНЕННЯ НЕГАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ

Гаврилюк Яна

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. У психолого-педагогічній науці накопичений значний теоретичний матеріал з проблеми батьківсько-дитячих взаємин. Їх вплив на формування дитячої особистості та дитячої поведінки розглядався в працях багатьох дослідників.

Проблему виховання дітей дошкільного віку досліджували: Бовть О., Ельконін Д., Козубовська І., Кочетов О., Мурашова Є. Експериментальний аналіз специфіки батьківсько-дитячих стосунків знаходимо у дослідженнях Косаревої О., Захарова О. та інших.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що, не дивлячись на існування теоретичних і прикладних досліджень у галузі впливу соціального оточення на поведінку дітей, проблема залежності поведінкового компоненту від різноманітних соціально-психологічних умов оточуючого дитину середовища залишається недостатньо вирішеною. Зокрема, актуальним є вивчення особливостей формування гармонійних стосунків батьків і дітей як фактору їх особистісного розвитку та адекватної поведінки; визначення несприятливих умов у системі батьківсько-дитячих стосунків та виявлення чинників виникнення негативних проявів у поведінці дітей, що формуються і діють у сім'ї, що зумовило науковий пошук та *необхідність написання статті*.

Завдання, що окреслюються та розв'язуються:

1. Проаналізувати найбільш поширені у дошкільному віці негативні прояви у поведінці дитини та чинники що їх зумовлюють;

2. Вивчити проблему формування негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку, що зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї у психолого-педагогічній літературі.

Виклад основного матеріалу. *Негативні прояви у поведінці* дослідники в галузі медичної психології визначають як спеціальний засіб, психологічний захист у ситуаціях аномалій психічного розвитку. Психологічною основою негативних реакцій у всіх випадках є незадоволення якихось надзвичайно істотних для дитини потреб соціального характеру: потреби у спілкуванні, схваленні, пошані, емоційному контакті із значимим іншим (однолітком або близьким дорослим). Блокування задоволення таких потреб стає джерелом глибоких особистісних переживань, а міра їх усвідомлення дитиною сприяє виникненню у неї негативних тенденцій у поведінці [1].

Як реакція на неуспіх (у досягненні бажаного) – негативна реакція є компенсаторною, захисною. Вона допомагає дитині вистояти у складній для неї життєвій ситуації: у одних випадках за рахунок зовнішнього знецінення істотної для неї потреби, в інших – шляхом ствердження себе за рахунок

нарочитої недисциплінованості, блазенства тощо [7, с. 73].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень засвідчив, що не існує єдиної класифікації негативних проявів у поведінці дошкільників [1; 5; 6; 7].. Різні автори окреслюють їх по-різному (Оржеховська В., Савчин М., Титаренко Т., Федорченко Т.). Найбільш доцільною для поведінки дітей дошкільного віку є класифікація Пихтіної Н., на основі критерію домінуючих чинників такої поведінки (своєрідних «коренів поведінкових відхилень у майбутньому»), а саме: негативні прояви поведінки, що зумовлені дефіцитом уваги; негативні прояви поведінки, що зумовлені кризами психовікового розвитку (кризами трьох та семи років); негативні прояви поведінки, що зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї; негативні прояви поведінки, що зумовлені несприятливою адаптацією дитини до закладів дошкільної освіти та загальноосвітньої школи [6, с. 17].

Обов'язковою умовою для формування негативних проявів у поведінці дітей, їх виникнення, закріплення в якості стійкої поведінкової реакції є неправильна позиція дорослого у вихованні, педагогічно недоцільне реагування в ситуаціях первинних проявів негативізмів.

Кочетов А. та Верцинська Н. вважають, що уже в дошкільному віці внаслідок неправильного виховання в сім'ї виникають помилки в поведінці дитини: невміння гратися з однолітками, спілкуватися з ними, формується неправильне ставлення до старших і до самого себе. У їх основі – невдачі в грі і трудових діях, що зароджують невпевненість у собі, образливість, впертість і навіть агресивність та озлобленість. Дефіцит успіху в грі і дефіцит спілкування ведуть до викривлення психічного розвитку [4].

О.Корман для розуміння суті впливу особливостей виховання дитини в сім'ї на формування можливих відхилень у її поведінці, пропонує використовувати, класифікацію типів виховання дитини в сім'ї, що об'єднує чотири типи сімейного виховання:

- *авторитарний*, в межах якого констатується високий рівень вимог до дитини, що об'єктивно ускладнює її здатність задовольняти власні потреби;
- *авторитетний*, стратегія якого націлена на задоволення потреб дитини та передбачає високий рівень вимог до неї;
- *індиферентний*, за якого має місце низька здатність батьків задовольняти потреби дитини та, відповідно, низький рівень вимог, що висуваються до неї;
- *дозволяючий*, в межах якого здатність задовольняти потреби дитини висока, а рівень вимог батьків, що висуваються до неї низький [2, с. 23].

Нашу увагу привернула ще одна класифікація типів виховання дитини в сім'ї, яка може бути цікавою в межах досліджуваної проблеми. А.Корнієнко виділяє такі стратегії виховання дитини в сім'ї:

- *безконтрольність*: виховання, за якого відсутні увага та належний контроль з боку батьків. Поширений у родинах "бізнесменів", в неповних та неблагополучних сім'ях.
- *надмірна опіка*: виховання, що передбачає постійний контроль батьків

за дітьми, культивування дисципліни і звітності, що, як правило, приводить до формування пасивної особистості дитини, яка не здатна приймати рішення самостійно;

- *«попелюшка»*: тип виховання, що, застосовується батьками до нелюбої дитини та виникає в сім'ях, де є хворі: інша дитина чи хтось із членів родини. Тому на здорову дитину делегується занадто багато обов'язків, з одночасним обмеженням уваги до неї. Внаслідок цього може формуватись астеничний (ослаблений) тип особистості дитини;

- *дитина-"кумир"*: констатується у ситуаціях єдиної чи наймолодшої дитини в сім'ї, що формує особистість, яка погано переносить нестачу уваги до себе і готова привертати її в будь-який спосіб, добрими чи поганими вчинками. У стосунках з іншими людьми такі діти демонструють егоцентризм. [3, с. 4-5].

У межах ще однієї класифікації, запропонованої Соколовою В. та Юзефович Г., знаходимо характеристику п'яти типів сімейного виховання: *гіперопікування, непослідовний, егоцентризм, прийняття, кооперація*.

Гіперопікування – тип виховання, внаслідок якого у дитини формується стереотип поведінки слабкої і несамостійної особи, яка нічого не може без батьків. Таким дітям складно спілкуватися з однолітками, вони погано звикають до нових умов, дійсно часто хворіють. Іноді, у відповідь на батьківське гіперопікування, у дитини, навпаки, може виникнути протестна форма поведінки, коли малюк намагається опиратися батьківським обмеженням, що призводить до численних конфліктів у сім'ї.

Егоцентризм – такий тип виховання нерідко застосовується у родинах, що виховують єдину дитину. Тому вона – основна мета у житті всіх членів сім'ї. Надлишок любові нічим не кращий за її дефіцит. Звикнувши до такої безумовної любові з боку усіх дорослих, дитина зазвичай переживає справжній стрес і розчарування якщо не всі, хто знаходиться поряд готові просто так любити й обожнювати її.

Непослідовний – тип констатується у родинах, де є неузгодженість і непослідовність вимог до дитини з боку дорослих, які беруть участь у її вихованні. Внаслідок цього у дитини виникає нерозуміння того, чого ж від неї хочуть і вимагають батьки, адже система вимог і покарань постійно змінюється. Ось чому у дітей із таких сімей формується ситуативна самооцінка, за якої в одній ситуації дитина почувається успішною і сильною, а в іншій – невпевненою у собі і слабкою. Зазначені типи виховання, якщо вони є домінуючими, призводять до негативних виховних результатів [7].

Чинниками негативних проявів у поведінці дитини, що зумовлені неправильним вихованням, Сарапулова Є. вважає: копіювання поведінки іншої людини; неправильну спрямованість родинного виховання; тривале перебування дитини наодинці зі складними для неї проблемами; невміння розподілити час та організувати своє дозвілля; відсутність інших шляхів для самоствердження і самореалізації; прагнення привернути до себе увагу; спроби розважитися [8, с. 17].

Для батьків важковиховуваних дітей характерними є невміння правильно

використовувати методи виховання, зокрема, заохочення і покарання. Такі батьки рідко заохочують дитину за гарну поведінку, часто неправильно і непослідовно реагують на негативну поведінку. Вони занадто багато уваги приділяють тільки негативним вчинкам дітей, не розуміючи, що часом негативна поведінка дитини викликана її пошуком уваги з боку батьків. Приділяючи такій поведінці багато уваги, батьки закріплюють її у дитини [9, с. 132].

Спроби дорослих пришвидшити виправлення негативних рис дитини за допомогою окремих дій, не змінюючи усієї системи виховання є, як правило, неефективними. Саме у власних педагогічних помилках треба шукати батькам чинники негативних проявів у поведінці їх дітей.

Висновки. Таким чином, проаналізувавши найбільш поширені негативні прояви у поведінці дошкільників, ми з'ясували, що вагомими чинниками їх виникнення є неправильні типи сімейного виховання; втрата значною кількістю батьків здатності виховувати власних дітей. Вивчили різні класифікації неправильних типів виховання в сім'ї: авторитарний, авторитетний, індіферентний, дозволяючий (за Корман О.); безконтрольність, надмірна опіка, «попелюшка», дитина-«кумир» (за Корнієнко А.); гіперопікування, егоцентризм, непослідовність, прийняття, кооперація (за Соколовою В. та Юзефович Г.). Визначили їх роль у виникненні негативних проявів у поведінці дітей як початкового етапу формування у майбутньому стійких поведінкових відхилень.

Література

1. Колесіна Т.Є. Особливості виховання дітей старшого дошкільного віку, схильних до негативних проявів у поведінці: Автореф. дис. канд. пед. наук. – К., 1997. – 157 с.
2. Корман О. Програма курсу "Школи батьківства". – К., 2007. – 245 с.
3. Корнієнко А. Не сотвори собі кумира. Про найпоширеніші помилки у вихованні дітей та способи їх виправлення // Ваше здоров'я. Медична газета України. – 2004. – С. 4-5.
4. Кочетов А.И., Верцинская Н.Н. Работа с трудными детьми. – М., 1986. – 160 с.
5. Оржеховська В.М., Пилипенко О.І. Превентивна педагогіка: Навчальний посібник. – Черкаси: Вид. Чабаненко Ю., 2007. – 284 с.
6. Пихтіна Н.П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей: Навч. Посібник / Н.П. Пихтіна. – Ніжин, 2012. – 376 с.
7. Подласый И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике: Учеб. пособие для студ. сред. спец. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2003. – 352 с.
8. Сарапулова Є. Дитина вередує. Чому? // Дошкільне виховання. – 2001. – №2. – С. 17-19.
9. Титаренко Т.М. Такиера зныедети. – К.: Рад. шк., 1989. – 144 с.

СПЕЦИФІКА ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ПЕРІОД СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА

Гавриш Інна

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

У статті здійснено аналіз специфіки виховання основ патріотизму у дітей старшого дошкільного віку через аналіз їхніх вікових особливостей. Автором статті на основі аналізу наукових джерел виділено особливості виховання патріотизму в дитини старшого дошкільного віку та надано їх коротку характеристику.

Ключові слова: *патріотичне виховання, дитина старшого дошкільного віку.*

Актуальність. В сучасних умовах все більше підвищуються вимоги суспільства до громадянина України, у якого серед загальнолюдських якостей поряд з мораллю, національною свідомістю та сумлінням повинні бути національна духовна культура, патріотичні почуття. Патріотизм як моральна якість має інтегральний зміст. З огляду на це в педагогічній роботі поєднано ознайомлення дітей з явищами суспільного життя, народознавство, засоби мистецтва, практична діяльність дітей (праця, спостереження, ігри, творча діяльність та ін.), національні, державні свята.

У наукових працях сучасних дослідників Р. Берези, А. Богуш, Н. Гавриш, П. Ігнатенка, В. Поплужного, М. Качур, М. Косаревої, О. Красовської, А. Крицької, В. Лаппо, М. Стельмаховича, Б. Ступарика, Г. Шевченко, Л. Штефан, П. Щербаня та ін. розкрито особливості патріотичного виховання дітей різного віку. Слід зазначити, що ґрунтовний аналіз вікових особливостей дошкільників щодо виховання у них основ патріотизму у наукових розробках вищезазначених дослідників не здійснювався.

Проте, патріотичне виховання визначить ефективність, якщо будуть ураховано специфіку вікового розвитку дітей, оскільки саме вікові можливості визначають здатність дитини до включення в означений процес, можливості засвоєння відповідної інформації, визначення проявів інтересу до традицій свого народу, його культури, історії тощо. Необхідність здійснення наукових робіт щодо реалізації патріотичного виховання з дітьми різного віку обумовлює **актуальність даної статті.**

Мета статті – надати короткий аналіз вікових особливостей дитини старшого дошкільного віку з огляду на її патріотичне виховання.

Виклад основного матеріалу. Період дошкільного дитинства за своїми психологічними характеристиками найбільш прийнятний для виховання основ патріотизму, так як дитину-дошкільника відрізняє необмежена довіра до дорослого, наслідуваність, навіюваність, емоційна сприйнятливність (відгук) та щирість почуттів. У перші сім років дитина проживає три основних періоди свого розвитку, кожний з яких характеризується певним кроком назустріч

загальнолюдським цінностям і новим можливостям пізнавати, перетворювати і емоційно освоювати світ.

Як зазначає дослідниця Л. Кокуєва, особливості пізнання навколишньої дійсності виражаються в тому, що світ не тільки стійкий у сприйнятті дитини, а й може виступати як релятивний (все може стати всім); складається в попередній період розвитку умовний план дії втілюється в елементах образного мислення, що відтворює і творчої продуктивної уяви; формуються основи символічної функції свідомості, розвиваються сенсорні та інтелектуальні здібності [2, с. 26].

Психолог О. Кононко зазначає, що у старшому дошкільному віці почуття співпереживання поступово перетворюється у стійке утворення особистості і проявляється у різних за формою ситуаціях. Таке стійке відчуття починає певним чином впливати на поведінку дитини, тобто стає мотивом поведінки. Порівняно з дітьми попереднього віку, у старших дошкільників стійкість співпереживання значно підвищується [3, с. 64].

Дитина старшого дошкільного віку починає ставити себе на місце іншої людини, дивитися на події з позицій інших і розуміти мотиви їхніх дій, самостійно будувати образ майбутнього результату продуктивної дії. Ця вікова здатність активно враховується при вихованні в дитини патріотизму, при формуванні почуття співпереживання оточуючим і розвитку емоційно-дієвого ставлення до них [6, с. 169].

У старшому дошкільному віці, як зазначено у програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі», емоції дитини все більше звільняються від імпульсивності, спонтанності. Починають закладатися почуття відповідальності, справедливості, великодушності тощо, формується радість від ініціативної дії; отримується новий поштовх у розвитку соціальних емоцій у взаємодії з однолітками. Дитина виявляє здатність до ототожнення себе з оточуючими (людиною, представниками живої природи), що породжує в ній загальнолюдський початок. Виникає узагальнення власних переживань, перенесення турботи про себе на турботу про інших, емоційне передбачення результатів своїх і чужих вчинків [6, с. 172].

Безперечно, означені характеристики старшого дошкільника надають можливість педагогу спрямовувати розвиток емоційної сфери дитини на пізнання нових, цікавих фактів, подій, які пов'язані з навколишнім життям, культурою свого народу, його побутуванням. У період старшого дошкільного віку розвиваються соціальні мотиви і почуття. Від того, як вони будуть сформовані в перші роки життя дитини, багато в чому залежить все її подальший розвиток. У цей період починають розвиватися такі почуття та риси характеру, які незримо вже пов'язують його зі своїм народом, своєю країною. Коріння цього впливу – у мові народу, яку засвоює дитина, в народних піснях, музиці тощо.

Одна з головних особливостей дитячої психіки – наслідуваність. Діти наслідують як гарне, так і погане, легко піддаються зовнішнім впливам, оскільки критичне мислення розвинене в них недостатньо. Дитина старшого

дошкільного віку позбавляється від властивої більш раннього етапу «глобального наслідування» дорослому, може протистояти у відомих межах волі іншої людини; розвиваються прийоми пізнавальної (зокрема, уявне перетворення дійсності), власне вольовий (ініціатива, здатність змусити себе зробити нецікаве) та емоційної (вираження своїх почуттів) саморегуляції. Дитина виявляється здатною до надситуативної (виходить за рамки вихідних вимог) поведінки. І, тим не менш, старшому дошкільнику наслідуваність ще притаманна. Виходячи з цього, можна зробити висновок, що одним з важливих методів виховання патріотизму є особистий приклад дорослого (педагога, батьків та інших), а також весь спосіб його життя [2, с. 7].

У період старшого дошкільного віку відбувається формування духовно-моральної основи дитини, емоцій, почуттів, мислення, механізмів соціальної адаптації в суспільстві, починається процес усвідомлення себе в навколишньому світі. Даний відрізок життя людини є найбільш сприятливим для емоційно-психологічного впливу на дитину, так як його образи сприйняття дуже яскраві та сильні. Ці образи залишаються в пам'яті надовго, а іноді і на все життя, що дуже важливо у вихованні в дитини основ патріотизму.

Дослідниця В. Лаппо зазначає, що в період старшого дошкільного віку у дитини формується ціннісне ставлення до об'єктів та явищ дійсності. Означений процес відбувається як трансформація суспільних цінностей у особистісні надбання – коли певний об'єкт (явище) набувають для дитини привабливості, значущості, бажаності тощо. Суспільними цінностями є культурні надбання, вартісність яких визнана на різних рівнях суспільного буття – етнічному, національному, загальнолюдському [4, с. 8].

Акумулюючи та передаючи соціально-культурний досвід, який склався на окремій території, система освіти покликана виховувати ціннісне відношення до рідної культури, формування почуття причетності кожної людини до багатогранної культури рідного краю.

Важливого значення щодо виховання у дитини патріотизму як причетності до своєї Батьківщини відіграє регіональна культура, елементами якої є: звичаї, обряди, магічні дійства, народні художні промисли, декоративно-прикладне мистецтво. Означені елементи визначаються самостійними ланками духовного та матеріального буття людини, що формують її моральне та соціальне обличчя.

Ми погоджуємося з думкою дослідниці С. Матвієнко, яка зазначає, що саме природність та невід'ємність від людського життя дозволяють визначити ці складові регіональної культури як важливі засоби виховання та розвитку особистості. «Вагомими елементами регіональної культури постають народні традиції, які визначаються як засіб засвоєння культурного простору регіону. Традиції дозволяють знайомитися не тільки із способом життя народу, який заселяє регіон, але й розкривати яскраву самобутність культур, що межують, їх внутрішню істотну схожість [5, с. 36].

Спираючись на вищезазначені вікові особливості старших дошкільників, спробуємо виділити наступні *особливості виховання патріотизму* в дитини старшого дошкільного віку.

1. Виховання патріотизму починається з почуття любові до матері, до рідних і близьких, з відчуття дитиною їх сердечного тепла, уваги і турботи. Виховання патріотизму передбачає поступове формування синівської любові, співчуття іншій людині, дружньої прихильності тощо; ці перші дитячі емоції надалі стають основою для виникнення більш складних соціальних почуттів. Відбувається своєрідне перенесення емоцій, які виникли в ранньому дитинстві, від близького на далеке, з вузького на більш широку сферу соціальних відносин, які набувають в ході розвитку дитини такого ж глибокого особистісного сенсу, як і його взаємини з батьками, з родичами. Все це можна визначити за допомогою висловів: «Любов до матері ... Любов до Матері-Батьківщині», «Любов до батька ... Відданість Вітчизні». Тобто, сенс виховання патріотизму у дошкільника означає виховання в нього любові, прихильності до малої батьківщини, до місця де народився і де знаходяться могили предків, що стає в майбутньому основою для відданості, любові, поваги до своєї країни.

Виховання патріотизму передбачає почуття задоволення та прихильності до місця народження і проживання, визначеному колу людей, яке розширюється й поглиблюється від зустрічей та спілкування з іншими дорослими мешканцями дому, села, міста, працівниками музею, бібліотеки, театру, від знайомства з місцевими пам'ятками, з природою рідного краю. «Народився», «батьки», «родичі», «рідна хата», «рідний дитячий садок, рідна вулиця, село, місто, край» – усі ці й багато інших слів і висловів поступово формують в дитині поняття та почуття Батьківщини.

2. Образні вирази «Любов до матері-Батьківщині», «Відданість Вітчизні», «Отчий край» та ін. свідчать про те, що витoki патріотичних почуттів, високих людських емоцій лежать в переживання раннього дитинства. Розвиток емоцій, як відзначають психологи О. Леонтьєв, Л. Божович та ін., тісно пов'язаний з розвитком мотивів поведінки, з появою в дитини нових потреб та інтересів. Протягом дитинства відбувається не тільки глибока перебудова органічних потреб, але й засвоєння створених суспільством матеріальних і духовних цінностей, які за певних умов стають змістом внутрішніх спонук дитини.

3. На кожному віковому етапі дошкільного дитинства є свої пріоритетні засоби виховання патріотизму. У молодшому дошкільному віці це діяльність самого дорослого як носія позитивного способу поведінки, а також твори фольклору – потішки, пісеньки, казки тощо. Загально специфічним засобом виховання патріотизму є діяльність дитини, оскільки діти дошкільного віку найбільш ефективно розвиваються тільки в процесі власної активності. Для дітей старшого дошкільного віку особливо важливою для розвитку якостей особистості та формування емоційно-дієвого ставлення до оточуючих є спільна діяльність із дорослими і однолітками. У процесі спільної діяльності формуються зачатки колективної думки, підвищується вплив групи на емоційний розвиток дитини.

4. Виховання патріотизму успішно проходить у процесі залучення дітей до культурної спадщини. Видатний педагог К. Ушинський вважав, що система виховання породжується історією народу, його матеріальною і духовною культурою. Благодатний педагогічний матеріал століттями накопичувався в

усній народній творчості, в народно-прикладному мистецтві та різноманітних народних промислах, фольклорних і класичних творах, в творах українських майстрів живопису, скульптури, архітектури, які так близькі й зрозумілі дітям дошкільного віку. Народна культура та мистецтво своїми можливостями створюють в сучасних умовах найбільш сприятливе середовище для виявлення й розвитку в дитині національних особливостей. В. Зеньківський писав: «Ніхто не може вважатися сином свого народу, якщо він не перейметься тими основними почуттями, якими живе народна душа... Ми можемо, однак, стверджувати, що ми не можемо дозріти поза національної культури, в якій ми повинні перейнятися, щоб властиві душі нашої сили могли отримати свій розвиток» [1, с. 85].

5. Виховання патріотизму здійснюється через формування в дитині національного духовного характеру. Тому ще в сім'ї, в дитячому саду необхідно створювати умови для виникнення і розвитку у дітей поваги до трудових умінь і творчих ремесел предків рідного краю. Саме тому нині активно у практиці роботи з дітьми активно використовується музейна педагогіка, сімейні архіви, експонати музеїв). Треба ознайомлювати дітей з характерними традиціями і звичаями українського народу, викликати інтерес та прагнення дотримуватися їх. Дуже важливо залучати дошкільного віку до засадничих моральних цінностей свого народу, формувати позитивне ставлення до них і бажання дотримуватись їх у повсякденному житті.

Дотримання національних традицій і звичаїв забезпечує зв'язок, спадкоємність поколінь, на них тримається духовно-моральне життя народу. Наприклад, народні традиції дають відчуття і зрозуміти національні особливості свого народу (традиційні риси українців – доброта, щедрість, оптимізм тощо). Значною мірою зближує, ріднить людей атмосфера свята, яка дозволяє зрозуміти їхні характерні риси, особливості побуту тощо. К. Ушинський писав: «Нехай кожен пригадає своє дитинство, і він побачить, що свято для дитини зовсім не те, що для нас, що це дійсно подія в дитячому житті, і що дитина рахує свої дні від свята до свята, як ми вважаємо свої роки від однієї важливої події в нашому житті до іншої... і таким тьмяним та сірим було б дитинство, якби з нього вибрати свята» [7, с. 58].

6. Важливим чинником патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку є природа. Природі відводиться особлива роль у вихованні в дитини патріотизму, так як вона постійно її оточує, дуже рано входить в її життя, доступна і зрозуміла їй. Малюк відчуває себе з представниками живої природи сильним, значущим, так як може для них щось зробити: допомогти зберегти життя. Дошкільник починає розуміти, що він – творець, у нього з'являється відповідальність, підвищується самооцінка.

Розкриваючи дітям красу рідної природи, залучаючи до культурної спадщини, формуючи любов до рідного дому, пробуджуючи і розвиваючи генетичну пам'ять і виховуючи почуття відповідальності й турботи про навколишніх, формуючи дієво-практичне ставлення до них, можна говорити про виховання любові до Батьківщини.

Висновки. У сучасних умовах все більше підвищуються вимоги

суспільства до громадянина України, у якого серед загальнолюдських якостей поряд з мораллю, свідомістю та сумлінням повинні бути національна духовна культура, патріотичні почуття. Виховання нового покоління українських патріотів слід розпочинати вже з періоду дошкільного дитинства. У цілеспрямованому процесі організації патріотичного виховання дітей обов'язково слід ураховувати їхні вікові особливості. Характеристику вікових особливостей дітей старшого дошкільного віку щодо виховання у них основ патріотизму було надано у даній статті.

Література

1. Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / В. В. Зеньковский. – М.: Школа-Пресс, 1996. – 271 с.
2. Кокуева Л. В. Воспитание патриотизма у детей старшего дошкольного возраста : дисс ... канд. пед. наук : спец.: 13.00.01, 13.00.07 «Общая педагогика и история педагогики», «Теория и методика дошкольного образования» / Кокуева Людмила Васильевна ; Ярославльскій государственный университет. – Ярославль, 2002. – 228 с.
3. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів / О. Л. Кононко. – К., Освіта, 1998. – 255 с.
4. Лаппо В. В. Формування у старших дошкільників ціннісного ставлення до рідного краю засобами етнокультури (на прикладі гуцульського етноregionу) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. : 13.00.08. «Дошкільна педагогіка» / Лаппо В. В. ; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2008. – 20 с.
5. Матвієнко С. І. Регіональна культура як засіб удосконалення фахової підготовки майбутніх вихователів / С. І. Матвієнко // Імідж сучасного педагога. – 2010. – №6-7 (105-106). – С. 36-38.
6. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2 ч. / Аксьонова О. П., Аніщук А. М., Артемова Л. В. та ін. / наук. кер. О. Л. Кононко. – К. : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014.
7. Ч. II. Від трьох до шести (семи) років. – 2014. – 452 с.
7. Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні (уривки) / Мельничук О. С. Історія педагогіки України: навчальний посібник. – Кіровоград, КДПУ ім. В. К. Винниченка, 1998. – 169с.

УДК:373.21:37.036

ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПРЕДМЕТНО-РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА, ЯК ЧИННИКА РОЗВИТКУ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

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

Актуальність. Провідним мотивом гри в старшому дошкільному віці стає пізнавальний інтерес, що проявляється в прагненні пізнати навколишню

дійсність. Процес пізнання – творчий процес, і завдання педагога – підтримати і розвивати в дитині інтерес до досліджень, відкриттів, створити необхідні для цього умови.

Формування стійких пізнавальних інтересів можливе лише шляхом розширення дитячих уявлень про навколишнє життя, про працю дорослих, яким діти наслідують в своїх іграх[2, с.113].

Під ігровим простором розуміють не конкретна місце, а збірний образ місця, який створюється для гри і найчастіше пов'язаний зі словесним позначенням предметів. Предметно-ігрове середовище в сучасних дошкільних установах повинно відповідати певним вимогам: це, перш за все, свобода досягнення дитиною теми, сюжету гри, тих чи інших іграшок, місця і часу гри. Педагог повинен забезпечити свободу дій в умовах групової кімнати, передбачити її тематичний і сюжетний поворот, знайти для кожної гри тільки їй притаманний стиль ігрового інтер'єру і обладнання. Управління грою за допомогою ігрового матеріалу може зробити істотний вплив на розвиток в грі дітей [4].

Виклад основного матеріалу. У психолого-педагогічній літературі значна увага приділяється вивченню середовища предметного, ігрового, творчого (М. Я. Басов, П. П. Блонський, Л. С. Виготський, Д. Б. Ельконін та ін.). Ці дослідники доводять, що середовище – це соціально-побутові, суспільні, матеріальні та духовні умови існування дитини, що її оточують [1]. Спільна діяльність вихователя і дитини у створенні куточку театру складна. Великі труднощі з якими доводиться стикається вихователю: це завантаженість педагога, нерозуміння значення театралізованої діяльності для розвитку дошкільників серед інших вихователів. Виникають також труднощі у виборі вистави, важливо пам'ятати при цьому, що жодна дитина не повинна залишитися без ролі. Діти самі можуть обирати собі ролі. Не треба дитину змушувати брати яку-небудь роль, можна запропонувати бути «режисером», «оформлювачем», «глядачем», як відомо маленьких ролей не буває. Про значення театру у вихованні дітей слід ознайомити батьків. Спільна творча праця дорослих і дітей завжди більш ефективна. Батьки можуть виступати не тільки в ролі глядачів, але і виробників декорацій, костюмерів, виконавців ролей[3, с.326]. Формування предметно-ігрового середовища залежить від наповненості та змісту куточку театру та сюжетно рольових ігор. Нами було проведено міні-дослідження в дитячому навчальному закладі № 7. Були застосовані наступні емпіричні методи дослідження: інтерв'ю з вихователем та бесіда з дітьми щодо змісту та наповнення куточку театру та сюжетно-рольових ігор.

Внаслідок проведеного інтерв'ю щодо змісту та наповнюваності куточку театру та сюжетно-рольових ігор ми виявили, що вихователі ДНЗ №7 користуються наступними програмами розвитку дитини «Я у Світі» та «Українське дошкілля». І ці дві програми передбачають розвиток театралізованої діяльності, та створення предметно-ігрового середовища. Також всі вихователі (100%) запевнили, що в садку є куточок театру, в якому присутні наступні види театрів: ляльковий, пальчиковий та настільний театр.

Рівень педагогічної ефективності куточку театру по його функціонуванню 40% вихователів відмічають на «відмінно», а ще 40% – «добре» та 20% – «задовільно». Це свідчить про те що діти та вихователі активно граються у всіх куточках театру. Педагоги ДНЗ «Дзвіночок» зазначають у своїх відповідях що вони на високому рівні використовують методичні матеріали. А саме 30% вихователів зазначають, що використовують методичні матеріали на «відмінно», 30% – «добре», та 40% як «задовільно». 20% вихователів оцінюють рівень наповненості куточку театру на «відмінно», 40 % – добре, 30% задовільно; та лише 10% на погано. У куточку театру має знаходитися (за вибором): ширма, елементи декорацій. Різні види театрів: настільний ляльковий театр, верхові ляльки; підлогові ляльки. набір персонажів для лялькового театру; набір персонажів для тіньового театру; набір персонажів для театру маріонеток; набір персонажів для настільного театру іграшок; маски казкових та фантастичних персонажів, елементи різних костюмів та деталізовані костюми; кругова панорама; фланелеграф.

Проаналізувавши всі відповіді інтерв'ювання ми дійшли до висновку, що більша частина вихователів мають бажання продовжувати роботу над створенням куточку театру та сюжетно-рольових ігор. А саме 60% оцінюють своє бажання на «відмінно», 30% – «добре», та лише 10% – «задовільно».

Внаслідок проведеної бесіди з дітьми стосовно змісту та наповнюваності куточку театру та сюжетно-рольових ігор нами було виявлено, що всі діти старшої групи «Умка» знають про наявність куточку театру в групі. Також нами було перевірено чи знають діти які види театру є в даному куточку. Про ляльковий театр нам сказали 64% дітей, пальчиковий – 88% , настільний – 48% дітей. Та про тіньовий театр не зазначила жодна дитина, що привело нас до висновку: У ДНЗ №7 не практикують використання тіньового театру. Під час бесіди ми дізнались про обізнаність дітей наповненістю куточку театру. 60% дітей сказало, що в театрі є ширма, 68% згадало, що в їхньому куточку театру є ляльки що одягаються на руку, 84% дітей сказало про пальчикові ляльки. Всі без виключень діти сказали, що в театрі є костюми в які вони переодягаються під час вистави. 16% дітей сказали про фланелеграф та декорації до настільного театру.

У куточку театру має знаходитися (за вибором): ширма, елементи декорацій. Різні види театрів (за Л. Куцаковою, С. Мерзляковою): настільний ляльковий театр (театр на плоскій картинці, на гуртках, магнітний настільний, конусний, театр іграшки (готова, саморобна); стендовий театр (фланелеграф, тіньовий, магнітний стендова, стенд-книжка); театр на руці (пальчиковий, картинки на руці, тіней). Наприклад, Г. В. У куточку театру за даними дослідження проволиться драматизація наступних казок: «Троє поросят», «Котик і Півник», «Рукавичка», «Вовк і семеро козенят» та «Ріпка». Найчастіше проводиться гра «Котик і Півник» та «Троє поросят». Це зумовлене тим, що наповнення до цих казок знаходиться найближче в групі.

Діти в куточку театру та сюжетно-рольових ігор, все ж таки найчастіше грають в ігри. Всі діти 100% грають у сюжетно-рольові ігри, наприклад «Сім'я»,

«Кухня», «Магазин», «Моряки», «Пожежники» та «Будівельники». 72% з загальної кількості опитаних дітей грає в режисерські ігри, 68% – рухливі ігри та 16 – будівельно-конструктивні.

Під час ігор, а особливо сюжетно-рольових та режисерських, діти часто використовують іграшки. І 72% дітей підбирають іграшки відповідно змісту гри, а 28% – або взагалі не граються іграшками, або підбирають такі, що ті не відповідають змісту гри. У старших групах вже не іграшки визначають зміст гри, а, навпаки, зміст гри визначає вибір іграшок. Отже, по даним проведеної бесіди, ми дійшли висновку: зміст та наповнення куточку театру та сюжетно-рольових ігор в дитячому навчальному закладі на належному рівні. Діти знають, що знаходиться в їхньому театрі. Вони часто роблять драматизації та інсценізації казок. І щодня грають в сюжетно-рольові ігри.

Для активного формування предметно-ігрового середовища в розвитку театралізованої діяльності важливою умовою спільна діяльність вихователя і дитини у створенні куточку театру. Важливість спільної діяльності для вихователів ми дізналися з наступного емпіричного методу дослідження, а саме анкети. Внаслідок проведеної анкети з вихователем, щодо питання спільної діяльності вихователя і дитини у створенні куточку театру ми виявили, що в дитячому дошкільному закладі № 7 «Дзвіночок» є куточок театру та сюжетно-рольових ігор. Про що стверджують всі вихователі ДНЗ.

При наявності куточку театру та сюжетно-рольових ігор, ми дослідили, що дуже активно користуються даними куточками 50% вихователів. 30% – активно та іноді використовують – 20%. І жоден вихователь не зазначив, що взагалі не використовує куточок театру. Це означає, що вихователі активно користуються куточком театру. В кожній групі створено куточки для сюжетно-рольових ігор: «Сім'я», «Перукарня», «Лікарня», «Кухня», «Магазин». Також є атрибути до ігор, які знаходяться в коробках, підписані, та з картинкою на коробці для того, щоб діти мали можливість самостійно обирати певний вид гри за бажанням. Це такі ігри як: «Моряки», «Пошта», «Бібліотека», «Ательє» та інші.

Для всебічного розвитку дитини засобами театральної-ігрової діяльності в першу чергу організовується педагогічний театр у відповідності з цілями дошкільної освіти. Робота самих педагогів вимагає від них необхідних артистичних якостей, бажання професійно працювати над розвитком сценічної пластики й мови, музичних здібностей. За допомогою театральної практики педагог накопичує знання, вміння та навички, необхідні йому в освітній роботі. Про це нам повідомили 70% вихователів. Та лише 30% вважають, що в першу чергу потрібно організовувати ляльковий театр.

В ДНЗ № використовують наступні види театру: пальчиковий театр (60%), ляльковий театр (70%), режисерські ігри (20%), театр на фланелеграфі (30%), театр тіней (50%), настільний театр. Більшість вихователів (60%) вважає, що роль педагога у створенні куточку театру полягає в спонуканні до самостійного складання та інсценування казок як форми художнього відображення життя. Допомогати оволодівати способами водіння ляльок у театрах різних видів.

Також 40% вихователів вважає, що головним є удосконалення вміння розігрувати постановки, творчо ставитись до самостійного створення та добору необхідної атрибутики для конкретних образів, розміщення декорацій та реквізиту. Збагачувати мову виконавців образними висловами, розвивати пам'ять, художні, естетичні смаки та вподобання.

Всі вихователі стверджують що використовують у свої діяльності дані куточки. Наприклад, щодня з куточком працюють 50% вихователів, раз в тиждень – 30%, та декілька разів на місяць – 20%. Це говорить про те що всі вихователі намагаються залучити дітей дошкільного віку до створення оптимального розвивального середовища в ігровій діяльності.

Відповідаючи на питання що найголовніше у створенні куточку театру та сюжетно-рольових ігор 70% вихователів відповіло, що це залучення дітей до спільного його створення. Вони вважають, що активність дітей у театралізованій діяльності виявляється ефективною лише завдяки інформаційно-змістовій обізнаності та тоді коли діти активно залученні у процес створення предметно-розвивального середовища. І лише 30% вважає, що дітей не потрібно залучати до створення куточків. Що говорить про не професійність та не кваліфікованість вихователів.

Великий і різноманітний вплив театралізованої діяльності на особистість дитини дозволяє використовувати їх в якості сильного, але ненав'язливого педагогічного засобу, так як сама дитина відчуває при цьому задоволення, радість. Виховні можливості театралізованої діяльності посилюються тим, що їх тематика практично не обмежена. Вона може задовольняти різнобічні інтереси дітей. Тому у залученні дітей до створення нових матеріалів, атрибутів для куточку театру прибігає 70% вихователів, інколи залучають – 20%, і взагалі не залучають – 10%.

Коллективний характер театралізованої діяльності дозволяє розширювати і збагачувати досвід співпраці, як у реальних, так і уявних ситуаціях. При підготовці вистави діти вчаться виділяти, засоби її досягнення, планувати і координувати свої дії (80%). Розвивають ініціативу та самостійність дітей (70%) Діючи в ролі, діти набувають досвід різного роду відносин, що також важливо для їх соціального розвитку, тому самостійне розділення ролей дітьми застосовують 50% вихователів. Та в 20% вихователів зовсім нічого не доручають робити дітям.

Тому, під час спільної діяльності вихователя та дітей дошкільного віку, вихователь повинен пам'ятати про те, що потрібно розвивати ініціативу, самостійність, радість гри. Слід виключити примушування, ніколи не фантазувати за дитину, не придумувати за неї гру. Потрібно дуже делікатно впливати на розвиток інтересів, на почуття дітей, направляти роботу їх мислення і уяву.

Висновки. Отже, відповідно емпіричних методів дослідження зміст та наповнення куточку театру в дитячому навчальному закладі №7 м. Ніжин знаходиться на належному рівні. Всі вихователі користуються діючими програмами розвитку дитини. Рівень ефективності куточку театру більшість

вихователів відмічають як добре та відмінно. Всі вихователі, на різних рівнях, та все ж, використовують методичні матеріали. Найчастіше це були маски казкових та фантастичних персонажів та фланелеграф. Діти також позитивно відгукуються про зміст та наповнення куточку театру, більшість дітей назвали існуючі види театру та його наповненість.

Література

1. Крутій К. Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу : монографія : у 2 ч. / К. Л. Крутій. – Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2010.
2. Олійник О.М. Педагогічні можливості театралізованих ігор у формуванні творчої активності дітей старшого дошкільного віку /О. М. Олійник // Збірник наукових праць. – 2011. – №7. – С. 324–327.
3. Театралізація в дитячому садку [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
4. Ігрова діяльність [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vitryla.kiev.ua/content/grova-d-yaln-st>. – Назва з екрана.

УДК 373.2:159.922.7

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ДИТИНИ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ЯК УМОВИ ПОПЕРЕДЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ЇЇ ПОВЕДІНЦІ

Голуб Наталія

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. В умовах сьогодення спостерігається стійка тенденція посилення уваги до питань підготовки дитини до шкільного навчання в умовах дошкільного закладу та в сім'ї. Ученими та педагогами-практиками створюються різноманітні програми, методики й технології підготовки дошкільника до вступу у систематичне освітнє середовище, пропонуються відповідні методи і засоби, ставляться відповідні вимоги до фахівців-практиків[3]. Проте все більше педагогів і психологів наголошують на загостренні та складності розв'язання проблеми підготовки дитини до школи. Дуже часто діти з високим інтелектуальним рівнем розвитку переживають складні емоції через нові обставини їхнього життя; мають значні руднощі із адаптацією до школи; негативні емоційні стани не дають їм можливості реалізувати власні високі потенції щодо навчання й розвитку тощо[2]. Однією з умов попередження негативних емоційних станів, проявів у поведінці дитини є підготовка її до шкільного навчання.

Мета написання статті – висвітлити результати емпіричного вивчення впливу підготовки дитини до шкільного навчання в умовах сім'ї та дошкільного навчального закладу на появу негативних проявів у поведінці напередодні вступу до школи.

У статті розв'язуються такі дослідницькі завдання:

- Практично вивчити потенціал підготовки дитини до навчання в школі умовах сім'ї.

- Виявити особливості взаємодії вихователя з родиною з питань формування готовності дитини до шкільного навчання.

- Простежити залежність між ефективністю підготовки дитини до школи та частотою виникнення негативних проявів у поведінці дошкільників.

Виклад основного матеріалу. На основі висновків, зроблених за результатами теоретичного вивчення проблеми готовності дитини до шкільного навчання як умови попередження негативних проявів у її поведінці та проведеного педагогічного експерименту ми реалізували систему роботи з батьками, дітьми, вихователями та перевірили її ефективність.

Мета здійснення педагогічного експерименту полягала в експериментальному вивченні особливостей підготовки дитини до школи як превентивної умови попередження негативних проявів у її поведінці. Реалізація мети даного експерименту відбувалась в межах відповідних етапів експерименту: підготовчого, констатувального, формувального, контрольного, аналізу результатів педагогічного експерименту.

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

Констатувальний етап експерименту. Цей етап здійснювався на базі дошкільного навчального закладу №23 «Розвивайко» в м. Ніжин, Чернігівської області протягом 6 тижнів (з 6.02. 2017 по 17.03.2017). Експериментальна група включала такий контингент осіб: 2 вихователі, 10 дітей старшої групи, 10 батьків; контрольна група – 2 вихователі, 10 дітей старшої групи, 10 батьків. В цілому чисельність вибірки складає 45 осіб. Також експериментом були охоплені й інші педагогічні працівники ДНЗ, зокрема завідувача.

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

Формувальний етап експерименту. За результатами дослідно-експериментальної роботи нами встановлено, що у дітей дошкільного віку наявні такі різновиди негативних проявів: дитячі страхи, істерики, гіперактивність, повільність, лихослів'я та капризівість, сором'язливість і замкнутість. У зв'язку з цим необхідна відповідна робота для профілактики та попередження негативних проявів у поведінці старших дошкільників, а саме шляхом підготовки їх до школи.

Нами встановлено, що вказані негативні прояви виникають і виявляються на фоні низького рівня сформованості їх готовності до навчання у школі. Тому з метою попередження та подолання виявлених негативних проявів у дітей, нами був проведений формувальний етап педагогічного експерименту.

Мета здійснення формувального етапу експерименту полягала у розробці системи роботи з батьками, вихователями та дітьми щодо їх підготовки до шкільного навчання, формування основних компонентів готовності дитини до школи як умови попередження негативних проявів у поведінці дитини.

Формувальний етап експерименту передбачав: розробку системи роботи щодо підготовки старших дошкільників до шкільного навчання, підвищення рівня знань батьків та вихователів з даної проблеми, як умови попередження негативних проявів у поведінці дитини, реалізацію запропонованої системи роботи щодо попередження та подолання негативних проявів шляхом підготовки дитини до шкільного навчання, перевірку ефективності проведеної роботи.

Перша частина формувального етапу експерименту полягала у розробці системи роботи щодо підготовки старших дошкільників до шкільного навчання. Реалізація мети формувального етапу експерименту зумовила розв'язання наступних завдань: підвищення компетентності вихователів та батьків щодо особливостей роботи з дітьми старшого дошкільного віку на передодні вступу до школи, зменшення ймовірності виникнення негативних проявів у дітей дошкільного віку. Ми вважаємо, що дана робота може бути ефективною за умови спеціально спланованих та реалізованих форм роботи з батьками, вихователями та дітьми шляхом формування компонентів психологічної готовності до шкільного навчання[1].

Розроблену систему роботи ми структурували за блоками. Блок 1 був розроблений для підвищення знань батьків щодо готовності дітей до шкільного навчання, їх підготовки до нових умов навчання, до нових обов'язків у школі та вдома. Він включав: дискусію "Як підготувати дитину до школи", консультацію "В сім'ї – майбутній першокласник", міні-лекцію «Три шляхи у вихованні». Блок 2 був розроблений для підвищення знань та практичних умінь вихователів щодо підготовки дітей до школи в умовах ДНЗ. Він включав: консультацію для вихователів «Психологічна готовність дитини до школи», спільне заняття з учителем, вихователем та психологом «Гра – не просто забава, вона помічник для дитини», розвиваюче заняття вчителя, вихователя та логопеда "Готуємо дитину до читання", спільне заняття вчителя, вихователя, психолога та лікаря "Останнє літо в садочку". Блок 3 включав систему роботи з дітьми націлену на їх підготовку до школи, полегшення перебігу адаптації їх до нових умов навчання й розвитку. Він складався з циклу занять для дітей старшого дошкільного віку, який передбачав профілактику негативних проявів шляхом формування компонентів психологічної готовності до шкільного навчання.

З метою оцінки ефективності системи роботи щодо сформованості готовності дітей старшого дошкільного віку нами був проведений контрольний етап педагогічного експерименту. Контрольний етап експерименту передбачав: проведення контрольного зрізу, здійснення оцінки ефективності

системи роботи щодо готовності дітей старшого дошкільного віку.

Проведення контрольного зрізу відбувалося за допомогою анкетування батьків, методики: тест перевірки шкільної готовності Керна – Єрасека, тест Т.Вітцлака, а також бесіди з вихователями. За результатами контрольного зрізу нами було встановлено, що 30 % дітей мають вище середнього рівень шкільної готовності, що свідчить про те, що всі завдання виконувалися на достатньому рівні. 55 % дітей мають середній рівень шкільної готовності, що свідчить про те, що всі завдання виконувалися на середньому рівні. 20 % дітей мають рівень нижче норми, що свідчить про те, що завдання виконалися не вірно, на низькому рівні. Після проведення циклу занять, передбачених експериментальною програмою, з'ясувалось, що у дітей ЕГ високий рівень мають 25% , середній рівень -45% і низький – 20%. Це означає, що батьки приділили все ж необхідну увагу дітям, врахували побажання вихователів, та проводилася відповідна робота у ДНЗ і вона була корисною. Після проведення циклу занять з'ясувалося, що діти стали більш емоційно стійкими до стресових ситуації, у них зник страх до нових завдань, нових знайомств. Оскільки провідним видом діяльності дошкільників є гра, то робота з дітьми проводилася у формі ігрових занять. Саме це дало змогу не порушити внутрішній комфорт дитини і безболісно змодельювати нові ситуації, нові умови для вироблення у дітей навичок необхідних для успішного вступу до школи [3].

Висновки. Таким чином, ми маємо підстави вважати реалізовану систему роботи, щодо підготовки дітей до школи серед вихователів, батьків та дітей – ефективною, тобто такою яка сприяє підвищенню професійної компетентності вихователів, досвіду батьків, і успішному процесу вступу дітей до школи. Адже готовність дитини до шкільного навчання складається з таких компонентів: мотиваційного, інтелектуального, емоційно – вольового. Усі сформовані компоненти готовності дитини до навчання інтегруються у її здатності регулювати свої дії у процесі виконання пізнавальних завдань, які лежать в основі стійкості організму до появи різних негативних явищ у поведінці. Проведена робота з дітьми дошкільного віку була над формуванням чуттєвого досвіду в дітей.

Література

1. Назаренко Г.І. Організаційно-педагогічні умови забезпечення наступності в навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.09 / Г.І. Назаренко; Криворізький держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2002. – 18 с.
2. Пантанюк Т.М Пріоритетні детермінанти процесу підготовки дитини до шкільного навчання/ Людинознавчі студії. Серія “Педагогіка” /Т.М. Пантанюк .- 2015. -242-250с.
3. Черепаня Н.І. Організаційно-педагогічні умови підготовки дітей до школи : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Н.І. Черепаня ; Південно-український держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. – О., 2006. – 21 с.

**ПРОГРАМА ТА РЕЗУЛЬТАТИ ВИВЧЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-
ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИКОРИСТАННЯ ТВОРІВ ЖИВОПИСУ У ПРОЦЕСІ
ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ СУСПІЛЬНИМ
ДОВКІЛЛЯМ**

Горбачева Алла

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

В останні роки посилилася увага освітян до проблеми ознайомлення дітей із соціумом. Зазначимо, що на сьогодні в Україні спостерігаються негативні тенденції в усіх сферах життєдіяльності людини, а саме: соціальна дезадаптація, деградація моральних цінностей, низька соціально-правова захищеність дітей, невідповідний до віку рівень соціалізованості[4, с. 12].

Визнано, що знання, отримані дитиною-дошкільником стають базою для оптимальної соціалізації, яка відбувається унаслідок отримання інформації про соціальний світ, суспільні відносини в ньому. *Суспільне середовище* (довкілля) – це система взаємовідносин, що склались у суспільстві, в конкретному соціумі[4, с. 12]. Результатом пізнання дитиною цього виду довкілля стає цілісне уявлення про світ, в якому розгортається її життєдіяльність, а також адекватне орієнтування у сфері людських взаємин.

Під час ознайомлення дітей з навколишнім світом одночасно відбувається розвиток мовлення, формується національна свідомість, усвідомлюються правила безпечної життєдіяльності тощо. У зв'язку із специфікою дошкільного дитинства, яка визначається в особливій сприйнятливості дитини, її не рефлексивній довірі до дорослих, їх відносин, дітям необхідно надавати допомогу в усвідомленні та розумінні тих ситуацій, які визначаються для них в житті.

Теоретичні положення ознайомлення дошкільників із різними видами довкілля тією чи іншою мірою висвітлені у працях Л. Артемової, А. Білоусової, Л. Коломійченко, О. Кононко, С. Курінної, О. Кравцової, І. Рогальської, В. Петровського, Т. Поніманської, І. Тадеєвої, Н. Химич та ін.

Аналіз педагогічних досліджень свідчить про зростаючий інтерес учених до проблеми ранньої соціалізації дітей щодо ознайомлення їх із нормами та правилами суспільного буття. Розроблено вітчизняні та зарубіжні концепції соціалізації особистості (В. Алфімов, І. Зверева, А. Капська, А. Мудрик, І. Печенко). Визначено соціально-педагогічні умови збагачення дитячої субкультури на етапі дошкільного дитинства та молодшого шкільного віку; формування у дошкільників уявлень про норми суспільного буття (В. Абраменкова, В. Гуров, О. Кононко, С. Козлова, В. Кудрявцев, С. Куліковська, С. Литвиненко, Ю. Лебедев, Л. Хухлаєва та ін.), методи впливу на становлення позитивних взаємин однолітків.

Дієвим засобом ознайомлення дитини дошкільного віку із суспільним довкіллям є образотворче мистецтво, зокрема – живопис. Значення живопису

як могутнього чинника виховання особистості розкрито у II половині ХХ ст. такими вченими як: М. Каган, Е. Чистякова, В. Розумний, П. Білецький Т. Аболіна та ін. Окремі питання використання творів живопису у процесі ознайомлення дошкільників із різними видами докільля розглянуто у працях вчених Е. Белкіної, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Дяченко, О. Половіної та ін.

У зв'язку із оновлення змісту та завдань дошкільної освіти в останні роки, переглянуто й підходи до використання різноманітних засобів надання дітям знань про навколишній світ, у програмах дошкільної освіти оновлено репертуарний перелік творів живопису, які вихователю слід використовувати у практичній роботі з дітьми. Безперечно, формування у дитини широкого кола знань про навколишній світ, суспільні відносини постає першочерговим завданням для вихователя дошкільного навчального закладу.

Проте, на сьогодні здійснено обмежену кількість наукових робіт, в яких би надавалися результати (як теоретичних, так і практичних досліджень) щодо використання творів живопису з метою ознайомлення дітей із суспільним докільля. Цим і зумовлена **актуальність даного дослідження**.

Метою дослідження є: висвітлення програми та результатів експериментального дослідження з вивчення організаційно-педагогічних умов використання творів живопису у процесі ознайомлення дітей старшого дошкільного віку із суспільним докільлям.

Виклад основного матеріалу. Ознайомлення з оточуючим докільлям сприятливо впливає на розвиток особистості дитини: естетичний, моральний, сенсорний, розумовий. Формування процесів мислення й мови, становлення пізнавальних інтересів і допитливості не можливе без цілеспрямованого пізнання світу природи, взаємовідносин людей, різноманітних соціальних явищ.

Розкриваючи питання про способи засвоєння наукових знань дослідники В. Кудрявцев, В. Петровський та ін. довели, що ознайомлення дошкільників з оточуючим докільлям можливе через поступове засвоєння базових категорій. До їх числа відносять такі: «є», «немає», «становлення», «простір», «час», «рух», «якість», «кількість», «міра», «причина й наслідок», «відмінність і тотожність» тощо. Систематизація змісту категорій дозволяє розвинути уявлення не про одну, а про всі сфери дійсності («Природа», «Культура», «Інші», «Я – сам») і взаємозв'язках між ними. Це досягається тим, що певна категорія засвоюється послідовно в різних сферах дійсності. Тим самим суттєво розширюється орієнтування дітей у навколишньому – виявляються альтернативні властивості, зв'язки та відношення як усередині цих сфер дійсності, так і між ними [3].

Учені зазначають, що в ознайомленні дітей дошкільного віку з об'єктами докільля особливий акцент необхідно зробити на відмінності, суперечливих відношеннях між новим досвідом і тим, який уже дитина має. Зміст повинен давати дошкільнику можливість безпосередньо співставляти те, що відбувалося в минулому, з тим, що сталося на даний час.

Дієвим засобом ознайомлення дитини дошкільного віку із суспільним

довкіллям є образотворче мистецтво, зокрема – живопис. Художні твори, за висловом В. Кандинського, характеризуються своєрідним втілення «застиглості життя», вони підвищують інтерес дітей до сучасних вимог суспільства, ознайомлюють їх з культурою, формують у дітей історичні уявлення. Картина допомагає дитині зрозуміти навколишній світ, зв'язки у ньому, сутність буття людини, відносини між людьми тощо.

Сама по собі картина не навчає дитину, вона тільки зображує предмети, а навчає слово вихователя у супроводі картинки. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, зокрема освітня лінія «Дитина у світі культури», засвідчує, що належний і оптимальний рівень соціально-особистісного розвитку дитини може бути забезпечений через формування в неї чуття краси в різних її проявах, ціннісного ставлення до змісту предметного світу та світу мистецтва, розвиток творчих здібностей, формування елементарних трудових, технологічних та художньо-продуктивних навичок, самостійності, культури, безпеки праці [2, с. 6].

Дидактичні картини, які використовуються у дошкільному закладі, об'єднують за такими темами: суспільно-політичні, життя дітей у грі та праці, ігри та іграшки, дошкільний заклад, дитячі розваги, праця дорослих, будівництво, життя людей, побут, транспорт. Добір живописних творів, щодо ознайомлення дітей старшого дошкільного віку із суспільним довкіллям, повинен враховувати особливості естетичного сприймання й оцінки дітьми: емоційність, асоціативність, фантазування, єдність естетичного й етичного. Репродукції картин мусять мати чіткий малюнок, ясну композицію, яскравий колорит; їх зміст у прямому чи опосередкованому вигляді повинен пов'язуватись із життям дітей, художні образи бути прикладом формування етичних і моральних якостей дитини [1, с. 88].

Дітям старшого дошкільного віку доступні репродукції художніх картин, які зображують суспільно-політичні події, життя та побут людей, життя й ігри дітей у дитячому садку, працю дорослих, портретний живопис (пейзажі та натюрморти використовують на заняттях з ознайомлення дітей з природою). Це такі картини: «Хліб», «Слухаючи казку», «В українському дитячому садку», Т. Яблонської; «Діти тікають від грози» К. Маковського; «Дівчинка з лялькою» В. Тропініна; «Альонушка» В. Васнецова; «Ранок» Б. Кустодієва; «Бабка» («Стрекоза») І. Репіна; «Дівчинка з персиками», «Міха Морозов» В. Сєрова; альбом портретів М. Жукова; «Діти», «Трійка» В. Перова; «Біля дверей школи» Н. Богданова-Бельського; «Майбутні льотчики» О. Дейнеки; «Бурлаки на Волзі» І. Репіна; «Повернення» В. Костецького. Зарубіжних художників: «Хлопчик з собакою» Б. Мурільо; «У лісі» К. Коро; «Дівчина з віялом» П. Ренуара та ін. [13, с. 14].

На основі вивчення широкого кола наукової та науково-методичної літератури нами було виявлено та обґрунтовано умови використання творів живопису щодо ознайомлення дітей старшого дошкільного віку із суспільним довкіллям, якими є:

- 1) дотримання методики роботи з картиною щодо ознайомлення дітей старшого дошкільного віку із суспільним довкіллям;

2) дотримання вимог програм щодо добору переліку картин з метою ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з довкіллям;

3) використання педагогічного потенціалу видів живопису щодо ознайомлення дітей старшого дошкільного віку із суспільним довкіллям.

З метою вивчення цих умов було проведено експериментальне дослідження, базою для якого став ДНЗ №25 м. Ніжина. В експерименті брали участь 34 дитини старшої групи (по 17 дітей в ЕГ та КГ) та 8 вихователів.

У якості *основних* методів нами було обрано: індивідуальну бесіду з дітьми; анкетування вихователів; спостереження за діяльністю вихователя щодо використання ним творів живопису на заняттях з ознайомлення старших дошкільників із суспільним довкіллям; розглядання ілюстрацій. У якості *допоміжних* методів ми використовували наступні: аналіз матеріальної бази старшої групи та вивчення продуктів праці дітей (аналіз дитячих творчих робіт).

За результатами проведених методик з'ясовано, що обрана нами проблема не є новою для педагогів, проте 75% з них не визначають її як найбільш значущу й не розглядають як об'єкт власного методичного удосконалення. Матеріальна база ДНЗ характеризується нестачею відповідного обладнання, засобів і методичного забезпечення по використанню широкого кола художніх творів у роботі з дітьми старшого дошкільного віку, що суттєво гальмує розвиток у дошкільників інтересу до набуття знань про оточуюче з різних інформаційних джерел, чого вимагають чинні програми дошкільної освіти. Створення фондів репродукцій картин є достатньо трудомісткою справою для 85% вихователів (з огляду на затрати часу та фінансів).

Діти не достатньою мірою володіють необхідними знаннями про суспільне довкілля; їх емоційний відгук на художні образи в мистецьких творах відбувається не асоціативно, а спонтанно, прагнення відтворити образи художніх творів, які надали дітям уявлення та знання про суспільне життя людей в минулому та сьогодні, їхні взаємини не підкріплені відповідними вміннями дітей – як художніми, так і словесно-аналітичними.

Унаслідок браку новітньої навчально-методичної літератури, адаптованої до вимог сучасної редакції Базового компоненту чинних дошкільної освіти в Україні щодо ознайомлення дітей із навколишнім світом, різними видами довкілля, у тому числі – суспільного; відсутності чітких критеріїв визначення обізнаності дітей старшого дошкільного віку про суспільне довкілля, набутої за допомогою творів живопису, її рівень є недостатнім і потребує подальшої корекції.

На основі визначених критеріїв обізнаності дітей із суспільним довкіллям (змістовий, мотиваційний, практичний) були охарактеризовані три рівні його сформованості в старших дошкільників: високий, середній та низький.

До *високого рівня* віднесені 10 % (ЕГ) і 8 % (КГ) вихованців старшої групи. Вони добре орієнтуються у видах та жанрах живопису, знають їхню специфіку. Виявляють розуміння того, що твори живопису є своєрідним відображенням навколишнього життя, знають кілька прізвищ найбільш відомих митців живопису. Мотиваційна сфера спрямована на подальше спілкування з

творами мистецтва, які старші дошкільники визнають як твори великої естетичної дії. У практично-аналітичній мистецькій діяльності ці діти активні та ініціативні. Із задоволенням розглядають основні й додаткові елементи художнього твору, уміють визначати композиційну основу, обґрунтовують доцільність кольорової гами. Ці діти уміють пов'язати сюжетну фабулу твору із окремими явищами минулого. Вони виявляють домірні до віку уміння мистецької аналітики, можуть передати у розповіді характерні особливості передачі суспільнознавчих об'єктів на картині.

Діти з обізнаністю явищами та об'єктами суспільного довкілля засобами мистецьких творів *середнього рівня* знають основні жанри живопису (пейзаж, портрет). Вони не завжди вірно можуть назвати автора творів, до кола їх знань у цій сфері належать прізвища художників, що працювали у калюзі казки. У творі живопису визначають обмежену кількість засобів виразності (колір, лінія, композиція); нечітко визначають їхню роль щодо розкриття художнього образу об'єкта довкілля. Діти не виявляють активності у висловлюванні своїх вражень від картини, проте із задоволенням долучаються до думки інших. Аналіз сюжетної фабули твору їх цікавить менше, ніж головний об'єкт твору. Діти лише за підказки пов'язують зміст картини із історичним або культурним тлом; як правило вони лише доповнюють відповіді дітей стосовно визначення характерних суспільнознавчих об'єктів на картині, що розглядається. Середній рівень нараховує 35% (ЕГ) і 32 % (КГ) старших дошкільників.

Діти з *низьким рівнем* обізнаності про суспільне довкілля, набутої за допомогою творів живопису, як правило, пасивні на заняттях. Вони не орієнтуються в основних жанрах живопису, не знають прізвищ видатних митців. Їм властиве споглядальне ставлення до демонстраційного матеріалу. Ці діти виявляють індіферентне ставлення до аналітичних мистецьких бесід і бажають перейти до іншого виду діяльності. У цих дітей переважають ігрові мотиви діяльності та дошкільно-ігровий спосіб життя. Діти люблять розглядати твори з казковими сюжетами. Вони не включаються у роботу з обговорення сюжетів і тематики картин. Характерне індіферентне, не зацікавлене ставлення до мистецьких творів. Таких дітей в старшій групі ДНЗ – 55 % (ЕГ) і 60 % (КГ).

Висновок. Проблема ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з суспільним довкіллям є однією з найбільш актуальних з огляду на реалії навколишнього життя. Вона загострюється також у зв'язку із тим, що ці діти вже скоро набудуть іншого соціального статусу – школяра. Саме тому важливо ознайомити їх зі світом людського буття, тими нормами й законами, за якими люди живуть, з життям людей в минулому й сьогодні тощо. Вагомим засобом щодо ознайомлення старших дошкільників із суспільним довкіллям слугують твори живопису. На основі здійсненого попередньо теоретичного дослідження з ознайомлення дітей старшого дошкільного віку із суспільним довкіллям за використання творів живопису та визначених умов організації даного процесу нами було проведено експеримент. Його програму й результат представлено у даній статті.

Література

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Методика ознайомлення дітей з дошкільням у дошкільньому навчальному закладі : підручник для ВНЗ / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2008. – 408 с.
2. Державний Базовий компонент дошкільньої освіти в Україні (нова редакція) [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://osvita.kr-admin.gov.ua> – Назва з екрану
3. Кудрявцев В. Т. Психологические основы личностно-развивающего дошкольного образования. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://tovievich.ru/book/7/23/1.htm>.
4. Матвієнко С. І. Підготовка майбутніх вихователів до формування соціальної компетентності у дітей дошкільнього 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.

УДК 373.2:159.9

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІГОР З ПРАВИЛАМИ У ПОПЕРЕДЖЕННІ ТА ПОДОЛАННІ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Гусар Ольга

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. Важливим видом діяльності дітей дошкільнього віку є гра, в процесі якої дитина розвивається фізично та духовно, розвивається її увага, пам'ять, уява, дисциплінованість. Крім того, гра – це своєрідний, властивий для дошкільнього віку спосіб засвоєння соціального досвіду. У грі формуються всі сторони особистості дитини, відбуваються значні зміни в її психіці, що готують перехід до нової стадії розвитку.

Тому так важливо за допомогою гри попередити виникнення негативних проявів у поведінці дітей. В. Оржеховська, Т. Федорченко, О. Кочетов виокремлюють такі негативні прояви у поведінці дітей як: вередливість, гіперактивність, повільність, замкнутість, сором'язливість, жорстокість, агресивність, нечесність, неслухняність, страхи, істерики, ревності. Якщо ж за певних обставин вони були вже сформовані, потрібно їх мінімізувати та вжити заходи щодо їх подолання. Більшсформовані та яскраво помітні негативні прояви у дітей старшого дошкільнього віку.

Метою написання статті є представлення педагогічного потенціалу ігор з правилами у попередженні та подоланні негативних проявів у поведінці дітей старшого дошкільнього віку.

Відповідно до зазначеної мети можемо виділити такі дослідницькі завдання:

1) теоретично вивчити основні види негативних проявів у поведінці дітей та чинники їх виникнення;

2) проаналізувати педагогічний потенціал ігор з правилами та їх роль у попередженні та подоланні негативних проявів у поведінці дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Поведінка – характеристика зовнішнього прояву дитини, її психічної діяльності, це спосіб життя і дій. Відхилення в поведінці – це такі дії, які не відповідають нормам, прийнятим у суспільстві. Діти з негативними проявами у поведінці – це такі, у яких під впливом не сприятливих для їхнього розвитку соціальних, психолого-педагогічних чинників порушуються ставлення до норм поведінки [6].

Над проблемою виховання дітей старшого дошкільного віку, які мають негативні прояви у поведінці працювали ряд дослідників: Л. Божович, П. Блонський, Д. Ельконін, Т. Колесіна, О. Кочетов, В. Оржеховська, Т. Федорченко. Це свідчить про те, що навички поведінки найінтенсивніше формуються у дітей 6-річного віку. В цьому віці відбуваються дві головні зміни: по-перше, різко зростає кількість правил і норм, яким дитина змушена підкорятися, і, по-друге, виникає потреба підпорядкувати нормам не тільки свою поведінку, але й активно впливати на поведінку інших дітей.

Зарубіжні вчені Ж. Піаже, Л. Кольберг, вказували, що до виховання дітей дошкільного віку повинен переважати поведінковий підхід – вироблення правильних навичок поведінки [5, с. 234].

Н. Пихтіна, узагальнюючи класифікації відхилень у поведінці дітей, виділяє чотири групи чинників негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку:

I група. Негативні прояви поведінки, зумовлені дефіцитом уваги (істерики, агресивність, крадіжки, гіперактивність, ревнощі).

II група. Негативні прояви поведінки, зумовлені кризами психовікового розвитку (істерики, неслухняність, гіперактивність).

III група. Негативні прояви поведінки, зумовлені неправильним вихованням (сором'язливість, замкнутість, страхи, агресивність, крадіжки, гіперактивність, нечесність).

IV група. Негативні прояви поведінки, зумовлені несприятливою адаптацією дитини до ДНЗ (істерики, сором'язливість, неслухняність, вередливість, замкнутість, агресивність). [3, с. 16-17].

В. Оржеховська стверджує, що останнім часом кількість відхилень у поведінці неповнолітніх зростає. Характеризується це тим, що: по-перше, зростає чисельність дітей, у яких спостерігається порушення норм і відхилень у поведінці; по-друге, відхилення в поведінці стають дедалі більше соціально небезпечними; по-третє, молодшають ці порушення. За даними її досліджень, 6-8 % дітей, які стоять на обліку в міліції, – діти молодшого шкільного віку й навіть дошкільники [1, с. 4-6].

Науковці (Т. Колесіна, Н. Максимова, А. Матусик, О. Хромовата ін.), що досліджували дітей з негативними проявами у поведінці, характеризували цю

категорію дітей як неслухняних та нечутливих до виховних впливів, для яких властива нестійкість емоцій і настрою, загальмованість або висока збудливість, неорганізованість, агресивність, непередбачувана поведінка, що призвело порушення стосунків з оточенням.

А.Кочетов та Н.Верцинська вважають, що вже в дошкільному віці внаслідок неправильного виховання в сім'ї виникають помилки в поведінці дитини (невміння гратися з однолітками, спілкуватися з ними), формується неправильне ставлення до старших і до самої себе. У їх основі – невдачі в грі та трудових діях, що зароджують невпевненість у собі, образливість, упертість і навіть агресивність, озлобленість. Дефіцит успіху в грі і дефіцит спілкування ведуть до викривлення психічного розвитку [3, с. 17].

Гра – це провідний вид діяльності дітей, у якій вони пізнають світ і відображають своє бачення навколишньої дійсності. Під час гри діти проявляють свої здібності та уміння. Гра як соціальне явище, що виникло в процесі історичного розвитку людства з трудових дій, відображає реальну дійсність, удосконалюється з розвитком відносин “людина – суспільство”. Вона є активною, свідомою, цілеспрямованою діяльністю, яка втілює потребу дитини в активності [6].

Психологічна природа, сутність, виховні та інші можливості гри як складного, багатофункціонального феномену втілені в її ознаках. Грі властиві певні загальні, універсальні *ознаки*:

1. Гра як активна форма пізнання навколишньої дійсності. Різноманітність її форм уводить дитину у сферу реальних життєвих явищ, завдяки чому вона пізнає якості та властивості предметів, їх призначення, способи використання; засвоює особливості стосунків між людьми, правила і норми поведінки; пізнає саму себе, свої можливості і здібності.

2. Гра як свідомо і цілеспрямована діяльність. Кожній грі властива значуща для дитини мета. Щоб досягти мети, вони відбирають необхідні засоби, іграшки, здійснюють відповідні дії та вчинки, вступають у різноманітні стосунки з товаришами [4, с. 309]. На думку С.Харченко, грі властиві такі соціально-психологічні й педагогічні *функції*: орієнтаційна; коректуюча; заміщуюча; розвивальна; терапевтична [2, с.19].

У старшому дошкільному віці взаємини дітей концентруються навколо ролі й дотримання правил, до яких вона зобов'язує. Важливо, щоб ці правила орієнтували на утвердження високоморальних людських стосунків і почуттів. Ігрова діяльність дітей має бути спрямована на формування їхніх умінь спільно вибудовувати і розвивати сюжет, розуміти партнерів по грі та узгоджувати свої дії з їхніми [4, с. 355].

Класифікація С. Новосолової та Н. Поніманської розрізняє декілька груп ігор з правилами, що виникають з ініціативи дорослого, який використовує їх з освітньою та виховною метою:

• *навчальні ігри (дидактичні)* (словесні, з іграшками, настільно-друковані) – дидактичні завдання, зацікавлюючи дітей, сприяють розвитку їх інтелектуальних сил.

Дидактичні ігри доречно використовувати при попередженні та подоланні таких негативних проявів як: замкнутість, неслухняність, крадіжки, нечесність. Дидактичні ігри мають сталу структуру, що відрізняють їх від інших видів ігрової діяльності. Основними елементами, які одночасно надають їм форми навчання і гри, є дидактичні та ігрові завдання, правила, ігрові дії, результат. Вони формують у дітей пізнавальний інтерес.

• *рухливі* (великої, середньої, малої рухливості; сюжетні, ігри з предметами; з переважанням основного руху: бігу, стрибків тощо; ігри-естафети)) – рухливі завдання захоплюють дітей, сприяють мобілізації фізичних сил. Рухливі ігри найкраще підійдуть для коригування: повільності та гіперактивності, подолання сором'язливості, егоїзму, агресивності, жадібності. Рухливі ігри також формують у дітей дисциплінованість, організаторські вміння, покращують комунікабельність та соціальний статус дитини, врівноважують емоційність, самооцінку, коректують надмірну або недостатню активність дитини дошкільного віку.

• *розважальні ігри* (ігри-забави, ігри-розваги, інтелектуальні, святково-карнавальні, театральні-постановні) – вони забезпечують зміну діяльності та повноцінний психологічний відпочинок.

Розважальні ігри можна проводити для попередження та подолання: агресивності, істерик, жорстокості, агресивності, страхів.

• *ігри народні* (забави, рухливі, дидактичні, обрядові) – мають своїм джерелом історичні традиції етносу.

Народні ігри влучні при усуненні: страхів, тривожності, замкненості, ревності, ябедництва, жадібності, істерик. У народних іграх дотримання правил вимагає від дитини вольових зусиль, уміння взаємодіяти з іншими, переборювати негативні емоції у зв'язку з невдачами тощо. Вони формують морально-етичні засади виховання дітей за допомогою використання педагогами фольклорних жанрів.

Висновок. Таким чином, ігри з правилами є важливим елементом у попередженні та подоланні негативних проявів у дітей старшого дошкільного віку. Можна сказати, що дидактичні та народні ігри більшою мірою націлені на попередження негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку. В свою чергу, рухливі та розважальні ігри спрямовані вже на подолання цих негативних проявів.

Література

1. Оржеховська В. М. Проблеми превентивного виховання неповнолітніх / В. М. Оржеховська // Почат. шк. – 1998. – № 4. – С. 4-6.
2. Пихтіна Н. П. Педагогіка гри: лекції: нав. посіб. / Н. П. Пихтіна. – Ніжин, 2007. – 201 с.
3. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч. посіб. / Н. П. Пихтіна. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2012. – 376 с.
4. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка Навчальний посібник / Т.І. Поніманська – К.: Академвидав, 2006. – 456 с.
5. Федорченко Т. Є. Причини негативних проявів у поведінці дітей

старшого дошкільного віку, які впливають на формування їх культури поведінки / Т. Є. Федорченко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2015. – № 52. – С. 234-240.

6. Федорченко Т. Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч.- метод. посіб. / Т. Є. Федорченко. – К. : ТОВ "ХІК", 2003. – 128 с.

УДК 372.2

ЗНАЧЕННЯ СВЯТА ЯК ЗАСОБУ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Жадько Олена

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Свято – це особливий стан душі, емоційний радісний підйом, викликаний переживаннями будь-яких урочистої події. У житті людини тісно переплітається особисте і суспільне. Свята, пов'язані з історією країни, з її віковими традиціями, обрядами, звичаями дозволяють людині усвідомити свою єдність з усім народом. Календар свят змінюється, як змінюється історія Вітчизни. Незмінними залишаються традиційні християнські свята, інтерес до яких в даний час значно зріс. І це не проста цікавість. Знання витоків вітчизняної культури, традицій і звичаїв свого народу, допоможе зрозуміти історію своєї країни, долю поколінь.

Свято завжди виконує важливі суспільні функції, має глибокий сенс, у ньому людина відчуває себе особистістю, членом колективу. Прояв всіх форм і видів культури будь-якого колективу, починаючи від прийнятих форм поведінки, кінчаючи, демонстрацією нарядів і виконанням традиційних обрядів йде через свято. Очевидно, що кожне свято несе в собі функціональне навантаження: виховну; інформаційну; розвиваючу; естетичну; міжособистісну.

Дитяче свято – важлива частина життя дитини, це радісна подія, яка дозволяє розслабитися, здригнутися, забутися, а часом і просто відпочити від буднів. І вже майже афоризмом стали слова: " Без свят не буває дитинства! Свята духовно збагачують дитини, розширюють його знання про навколишній світ, допомагають відновлювати старі і добрі традиції, об'єднують і спонукають до творчості. Займаючись його підготовкою, педагоги, вихователі, батьки повинні в першу чергу орієнтуватися на інтереси кожної конкретної дитини і групи дітей, для яких і готується це свято. І головний критерій добору матеріалу тут – видовищність, яскравість і веселість.

Свято – це прекрасна ситуація для активізації мови, її комунікативної функції. Свято – це мовна середовище, яка так необхідна дітям. Свято розкриває багатющі можливості всебічного розвитку дитини.

Дитина з перших років життя неусвідомлено тягнеться до всього яскравого і привабливого, радіє блискучим іграшкам, барвистим квітам і предметам. Все це викликає у нього почуття задоволення, зацікавленість. Слово красивий рано входить у життя дітей. З першого року життя вони чують

пісню, казку, розглядають картинки; одночасно з дійсністю мистецтво стає джерелом їх радісних переживань. У процесі естетичного виховання у них відбувається перехід від несвідома відгуку на все яскраве, красиве до свідомого сприйняття прекрасного.

Естетичне сприйняття дійсності має свої особливості. Основним для нього є чуттєва форма речей – їх колір, форма, звук. Тому його розвиток вимагає великої сенсорної культури. Краса сприймається дитиною як єдність форми і змісту. Форма виражається в сукупності звуків, фарб, ліній. Однак сприйняття стає естетичним тільки тоді, коли воно емоційно забарвлене, пов'язане з певним ставленням до нього. Естетичне сприйняття нерозривно пов'язане з почуттями, переживаннями. Особливістю естетичних почуттів є безкорислива радість, світле душевне хвилювання, що виникає від зустрічі з прекрасним.

Вихователь повинен вести дитину від сприйняття краси, емоційного відгуку на неї до розуміння, формуванню естетичних уявлень, суджень, оцінок. Це робота кропітка, вимагає від педагога вміння систематично, ненав'язливо пронизувати життя дитини красою, всіляко облагороджувати його оточення.

Свята – це радість спілкування, радість творчості і співтворчості, радість самовираження, радість розкріпачення і взаємозбагачення. У будь-якому святі присутні різноманітні види мистецтва: література, музика, живопис, театр, пантоміма. Таким чином, свято є синтезом практично всіх видів мистецтв. А широке використання їх коштів в роботі з дітьми зі зниженим слухом дозволяє розширити кругозір, сформуванню поглядів і норми поведінки дитини, розвинути його творчі здібності. У різноманітних видах діяльності проявляються нахили, формуються певні вміння і навички. На святі діти не тільки говорять, але танцюють, співають, малюють. Діти вчаться підпорядковувати свої рухи ритму музики, розрізняти музичні темпи, відбивати в рухах, іграх, супроводжуючи промовою.

Святкова атмосфера, краса оформлення приміщення, костюмів, добре підібраний репертуар, барвистість виступів дітей – все це важливі фактори естетичного виховання. Участь дітей у співі, іграх, хороводах, плясках зміцнює і розвиває дитячий організм, покращує координацію рухів. Підготовка до свят і розваг здійснюється планомірно і систематично, не порушуючи загального ритму життя дитячого саду. Якщо вихователь добре знає дітей, їхні інтереси, індивідуальні особливості, він уміє кожен день перебування дітей у дитячому садку зробити для них радісним і змістовним.

В основі кожного свята, розваги лежить певна ідея, яка повинна бути донесена до кожної дитини. Ця ідея повинна проходити через весь зміст свята, розкриттю її служать пісні, вірші, музика, танці, хороводи, інсценівки, художнє оформлення. Ідея свята буде донесена до кожної дитини, якщо вона розкривається на доступному дітям художньому матеріалі, з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей. Це досягається насамперед ретельним підбором репертуару (віршів, пісень, танців і т.д.) для дітей кожної вікової групи, рекомендованим Програмою виховання в дитячому садку. При цьому враховуються вже наявний у дітей репертуар, рівень розвитку їх вокальних і рухових навичок, інтереси. Нарешті, говорячи про доступність

свята, слід пам'ятати і про час його проведення. У дітей молодших і середніх груп стомлюваність настає набагато раніше, ніж у старших дошкільників. Малюки здатні сприйняти набагато менша кількість віршів, пісень і т.д. Тому тривалість свята для них не повинна перевищувати 20-30 хв. Для старших дошкільників тривалість його збільшується до 45-55 хв. і репертуар стає набагато багатше і різноманітніше.

Естетичне виховання – найважливіша сторона виховання дитини. Воно сприяє збагаченню чуттєвого досвіду, емоційної сфери особистості, впливає на пізнання моральної сторони дійсності (відомо, що для дошкільника поняття красивий і добрий майже ідентичні), підвищує і пізнавальну активність, навіть впливає на фізичний розвиток. Результатом естетичного виховання є естетичний розвиток. Важливо, щоб робота вихователя будувалася на науковій основі і проводилася за певною програмою, що враховує сучасний рівень розвитку різних видів мистецтва, з дотриманням принципу поступовості, послідовного ускладнення вимог, диференційованого підходу до знань і вмінь дітей різних віків.

Естетичне виховання тісно пов'язане з сучасністю і багато в чому визначається нею. Естетичне виховання дійсності передбачає близькість до життя, прагнення перетворити навколишній світ, суспільство, природу, предметне середовище. Бажано, щоб в програмі свята гармонійно поєднувалися різні види мистецтв, колективне і індивідуальне виконання. Доповнюючи один одного у вирішенні однієї теми, вони збільшують силу емоційного впливу на дітей, в той же час кожне з них робить свій особливий вплив на дитину. Враховуючи порівняно швидку стомлюваність і збудливість дітей, необхідно правильно чергувати різні види їх художньої діяльності.

Свято несе радість всім дітям. Тому важливо, щоб кожна дитина брала у ньому посильну участь. Для дітей дошкільного віку характерна потреба в неодноразовому повторенні добре знайомих пісень, хороводів, танців, що вони роблять з особливим задоволенням і виразністю. Тому в програму свята треба обов'язково включити значну частину такого матеріалу, внівши до нього деякі зміни (варіанти, інше оформлення хороводу, ігри тощо).

УДК 372.2

**ВИКОРИСТАННЯ ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНОГО ВИХОВАННЯ
УПОПЕРЕДЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ ПОВЕДІНКИ У ДОШКІЛЬНИКІВ
(з досвіду реалізації міні-проекту «Профілактика негативних проявів
у поведінці дітей через виховання почуття доброти»)**

Зубкова Антоніна

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність Зміни в сучасній освіті орієнтовані на повноцінне використання психологічних механізмів в освітньо-виховному процесі, розробку індивідуалізованих педагогічних впливів та підвищення відповідальності тих, хто причетний до навчання та виховання дітей. У центр виховного процесу має

бути поставлено дитину як суб'єкт діяльності. В цьому випадку мова йде про моделювання технологій, які враховують розвивальну роль навчання і виховання у становленні особистості дитини та зорієнтовані на пошук ефективних засобів впливу на її загальний психічний розвиток.

Сучасні тенденції розвитку дошкільної освіти передбачають орієнтацію на особистість дитини, створення сприятливих умов для формування у неї належної спрямованості, позитивної самооцінки, самоповаги та шанобливого ставлення до тих, хто її оточує, конструктивних мотивів поведінки, нахилів, потреб, характеру, пізнавальних процесів тощо.

Проблему поведінкових відхилень у дітей та умов їх подолання розглянуто у працях Н. Максимової, В. Оржеховської, Н. Пихтіної, Т. Федорченко та інших науковців.

Оскільки означена проблема є для педагогічної науки недостатньо вивченою, важливість її дослідження полягає в необхідності виявлення особливостей використання особистісно-зорієнтованого виховання у попередженні негативних проявів у поведінці дошкільників.

Метою написання нашої статті є висвітлення досвіду роботи щодо використання особистісно-зорієнтованого виховання у попередженні негативних проявів поведінки дошкільників.

Виклад основного матеріалу. За визначенням І. Беха, особистісно орієнтоване виховання – це утвердження людини як найвищої цінності, навколо якої ґрунтуються всі інші суспільні пріоритети.

Нами розроблено й апробовано міні-проект «Профілактика негативних проявів у поведінці дітей через вихованні почуття доброти».

Головні лінії мети реалізації міні-проекту – вдосконалення профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників; підвищення психолого-педагогічної компетенції батьків, мотивація психолога, вихователів і батьків на ефективну співпрацю у формуванні фізичного і психічного здоров'я, емоційного благополуччя дітей.

Напрямок діяльності – взаємодія вихователів і психолога.

На початку реалізації проекту проведемо діагностику агресії як одного з найбільш поширених негативних проявів у поведінці дошкільників. Вихователям було запропоновано 20 запитань для оцінки агресивності дітей. За критеріями агресивності було виявлено вихованців з *високим рівнем* (15–20 балів) (4 дитини), *середнім рівнем* (7–14 балів) (18 дітей) і *низьким рівнем* (1–6 балів) (9 дітей) агресивності.

Аналіз емпіричних даних показав, що 22 вихованця мають високий і середній рівень агресивності, що виявляється у втраті контролю над собою, суперечках, сварках із дорослими, відмові дотримуватися норм і правил, звинувачуванні інших у своїх помилках, відмові виконувати прохання дорослих.

Реалізація міні-проекту відбувалась у конструктивній взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу, гармонізації дитячо-батьківських відносин, на основі збереження та зміцнення психологічного здоров'я вихованців. Було

створено сприятливий психологічний клімат у дитячому садочку та вдома, внаслідок чого констатовалося зниження негативних проявів у поведінці вихованців.

Реалізація міні-проекту пройшла в три етапи: **підготовчий** (вивчення різних джерел, аналіз умов, підготовка матеріалів до практичної діяльності), **практичний** (безпосередня робота за програмою міні-проекту), **заключний** (визначення результатів діяльності).

Форми роботи в межах реалізації даного міні-проекту

Робота з батьками – колективна творча справа **«Планета добрих справ»**.

Мета даного методу: спільно з батьками сприяти формуванню у дітей уявлення про добро і доброту, розуміння того, що справжнє добро – у добрих справах.

Ідея: педагогічна спроба «посіяти зерно доброти в дитячій душі», допомогти дитині стати рівноправним партнером освітнього процесу, його співавтором, творцем.

У дошкільному віці дитина вже здатна до милосердного ставлення і посильної допомоги, але за прикладом дорослих і за їх активної участі. На кожній чарівній **«Планеті добрих справ»**, яка знаходиться в кожній групі дитячого садка, існує **«Посуд з добрими історіями»**, до якого щодня дитина і батьки складають записки із записами про добрі вчинки, здійсненими. У спільній роботі всіх учасників особливе значення надається моральним аспектам людських вчинків і культури людських відносин. Головною подією цієї діяльності є, перш за все, єднання батьків і дітей на основі загальних цінностей, співпереживання.

«Планета добрих справ» – це ще і *носій корисної інформації*: притчі, прислів'я, приказки про добро і зло, історії вихователів і батьків про негативні прояви у дітей. Дані матеріали дозволяють вихователям, батькам бути чуйними, уважними до своїх дітей, демонструвати свою любов, турботу, щирість, довіру, душевне тепло на прикладі відносин з іншими об'єктами світу, який нас оточує.

Альбом «Миразом».

Ця форма роботи – скарбнички досвіду добрих справ: разом з іншими, на допомогу іншим, заради інших.

Зміст альбому визначається як перший досвід моральної свідомості особистості дитини. Завдяки альбому дитина розпізнає і розрізняє добро і зло, у неї формується здатність співпереживати. Надалі ці альбоми будуть не лише нагадуванням про ті вчинки або справи, які були здійснені дітьми, але ще й стимулом для батьків щодо зміни поведінки своїх дітей і самих себе.

Аудіоказки для вихованців «Про добро і зло». Сюжети казок описують позитивні і негативні моделі поведінки, моральні аспекти вчинків.

Мета: формування у дітей уміння розрізняти почуття, правильно оцінювати вчинки, розвивати вміння виявляти свої емоції, привертати увагу дітей до наслідків власної негативної поведінки.

Цінність: при запису виражені почуття й емоції героїв, основні моменти

виділені інтонацією, паузою.

Результат: створення емоційно-позитивної атмосфери в групі і вдома. Завдяки аудіоказкам діти навчаються висловлювати і визначати свої почуття і емоції, опановують уявленнями, «що таке добре і що таке погано». Ця діяльність активно впливає на збереження і збагачення психологічного здоров'я дитини.

Унаслідок використання вихователями і психологом перерахованих вище методів і форм роботи ми отримали позитивну динаміку зменшення агресивності у дітей. Маємо такі результати: високий рівень агресивності – 1 дитина, середній рівень агресивності – 6 дітей, низький рівень агресивності – 19 дітей. Аналіз даних показав, що після реалізації міні-проекту 7 вихованців мали високий і середній рівень агресивності, що говорить про зниження вказаного негативного прояву у поведінці дітей у зв'язку із комплексом заходів, проведених на практичному і заключному етапах, але нечасті прояви негативних емоцій є.

Висновки. Підсумовуючи, можна сказати, що прищеплення доброти на основі прикладів дорослих і казки власного виробництва про добро і зло надають необхідну адекватну (а тому реальну) підтримку дитині, що зіткнулася з різними проблемами, в тому числі і регуляції власної поведінки. Підтримка дорослих (батьків, вихователів, психолога) зміцнює в дитини віру в себе, допомагає адекватно оцінити й виявити власні можливості, побачити навколо себе дорослих людей, дійсно зацікавлених у її долі. Найважливішими умовами організації такої роботи є: подолання батьківських і педагогічних обмежень, набуття ними нового досвіду взаємодії з дітьми, практичного тренування, комунікативних навичок, переосмислення їх ролі і позиції щодо дітей, організація дитячо-батьківських відносин, формування сприятливого клімату в дитячому садку і вдома. Розвиток таких навичок і вмій може бути в майбутньому основним змістом роботи вихователів та психолога з дітьми, у яких виявляються негативні прояви поведінки.

Література

1. Бех І.Д. Особистісно-зорієнтоване виховання: наук.-метод. посіб. / І. Д. Бех. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
- 2.Бреслав Р. Психологічна корекція дитячої і підліткової агресивності / Р. Бреслав. – М., 2006. – 144с.
3. Киричук Т.В. Особистісно-орієнтований підхід до дитини в освітньому просторі ДНЗ / Т.В. Киричук //Таврійський вісник освіти. – 2013. – №4. – С.18–21.
4. Корнієнко А. Дитяча агресія. Прості способи корекції небажаної поведінки дитини / А.Корнієнко. – СПб.: Рама Паблішинг, 2012. – 200с.
- 5.Куликовська Т. Тренінги з казок для дітей дошкільного віку / Т. Куликовська. – 2012. – 80 с.
6. Пихтіна Н.П. Профілактика негативних проявів у поведінці дошкільників: навч. посіб. – Ніжин : НДУ ім.М.Гоголя,2014. – 376с.
7. Романів, А. А. Спрямована ігротерапія агресивності у дітей / А. А. Романів.– М., 2001. – 30 с.

ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО ТВОРЧОГО САМОВИРАЖЕННЯ У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ ЗАСОБОМ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Івасєчко Юлія

*Криворізький державний
педагогічний університет
м. Кривий Ріг*

У статті представлені результати дослідження, присвячені проблемі формування здатності до творчого самовираження у дітей з порушенням мовлення засобом театралізованої діяльності.

Постановка проблеми: Сучасна дошкільна освіта висуває високі вимоги до дитини як до частини суспільства, індивідуальності та суб'єкту навчально-виховного процесу. З огляду на це, освітньо – виховний процес спрямований на виявлення творчого потенціалу дитини та його розвиток. Провідним напрямком є розвиток творчої, естетично компетентної особистості, яка готова вносити зміни у застояне буденне життя.

Одним із проблемних є питання формування здатності до творчого самовираження у дошкільників із загальним недорозвитком мовлення, пошук методів та засобів, що спонукатимуть дитину до творчості. Розглядаючи це питання слід звернутися до Закону України «Про дошкільну освіту», Державної Національної Програми «Освіта» («Україна XXI століття»), Базового компонента дошкільної освіти, Національної доктрини розвитку освіти України XXI століття.

Актуальність: Дослідження науковців: М. Вашуленко, Л. Калмикова, О. Кононко, С. Лаврентьєва, Н. Пахомова, Л. Піроженко, В. Тарасун присвячені проблемі формування готовності дошкільників із нормальним та порушеним психофізичним розвитком до шкільного навчання, зокрема, питанню формування мовленнєвої готовності. У зв'язку із цим актуальним стає питання надання можливості дитині із порушеннями мовлення досягти означеного рівня компетентності, що забезпечить її соціальну адаптацію та гармонію із зовнішнім та власним внутрішнім світом.

Дослідження А. Богуш, Л. Венгер, Н. Ветлугіної, Л. Виготського, Н. Гавриш, Д. Ельконіна, Т. Комарової, Б. Лихачова, А. Люблінської, В. Мухіної, Н. Сакуліної та доводять, що творча діяльність відповідає потребам і можливостям дитини дошкільного віку, супроводжується її емоційною й інтелектуальною активністю та забезпечує формування засобів єдиного творчого пізнання, реалізованого в різних видах діяльності.

Доведено, що необхідною передумовою формування здатності до творчого самовираження в дошкільників із порушенням мовлення є пошук шляхів та методів педагогічного впливу, що спонукатимуть дітей до творчості, сприятимуть розвитку та корекції їх мовлення та психологічної сфери. Тому проблема формування здатності до творчого самовираження в дошкільників із порушенням мовлення є актуальною і потребує подальшого дослідження.

Метою є виявлення особливостей формування здатності до творчого самовираження у дітей з загальним недорозвитком мовлення в процесі театралізованої діяльності.

Виклад основного матеріалу. Вивчення, аналіз й узагальнення наукової літератури дозволили встановити, що творче самовираження – це складний особистісний феномен, який проявляється на вербальному і невербальному рівнях та залежить від сформованості когнітивних процесів, зокрема мовлення, емоційно-вольової сфери та володіння засобами творчого самовираження (К. Абульханова-Славська, М. Аніщук, Л. Березовська, Н. Гавриш, І. Зимня).

Перш за все ми дослідили якісну сформованість компонентів здатності до творчого самовираження (мотиваційного, когнітивного, емоційно-експресивного) та їх взаємозалежність у старших дошкільників із порушенням мовлення. На основі теоретичного аналізу науково-методичної літератури ми обрали експериментальну методику за М. Шеремет та М. Лепетченко, яка дає можливість робити висновки про стан та особливості здатності до творчого самовираження у старших дошкільників із порушенням мовлення [3].

В експерименті брали участь 20 дітей старшого дошкільного віку. Ми відібрали 10 осіб до експериментальної групи та 10 осіб – до контрольної.

Для визначення здатності дітей до творчого самовираження нами використані чотири рівні сформованості здатності до творчого самовираження за М. Шеремет та М. Лепетченко.

Високий – дитині властивий рівень сформованості компонентів здатності до творчого самовираження, що відповідає віковій нормі. Самостійне правильне оригінальне виконання завдань характеризується творчою активністю

Достатній – компоненти здатності до творчого самовираження сформовані з незначними недоліками. Дитина активна, творча, правильно виконує завдання самостійно чи з допомогою експериментатора, проте не оригінально.

Середній – сформованість компонентів здатності до творчого самовираження не є достатня. Дитина правильно виконує завдання з допомогою експериментатора, майже не проявляє творчість, активність; оригінальність відсутня.

Низький – Компоненти здатності до творчого самовираження сформовані із значними недоліками. Дитина або відмовляється від виконання завдань або не може виконати завдання навіть із допомогою експериментатора.

Обрана нами експериментальна діагностична методика базувалася на визначенні рівня сформованості складових компонентів здатності до творчого самовираження: мотиваційного, когнітивного та емоційно-експресивного. Були використані оригінальні авторські завдання, побудовані переважно на матеріалі казок, відповідно до чинних програм розвитку, навчання та вихання дітей дошкільного віку [1, 2].

Для виконання завдань ми брали за основу серію картинок з казок відповідно до чинних програм розвитку, навчання та виховання дітей

дошкільного віку, запропоновані М. Шеремет та М. Лепетченко.

За результатами проведеного нами дослідження, високий рівень розвитку здатності до творчого самовираження спостерігається у 10% експериментальної групи і у 20% контрольної групи. Достатній рівень у 30% експериментальної та 30% контрольної групи. Середній рівень виявили у 20% експериментальної і 30% контрольної групи дітей. До низького рівня розвитку було віднесено 40% дітей експериментальної групи та 20% дітей контрольної групи.

Отже, ми визначили, що в експериментальній групі дітей старшого дошкільного віку рівень розвитку здатності до творчого самовираження нижче від середнього. Для підвищення рівня сформованості здатності до творчого самовираження, нами була запропонована методика формування здатності до творчого самовираження у вигляді інсценізація декількох казок з дітьми старшого дошкільного віку.

Весь процес формування складався з 4 пов'язаних між собою етапів.

Перший етап передбачав ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з казками («Ріпка», «Колобок», «Рукавичка»); формування уявлення про кожного персонажа окремо, виділення їх особливостей у поведінці та характері.

Для вирішення поставлених завдань використовувалися різноманітні методи та прийоми: бесіда за змістом казки, виділення основних дійових осіб; демонстрація наочності (зображень з казки, іграшок – головних героїв).

Під час другого етапу діти беруть на себе певно роль та переказують твір, передаючи усі якості властиві своєму персонажу.

Другий етап передбачав такі методи та прийоми: розповідь про вдачу кожного героя; демонстрація його зображень, увизначення послідовності подій.

Третій етап передбачав виготовлення атрибутів, елементів костюмів, які б характеризували той чи інший персонаж.

Основною формою, яку ми використали, було проведення майстер-класу з виготовлення наголовників для дітей.

На четвертому етапі відбувалася сама інсценізація твору.

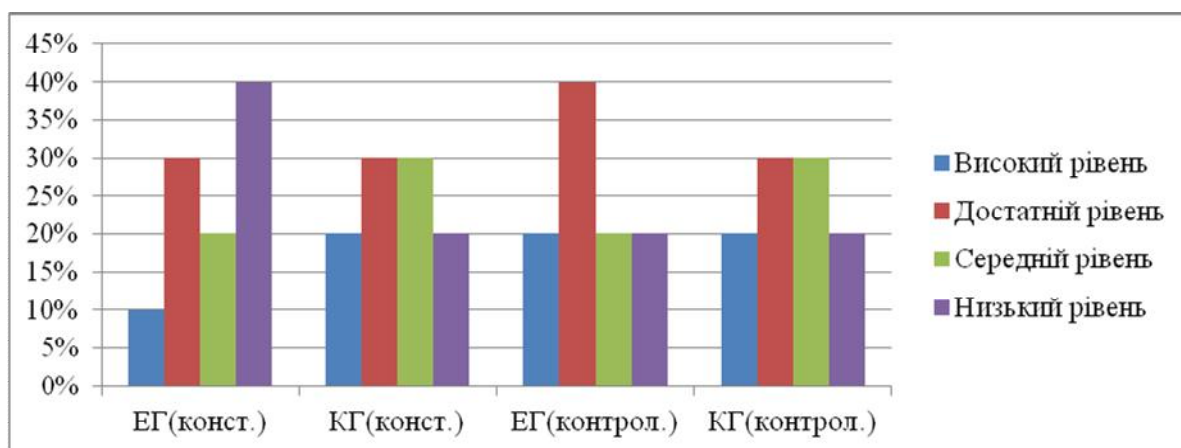
Діти відтворювали зміст подій у творі, програючи свої ролі; передавали особливості своїх персонажів за допомогою різних засобів виразності.

Третім етапом експериментально-дослідної роботи був контрольний етап. З цією метою, після проведення формувального експерименту, ми провели повторне дослідження, використовуючи завдання констатувального експерименту.

Ми бачимо, що в експериментальній групі відбулися певні позитивні зрушення. Так, на констатувальному етапі у експериментальній групі нами було виявлено 1 дитина (10,0%) із високим рівнем, то на контрольному етапі 2 дітей (20,0%); на констатувальному етапі у експериментальній групі 3 дитини (30,0%) із достатнім рівнем сформованості, на контрольному етапі експерименту достатнього рівня у експериментальній групі 4 дитини (40,0%).

Суттєво зменшилася кількість дітей, які мали низький рівень сформованості здатності до творчого самовираження. Якщо на констатувальному етапі експерименту таких дітей було 4 (40,0%), то на контрольному етапі кількість вихованців із цим рівнем розвитку зменшилась – 2 дитини (20,0%).

Порівнюючи рівень формування здатності до творчого самовираження, можна зазначити, що старші дошкільники експериментальної групи, з якими проводилась організована робота по ознайомленню з казками та проведення їх інсценізації, мають вищі показники у сформованості здатності до творчого самовираження, ніж вихованці старшого дошкільного віку контрольної групи, з якими не проводилась формувальна робота з цього напрямку.



Висновки. Таким чином, аналіз отриманих кількісних та якісних показників дослідження засвідчив, що за допомогою використання у навчально-виховному процесі програми роботи щодо розвитку здатності до творчого самовираження старших дошкільників з порушенням мовлення, вихователь має широкі виховні, розвивальні та пізнавальні можливості.

Під час реалізації запропонованої нами програми у дітей розширюється уявлення про казки, їх літературних героїв, засобів за допомогою яких можна передавати емоції, почуття, настрої та характер; дитина старшого дошкільного віку вчиться виявляти живий інтерес до літературних творів. Формується вміння передавати свої враження, висловлювати свій настрій, своє ставлення до твору та його героїв за допомогою засобів виразності.

Отже, розроблена нами система роботи з формування здатності до творчого самовираження формує у дитини інтерес до вивчення літературних творів, сприяє використанню ними засобів виразності, розширенню знань про методи та засоби передачі настрою та характеру літературних героїв, а отже і формуванню здатності до творчого самовираження.

Література

1. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В.О. Огнев'юк; авт. кол.: Г.В. Беленька, О.Л. Богініч, Н.І. Богданець-Білокаленко[та ін.]; наук. ред.: Г.В. Беленька, М.А. Машовець; Мін. осв. і науки України, Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. – 304 с.

2. Українське дошкілля : Програма розвитку дитини дошкільного віку / О. І.

Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко [та ін.] / – Тернопіль : Мандрівець. – 2013. – 264 с.

3. Шеремет М. К. Діагностика здатності до творчого самовираження дошкільників із порушенням мовлення : навч.-метод. посіб. / М. К. Шеремет – Київ: Видавничий дім Слово, 2014. – 128 с.

УДК 373.2:78

ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИЙ РОЗВИТОК СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЕКЦІЇ НА МУЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ

Іващенко Людмила

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя*

М. Ніжин

Актуальність. Формування характеру і типу мислення, що припадає на вік, який розглядається у життєдіяльності людини відповідає фазі закладення фундаменту у будівництві: все зроблене на цьому етапі має безпосереднє відношення до подальшого становлення й кінцевого зовнішнього вигляду будівлі, яка, тим не менш, ще не готова до повноцінного функціонування. Так самовідсутність достатнього досвіду для більш-менш остаточного складання психофізіологічного портрету особистості та особлива роль цієї особистості в суспільстві змушують розглядати дорослість через призму лапок – тобто фактичної дитячості.

З іншого боку, швидке зростання організму і зміни у розумових потребах старшого дошкільника характеризуються тією особливістю, що не забезпечують різкого переходу до освоєння нових, по-справжньому дорослих навичок спілкування зі світом – як, скажімо, витривалість, причинно-наслідкові зв'язки, самоконтроль та інше. Тому основним засобом знайомства з оточуючим середовищем лишається гра. Більш того, відповідно до інтелектуального зростання дитини зростає і необхідність у грі. В той самий час, основні риси гри – існування варіантів дій, можливість вільного вибору серед існуючих чітко окреслених шляхів – роблять її ледве не єдиним засобом розумового збагачення для людини будь-якого віку, об'єднуючи поняття досвіду та експерименту. Справедливість визначення ігрової потреби як типово дитячого світосприйняття видається сумнівним; дитячою може бути форма, але не зміст. Розглянемо окремо кожен з основних властивостей організму старшого дошкільника у взаємній кореляції внутрішніх змін та зовнішнього педагогічного (виховного та навчального, у тому числі музичного) втручання.

Виклад основного матеріалу. Активний розвиток сприйняття характеризується диференціацією перцепції та емоції. Це означає, що на зміну мимовільній реакції на будь-який зовнішній подразник приходять аналітичне мислення, яке і визначає подальший спосіб реагування на сприйняте, формує його оцінку. Процесуальність як нова властивість свідомої розумової

діяльності забезпечує виконання таких довільних дій, як спостереження, цілеспрямоване вивчення, пошук відповіді на власні питання. Завдяки осмисленій інтелектуальній роботі відбувається стрімке збагачення досвіду, в тому числі – набування умовних рефлексів, що суттєво коригує дії в заданих обставинах. Як вказує професор В. Глебовський, тепер «поведінка дітей більшою мірою визначається ймовірністю тих чи інших подій» [3, с. 189], тобто принцип оптимізації приходить на зміну принципові максимізації.

Накопичення досвіду і спроба його використання (як довільна, так і осмислена) визначають зміни у типі мислення дитини зазначеного віку. На фоні хаотичного сприйняття і пізнання оточуючого середовища з'являються перші здібності до класифікації: «У віці 6–7 років виявляється доступним виділення загальних (групових) ознак предметів та явищ» [3, с. 188].

Названі принципи оптимізації та класифікації вказують на нову рису щоденної діяльності дитини – цілеспрямованість. Відтепер довільні вчинки визначаються відповіддю на питання «навіщо?». Ця особливість має і зворотню дію, усвідомлення якої допоможе педагогу у роботі з дошкільнятами: у систему поведінки дитини вперше потрапляє уявлення про мотивацію. Тому, забезпечити виконання якогось завдання може чітке пояснення, для чого необхідно це завдання виконувати.

Розумінням двох основних зазначених характеристик – жаги до пізнання та перехід до аналітичного мислення – мають визначатися основні методи роботи з дітьми зазначеного віку. У цьому віці з'являється можливість активного залучення до навчального процесу нового матеріалу, а також участі вихованців у його самостійному розумінні. Особливе значення змоги власного аналізу полягає в тому, що знайдене власним досвідом запам'ятовується значно краще, ніж абстрактно пояснене. Але і в цьому питанні треба зважати ще на дві властивості дитячого організму старшого дошкільного віку.

Перша – увага. Професор Глебовський вказує, що у старших дошкільників «тривалість активної уваги та розумової діяльності ще невеликі, вона не перевищує 15 хвилин» [3, с. 188]. Це твердження веде до двох методичних зауважень. Перше: не зважаючи на зосередженість, що поступово стає характерною для розумової діяльності дитини, нею не можна зловживати, оскільки існує ризик як бути не почутим, так і знищити інтерес дитини до предмету. Друге: найважливішим методичним засобом для навчання дітей розглядуваного віку є зміна занять. Але варто зауважити, що зміна занять має відбуватися на основі єдиної цілеспрямованої методики виховання та навчання, оскільки, за висловом Я. Коменського, «різноманіття методів навчання лише <...> ускладнює навчання» [1, с. 172]. До сказаного слід додати, що недоречні випробування дитячої зацікавленості можуть не лише призвести до навчальних втрат, але й зашкодити здоров'ю дитини: «Ще недостатньо розвинуті механізми, що забезпечують активну увагу та зосередженість. Швидко розвивається втома, яка інколи супроводжується невротичними порушеннями, які можуть бути наслідком надмірного навчального навантаження» [3, с. 189].

Друга із зазначених властивостей – мова (або, вірніше сказати, мовлення). У віці 5–6 років відбувається активне навчання письму і читанню, завдяки чому зростає увага до слова, до його значення, формуються навички пасивного і активного використання морфологічної одиниці – тобто розуміння слова і його цілеспрямованої репродукції. Як вказує В.Глебовський, «слово отримує виражене абстрактне значення. В цьому віці на фоні зниження афективних проявів починає переважати словесне мислення з внутрішньою мовою» [3, с. 188]. Це означає, що педагог не тільки отримує змогу зменшити відсоток наочності у використовуваній методиці роботи на користь абстракції, але й повинен усвідомлювати потребу у цій зміні, сприймати її як свій прямий обов'язок. Адже заняття (зокрема, музичні заняття) покликані не тільки працювати над окремо визначеними здібностями дитини, але й забезпечувати її комплексний розвиток.

Скажімо, вправи, присвячені музичному слухові, освоєнню нотної грамоти, грі на музичному інструменті сприяють розвитку орієнтації у будь-якому матеріалі, тобто формують відчуття контексту. Такі заняття допомагають краще сприймати на слух вербальну мову, пришвидшують навички читання. Таким чином, активність пізнання та перехід до аналітичного мислення супроводжуються розвитком відчуття слова і досить скромною увагою, що не дозволяє дитині концентруватися на одному предметі більше 15 хвилин. Виходячи з цього, заняття у старших дошкільнят можуть відрізнятися особливою інформативністю, творчими завданнями, деяким зменшенням наочних приладь на користь вербального діалогу між вчителем і учнем і швидкою зміною розглядуваних предметів в рамках єдиної цілеспрямованої методики.

Продовжуючи розгляд проблеми вербального сприйняття, В.Глебовський вказує: «починаючи з 6-річного віку діти в змозі управляти своєю поведінкою на основі попередньої словесної інструкції. Вони в змозі утримувати програму дій, яка складається з ряду рухових операцій» [3, с. 188].

Як показують дослідження, у дітей старшого дошкільного віку, не зважаючи на збереження основних позицій за мимовільною пам'яттю, активному розвитку підлягає пам'ять довільна. Тому, окрім педагогічної методики, спрямованої на поступове запам'ятовування викладеного матеріалу, в роботу можуть вводитися й завдання з прямим формулюванням: запам'ятати. Таким чином, на заняттях з дітьми даної вікової категорії вихователь вже певною мірою може розраховувати на пам'ять учнів, хоча й не варто цією можливістю зловживати – зважаючи на незначну витривалість і психофізіологічну слабкість організму в період такого активного становлення. Разом з тим, завдання на запам'ятовування виявляються дуже корисними, оскільки пошук можливостей для виконання такого завдання є дуже потужним стимулом для розумової діяльності дитини, для всебічного її розвитку.

Щодо другої властивості, за твердженням І.Усова у цьому віці «діти стають особливо рухливими, багато бігають <...> Але зростаюче фізичне навантаження за відносної слабкості скелета можуть призвести до порушення

постави. Відсутність потрібних навичок поведінки при загальній рухливості дошкільнят часто призводить до травм. Організація профілактики травматизму і порушення постави у дітей цього віку важлива як в дитячих садочках, так і в домашніх умовах» [2, с. 10].

Зі сказаного можна зробити кілька висновків.

По-перше, необхідно зважати на потребу дітей у русі – тобто заняття мають бути фізично активними. По-друге, схильність дошкільнят до швидкої втоми сприяє організації й фізично пасивних занять, не перетворюючи будь-який по-справжньому цікавий урок на урок фізкультури. По-третє, старші дошкільники змушені багато часу проводити за партою, ще не вміючи контролювати своє тіло, тому звернення до фізично активних вправ допоможуть уникнути порушення постави. По-четверте – активні вправи мають бути добре організованими, оскільки дитячий травматизм є не лише дуже розповсюдженим, але й веде до всіляких ускладнень, враховуючи слабкість організму й усіх його механізмів під час вкрай активного росту.

До фізичних особливостей треба додати, що за вказівкою В.Глебовського, дітям цього віку ще важко виконувати дрібні і точні рухи, «хоча ці здібності доволі швидко удосконалюються» [3, с. 189].

Серед інших психофізіологічних характеристик старших дошкільнят І. Усов називає намагання зрозуміти дії старших і «долучитися до роботи, що її виконують вдома дорослі та діти більш старшого віку» [2, с. 10]. Іншими словами, типовою для дітей 5–6 років є схильність до наслідування.

Ще одна особливість, вказана В.Глебовським: «Стереотипи продовжують грати суттєву роль в поведінці дітей, причому переважають прямі часові зв'язки. Наприклад, дітям складно або ж вони зовсім не можуть вести зворотній відлік (6, 5, 4, 3, 2, 1). Зворотні зв'язки виникають пізніше прямих і лише до шкільного віку здатність до формування зворотних зв'язків збільшується. Тим не менше для дітей 5–6 років переробка стереотипів вже не є складним завданням, діти сприймають її як гру» [3, с. 188]. Зі сказаного робимо висновок, що поглинання матеріалу ще переважає над його обробкою. Але організм вже здатен долати інертність – отже, йому треба допомагати розвивати цю здібність, даючи відповідні завдання.

Нарешті, активному розвитку підлягає уява старшого дошкільника, теж пов'язана з доланням інертності. З іншого боку, вона є як прямим наслідком, так і причиною зміни головного вектору розумової діяльності – з емоційного недиференційованого сприйняття на аналітичне мислення.

Таким чином, для старших дошкільнят характерна активізація розвитку:

- сприйняття – діти стають особливо відкритими до нових знань; заняття можна вибудовувати з орієнтиром на широке залучення нового матеріалу; для музичних занять таким матеріалом можуть бути будь-які нові звучання – стилі, композитори, жанри, інструменти, метри, ритми;

- мислення – діти починають аналізувати побачене; відповідно, інформативне викладення матеріалу повинне якомога більше замінюватися завданнями на самостійне опанування причинно-наслідкових зв'язків,

систематизації предметів та явищ й таке інше, що, в свою чергу, підвищує результативність занять, оскільки власний досвід запам'ятовується значно краще, ніж чужий; на музичних заняттях відтворення почутого (наприклад, спів пісень, плескання заданого ритму) поступається численним спробам диференціації (знайти твір в іншому метрі, ніж інші; знайти інструмент, за звучанням не схожий на інші; спробувати пояснити, чим ритм одного музичного фрагменту відрізняється від іншого; віднайти невірні звуки знайомої мелодії та спробувати замінити їх правильними підбором на фортепіано та інше);

– мотивації – учні стають більш цілеспрямованими у повсякденному житті, що переноситься й на навчальний процес; тому постановка завдання має включати пояснення, чому воно має бути виконаним; останнє з приведених завдань (заміна фальшивих звуків правильними) може слугувати прикладом і цього разу: якщо учень не виконає завдання, то вчитель продовжуватиме грати з помилками (мотивує не лише прагнення чистого звучання, але й хибне усвідомлення, що без допомоги учня вчитель із завданням не впорається);

- уваги – дошкільнята стають більш зосередженими, але концентруватися на одному предметі більше 15 хвилин вони не можуть; отже важливою вказівкою для побудови занять стає їхня насиченість та часта зміна форм роботи; для підвищення результативності від виконання музичних завдань всі вони можуть ґрунтуватися на одному матеріалі (творі, інструменті), що сприяє його засвоєнню; при цьому кожні 5-10 хвилин увага може переключатися на різні засоби музичної виразності – тембр, ритм, метр, жанр і так далі;

– мови – опанування читання та письма веде до оновлення розумової діяльності, до переходу на абстрактне мислення; тож учні набувають здатність сприймати матеріал через слово; музичні заняття можуть включати все більше розмов про музику – спроб пояснити почуте (перш за все, мова йде про образні уявлення, викликані звучанням музики);

– пам'яті – розвивається доволі активно, перемикаючи акцент з мимовільного типу на довільний; завдання на запам'ятовування сприяють самостійному пошуку методу (повтор, асоціації); на музичних заняттях учням можуть бути запропоновані кілька ритмічних фігур, що їх треба віднайти у музичних фрагментах (для запам'ятовування діти шукатимуть, де вони вже чули подібний ритм, на що він схожий, будуть намагатися зв'язати ритм з жанром чи з інструментом, на якому мелодія у цьому ритмі звучала б найбільш органічно) й тому подібне;

– рухливості – надзвичайно характерна для дітей цього віку, проте рух супроводжується швидкою втомою; фізично активні завдання стають необхідними для проведення результативних занять (без викиду енергії діти не зосередяться; після певного виснаження стануть більш зібраними); музичні заняття можуть супроводжуватися диригуванням, крокуванням в такт, спробою придумати рухи, які б найбільше характеризували запропоновану музику,

зміною заздалегідь вивчених рухів у відповідності до зміни звучання музики (динаміка, темп) і таке інше;

– уяви – розвиток цієї властивості організму, як вже зазначалося, тісно пов'язаний з оновленням розумових процесів та роботою пам'яті; окрім відповідних до цих зауважень музичних завдань, можна запропонувати інші: у виконанні яких інструментів може виконуватися ця мелодія; як зміниться її характер, якщо її заграє в іншому регістрі, темпі, ритмі; які з відомих мелодій можуть супроводжувати цю казку; що може відбуватися з персонажами під час звучання цієї музики і так далі.

Крім того: характерним для старшого дошкільного віку є наслідування, що може бути використано на будь-яких заняттях; потреба у доланні стереотипів задовольняється будь-якою зміною у знайомому матеріалі (як другий приклад, наведений щодо уяви); основою будь-якої діяльності є емоційний фон.

Висновки. Розгляд особливостей психофізіологічного розвитку дітей старшого дошкільного віку та аналіз їхніх навчальних потреб у сукупності з оглядом базової класифікації уроку як методичної одиниці дозволили зробити висновок про те, що музичне заняття є основною академічною формою розвитку музичних здібностей дітей розглядуваного віку, а музично-дидактична гра є адекватним втіленням його (заняття) різноманітних форм роботи.

Література

1. Коменский Я. Великая дидактика / Я. Коменский. – Смоленск : Гос. учебно-педагогическое изд-во Наркомпроса РСФСР, 1939. – 320 с.
2. Усов И. Здоровый ребенок : Справочник педиатра / И. Усов. – Минск : Беларусь, 1984. – 207 с.
3. Хейзинга Й. Homo Ludens : Статьи по истории культуры / Й. Хейзинга [Пер., сост. и вступ. ст. Д. Сильвестрова]. – М. : Прогресс – Традиция, 1997. – 416 с.

УДК 372.2

ВЗАЄМОДІЯ ДНЗ І СІМ'Ї У МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Кантур Аліна

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Постановка проблеми. Моральне виховання дітей тісно пов'язане із такими нагальними проблемами як навчання, формування особистості, виховання базових якостей, соціалізація дитини дошкільного віку. Водночас моральне виховання дітей реалізується через взаємодію ДНЗ із сім'єю, що поєднується із моральним розвитком особистості дошкільника.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Так, Г. Сухорукова підкреслює, що у нинішніх умовах першочерговим завданням кожного педагога ДНЗ є виховання людяності, високих моральних рис, гуманності юної особистості,

яка буде творити майбутнє [11, с. 2]. Також подібну думку відстоює й О. Кононко, яка зазначає що основою моральної вихованості дітей дошкільного віку є ціннісні ставлення підростаючої особистості до довкілля й самої себе [4, с. 2]. У БКДО пріоритетним визнано напрям «Дитина в соціумі», який передбачає формування навичок соціально прийнятої поведінки, вміння орієнтуватися у світі людських взаємин, готовності співпереживати та співчувати іншим [1, с. 6]. Т. Поніманська вказує, що головним завданням дошкільних педагогів є необхідність виховувати співчуття, співпереживання, бажання пізнавати людей, робити добрі (моральні) вчинки [7, с. 9]. Сучасна дошкільна освіта орієнтує на взаємозв'язок у моральному вихованні особистості дитини дошкільного навчального закладу й родини.

Метою статті полягає у представленні морального виховання дошкільників крізь призму взаємодії дошкільного навчального закладу й сім'ї.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема морального виховання є міждисциплінарною. У різний час до її вивчення зверталися: філософи С.Ф.Анісімов, В.Й.Бакштановський, А.А.Гусейнов, О.І.Титаренко та ін.; психологи Л.С.Виготський, Д.Б.Ельконін, О.В.Запорожець, В.К.Котирло, О.М.Леонтьєв, Ю.О.Приходько, Є.В.Суботський, Т.М.Титаренко, С.Г.Якобсон та ін.; педагоги З. Н. Борисова, Я. З. Неверовичч, Р. С. Буре, А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський, К. Д. Ушинський, Я. Ф. Чепіга та ін.

Моральне виховання дитини має на меті формування моральної вихованості, яка передбачає систему моральних знань, умінь, навичок, переконань, поглядів, норм і формування на цій основі певних моральних якостей. Одним із аспектів проблеми морального виховання є питання формування моральних якостей особистості дошкільника. Воно тісно пов'язано із вихованням моральних почуттів, культури моральної поведінки малюків, а також із питаннями формування моральності та духовності у дітей дошкільного віку. Більшість дослідників підкреслюють свідомий характер формування моральних якостей і підкреслюють той факт, що висхідною точкою цього процесу має бути дошкільний вік, адже у дитини вже є самосвідомість.

Завдання морального виховання умовно розподіляють на три великі групи: формування моральної свідомості (система моральних уявлень, понять, суджень); формування моральної поведінки (мотиви, навички, звички); формування моральних почуттів і відношень. На більш практичному рівні говорять про такі завдання в умовах здійснення особистісно-орієнтованого підходу: виховання громадянської й соціальної відповідальності; виховання на основі культурних надбань свого народу; озброєння знаннями про пріоритети загальнолюдських цінностей, ознайомлення з проблемами, які набувають життєвого значення для долі цивілізації; оволодіння народною мораллю, етикою; ознайомлення з родинною педагогікою; виховання поваги до батька, матері, бабусі, дідуся, свого роду [8].

Виховання – це складний процес, який здійснюється під впливом соціальних інституцій (родини, різних виховних і навчальних закладів, громадських організацій, засобів масової інформації, мистецтва, народних

традицій), при взаємодії дорослих і дітей, вихователів і вихованців, під час спілкування дітей між собою, взаємодії з іншими джерелами (книги, радіо, телебачення, Інтернет) [3, с. 41]. Тут, на нашу думку, мова йде про чинники виховання в цілому й морального виховання зокрема. У дошкільній педагогіці їх називають засобами. Це предмети моральної і духовної культури, що використовуються у виховному процесі для вирішення конкретних виховних завдань. До них відносять художню літературу, газети, журнали, радіо, телебачення, кіно, театр, виставки, музеї, ігри, спорт, художня самодіяльність, різноманітні предмети культури і природи. У дошкільній педагогіці засоби морального виховання стосовно дітей дошкільного віку поділяють на такі: спілкування з дорослими й однолітками; приклад поведінки дорослих; етичні бесіди; художні засоби (художня література, образотворче мистецтво, музика, кіно, діафільми тощо); природа; розвиваюче виховне і предметне середовище; діяльність (художня діяльність, праця, учіння, гра) [8, с. 116].

Як бачимо, спілкування дитини з дорослими є вагомим чинником і засобом морального виховання. Особливо дієвим чинником воно стає тоді, коли дорослі (вихователі й батьки) об'єднують свої зусилля. Це є основою взаємодії між ДНЗ і сім'єю у моральному вихованні дошкільників. Педагогічні засади спільної роботи дитячого садка і сім'ї, школи й сім'ї щодо виховання дітей розробили Ю. Аркін, І. Гребенніков, Л. Загік, В. Котирло, Т. Маркова, Л. Островська. Їхні роботи присвячені різним аспектам спільної діяльності сім'ї, дитячого садка і школи.

В основу взаємодії сучасного дошкільного закладу і сім'ї має бути покладено співробітництво. Ініціаторами його встановлення має виступати дошкільний навчальний заклад, адже педагоги професійно підготовлені до освітньої роботи. Завдяки тісному співробітництву дошкільного навчального закладу з батьками та іншими старшими членами родини навколо дітей створюється атмосфера довіри, підтримки, взаєморозуміння, єдиних вимог. Це означає, що батьки та інші члени родини мають перестати бути пасивними, виступати в ролі експертів чи спостерігачів, і почати діяти з вихователями і дітьми на засадах партнерства з правом ініціативи, активної дії, самоконтролю. Вони рівноправні партнери і союзники.

Л. І. Врочинська здійснивши аналіз педагогічних досліджень з питання взаємодії дошкільного закладу і сім'ї, приходять до висновку, що до 60-70-х рр. ХХ століття основну увагу було спрямовано на необхідність залучення батьків і громадськості в активну виховну діяльність. Натомість сучасні дослідження відрізняються пошуком педагогічно цілеспрямованої системи організації і методики спільної виховної діяльності дошкільного закладу, обґрунтованих форм їх взаємодії в цілісному виховному процесі. А. Назаренко відзначає, що для забезпечення реально діючої взаємодії, дошкільний заклад повинен відмовитися від монологу, звички лише керувати батьками, а натомість віддавати перевагу діалогу, який би передбачав урахування досвіду, поглядів, думок з того чи того приводу різних членів сім'ї [5, с. 28]. Отже, відносини в системі соціальних інститутів необхідно будувати у відповідності з вимогами

педагогічної етики при провідній ролі ДНЗ і активній участі батьків, а в центрі має бути дитина, її потреби й інтереси.

О. Кононко відзначає, що дошкільним закладам для оптимізації роботи з сім'єю дотримуватися таких основних напрямів: сім'я – це соціальний замовник і в зв'язку з тим необхідно вивчати її потреби, думки, замовлення; піклуватися про гуманні і демократичні взаємини вихователя з батьками; надавати перевагу не колективним, а індивідуальним формам роботи з сім'єю; визнати недостатньо ефективним засобом впливу на сім'ю слово, не підкріплене наочністю; аналізувати необхідність оновлення змісту роботи з сім'єю; визнати цілеспрямованим пошук нових форм роботи з сім'єю; створювати діючі батьківські комітети, обрані на добровільній основі [10]. Запропоновані шляхи оптимізації роботи дошкільного закладу з сім'єю підтверджують те, що ці два соціальні інститути – не з конкурентами, а такі, що взаємодоповнюють один одного.

Традиційні форми роботи з сім'єю в наш час потребують оновлення, тому, що практика показує, що вони не здатні забезпечити раціональну взаємодію дошкільного закладу і сім'ї. О. Кононко вважає, що вдосконалювати роботу з батьками – це в разі необхідності вносити зміни, які забезпечують її зміст і форми, покращують різні її показники, роблять більш доцільною, сучасною і гнучкою. Вона визначає такі найголовніші напрями удосконалення, як гуманізація змісту і форм роботи з сім'єю; гармонізація взаємин педагогів і батьків; підвищення ефективності застосовуваних вихователями в роботі з батьками прийомів і засобів впливу тощо [10].

Взаємодію дошкільного закладу і сім'ї з питання морального виховання варто розуміти як організацію виховання, за якої педагоги і батьки постійно обмінюються досвідом виховання моральної поведінки дітей на основі розуміння потреб та інтересів дитини.

Висновки. Моральне виховання дитини має на меті формування моральної вихованості, яка передбачає систему моральних знань, умінь, навичок, переконань, поглядів, норм і формування на цій основі певних моральних якостей. Це складний процес, який здійснюється під впливом соціальних інституцій (родини, різних виховних і навчальних закладів, громадських організацій, засобів масової інформації, мистецтва, народних традицій), при взаємодії дорослих і дітей, вихователів і вихованців, під час спілкування дітей між собою.

Особливо дієвим чинником спілкування стає тоді, коли дорослі (вихователі й батьки) об'єднують свої зусилля. Це є основою взаємодії між ДНЗ і сім'єю у моральному вихованні дошкільників. Взаємодію дошкільного закладу і сім'ї з питання морального виховання варто розуміти як організацію виховання, за якої педагоги і батьки постійно обмінюються досвідом виховання моральної поведінки дітей на основі розуміння потреб та інтересів дитини.

Перспективами подальших досліджень стане обґрунтування та емпірична перевірка педагогічних умов морального виховання дітей старшого дошкільного віку через взаємодію ДНЗ і сім'ї.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 4–19.
2. Богуш А. Вектор наступності державних стандартів дошкільної і початкової освіти / А. Богуш // Дошкільне виховання. – 2007. – № 7. – С. 20–23.
3. Воспитание детей дошкольного возраста / Под ред. Прокопиенко Л.Н. – К.: Рад.шк., 1990. – 368 с.
4. Кононко О.Л. Плекаймо культуру потреб дитини / О. Л. Кононко // Дошкільне виховання. – 2013. – № 5. – С. 2 – 8.
5. Назаренко А. І. Актуальні проблеми взаємодії дошкільного закладу і соціального середовища / А. І. Назаренко // Проблеми освіти: наук.-метод. зб. / [редкол.: М. З. Згуровський та ін.]; – Ін-т змісту і методів навчання. – К., 1997. – Вип. 7. – С. 27 – 39.
6. Поніманська Т.М. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник / Т.М. Поніманська. – К.: Вид-во «Ліра-К», 2013. – 464 с.
7. Поніманська Т. Дитина в соціумі: робота за освітньою лінією / Т. Поніманська // Дошкільне виховання. – 2012. – № 9. – С. 8 – 11.
8. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник / Т. І. Поніманська, І. М. Дичківська. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2004. – 352 с.
9. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» [нова редакція]. У 2 ч. Ч. II. Від трьох до шести (семи) років / Аксьонова О. П., Аніщук А. М., Артемова Л. В. та ін. наук. кер О. Л. Кононко. – К.: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. – 452 с.
10. Сім'я і дитячий садок: умови та засоби гуманізації взаємин: метод. матеріали на допомогу. прац. дошк. закл. / Київський міжрегіон. ін-т удоскон. вчит. ім. Б. Г. Грінченка; упор. О. Л. Кононко. – К., 1994. – 88 с.
11. Сухорукова Г. Виховання людяності – проблема сучасності / Г. Сухорукова // Дошкільне виховання. – 2012. – № 8. – С. 2 – 5.

УДК 373.2.091:729

УРАХУВАННЯ ВІКОВИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В ОРГАНІЗАЦІЇ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ В НИХ СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ

Коваль Яна

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. З перших днів життя дитина перебуває в оточенні різних людей та з самого початку включається в соціальну взаємодію. Перший досвід спілкування дитина набуває ще до того, як навчиться говорити. Людина – істота соціальна і процес її соціалізації залежить насамперед від соціальних законів та формується лише за наявності відповідних суспільних умов життя. У процесі взаємодії з іншими людьми дитина старшого дошкільного віку отримує

певний соціальний досвід, який, будучи суб'єктивно засвоєним, стає невід'ємною частиною його особистості. На процес формування соціального досвіду дитини впливає не лише її оточення, але й діяльність, якою вона займається.

Зважаючи на реалії сьогодення, формування соціального досвіду як основи соціальної компетентності слід починати з періоду дошкільного дитинства. Необхідність формування соціального досвіду дитини-дошкільника задекларовано Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні[3, с. 16]. У цьому нормативному державному документі серед завдань розвитку дитини дошкільного віку визначається, зокрема, необхідність створювати сприятливі умови для становлення її соціального досвіду, формування основ соціальної компетентності дитини, розвитку у неї соціальних емоцій та мотивів; навчання орієнтуванню у реальних соціальних умовах життя.

Театралізована діяльність є потужним чинником впливу на особистість (в силу його синтезованого характеру з огляду на соціалізацію), особливим засобом набуття соціального досвіду дитиною-дошкільником.

У дошкільній педагогіці проблемі театралізованої діяльності як засобу розвитку й виховання особистості присвячені роботи вчених О. Акулової, Л. Артемової, Т. Караманенко, С. Машевської, А. Петрової, Б. Юсова та ін. Аналіз робіт даних авторів дозволив нам визначити напрями, що склалися в дослідженні цього питання.

Проте, нині реалізація завдань, пов'язаних із соціалізацією дитини визначається обмеженістю здійснених наукових робіт щодо використання у роботі з дітьми ефективних засобів набуття соціального досвіду, зокрема – театралізованої діяльності, чим обумовлюється **актуальність даного дослідження**.

Метою статті є розкриття необхідності урахування вікових особливостей старших дошкільників в організації театралізованої діяльності як засобу формування в них соціального досвіду.

Виклад основного матеріалу. Соціальний досвід є основою соціалізації дитини дошкільного віку, за допомогою якого вона здійснює власний саморозвиток і самореалізацію, стає соціально компетентною.

За О. Кононко, існують такі рівні предметного змісту соціального досвіду дошкільника:

- 1) сукупність знань про способи дій в оточуючому;
- 2) спілкування з навколишніми та набуття інформації про власну діяльність та діяльність інших людей[4, с. 52].

С. Онощенко визначає соціальний досвід дошкільника як особистісне новоутворення, будучи результатом освоєння дитиною в доступних їй формах навколишньої соціальної дійсності, являє собою сукупність інформаційно-орієнтаційного, мотиваційно-потребового та діяльнісного компонентів і виражається в соціальних уявленнях і поняттях, ставлення до соціальної сфери життєдіяльності дорослих, ознаки суспільної мотивації поведінки і навичок соціального функціонування[7, с. 34].

Ми погоджуємося з думкою дослідниці С. Матвієнко стосовно того, що

«життя людини з періоду дошкільного дитинства – стійке набуття знань, вдосконалення свого і загальнолюдського досвіду. У формуванні соціального досвіду дитини дошкільного віку 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 праця та праця в природі); соціальне середовище; спілкування з дорослими та однолітками» тощо [5, с. 75].

Розглянемо більш детально, якою мірою слід урахувати вікові особливості дітей старшого дошкільного віку в організації театралізованої діяльності щодо набуття ними соціального досвіду.

У психології проблема розвитку соціокультурного досвіду дошкільнят знайшла відображення в роботах Н. Авдєєвої, В. Бехтерева, Л. Виготського, І. Кона, О. Кононко, О. Леонтєва, С. Рубінштейна, В. Століна та ін.

У «рольовій» концепції К. Роджерс зазначає, що особистість формується і розвивається у взаємодії з довкіллям, дійсністю, у спілкуванні з іншими людьми. Саме механізм взаємодії однієї особистості з іншою забезпечує розвиток соціокультурного досвіду дитини, де дошкільник ідентифікує себе з іншим образом і, одночасно, виявляє свою індивідуальність. Ця точка зору К. Роджерса цінною для нашого дослідження, по-перше, тим, що дитина ідентифікує себе з роллю, яка програється нею та дає оцінку інших, по-друге, тим, що, спілкуючись з іншими у процесі сприймання твору, дитина краще пізнає себе, вчиться аналізувати свій внутрішній світ.

В. Бітаєв вважав, що нова ситуація породжує новий образ соціальних ролей, яких у однієї людини велика кількість. Ці образи в період дошкільного дитинства нестійкі. Соціокультурний досвід складається завдяки внутрішнім суперечностям між різними образами, відносинами до самого себе і з іншими. У цих відносинах дитина починає приміряти на себе ті чи інші правила, той чи інший тип відносин [1, с. 83].

Ж. Брункс-Ганн і М. Льюїс займалися розробкою загальної концепції розвитку ставлення дитини до себе. Ними було доведено, що когнітивні можливості є чинником, від якого залежить пізнавання себе. Це і є соціальний досвід. Нам видається, що дозволить дитині не тільки набувати соціальний досвід, але і культурні способи комунікації і самовираження. Різні засоби мистецтва, література, музика, кіно, фольклор тощо виступають оптимальним умовою для розвитку культури, комунікацій та відносин, що визначають соціокультурний досвід дошкільника.

Якісні зміни у соціальному житті дитини можна простежити на основі розвитку її відношень до навколишнього світу. Розвиток свідомості і самосвідомості відображується на формуванні переконань, наукового світогляду, світорозуміння, що забезпечує моральну стійкість, ціннісні орієнтації, вміння вибрати правильну лінію поведінки.

Кожний віковий етап – новий етап психічного розвитку, характеризується множиною кількісних і якісних змін, у результаті яких розширюються можливості для світосприймання та світорозуміння.

О. Кононко зазначає, що типовим явищем для дошкільного віку є гра в «соціальні відносини». Дитина 6-7 років «приміряє» ролі, засвоює соціальні форми поведінки, апробує дії і засоби, схвалені суспільством і групою. Таким чином здійснюється соціальне кавчання малюка на основі власного досвіду. На цьому віковому етапі у дитини виникає особлива потреба – в індивідуальному соціальному досвіді. Вона шукає у ході своєї діяльності відповіді на безліч запитань, що постають перед нею [4, с. 53].

Важливу роль у житті дитини відіграє дорослий. Під його впливом у четвертого-п'ятого років життя дитини починає формуватися відношення до себе. Пізніше складається відношення до світу – предметів, явищ природи, до об'єктів навколишнього середовища. При цьому відношення до близького дорослого складає основу, без якої неможливе виникнення інших видів відношень.

Молодші дошкільники сприймають дорослих перш за все у зв'язку зі своєю ігровою практикою, звертаючись до них по допомогу, і тому краще за все вони знають їх з боку «ділових» якостей. З цієї ж причини у дітей помітне деяке «панібратство» у відношенні до дорослих, яке звичайно витікає із сприймання дорослих як партнерів по грі. Ігрова і практична діяльність дітей характеризується слабкою організованістю і недостатньою цілеспрямованістю.

У середньому дошкільному віці у дітей загострюється потреба у «теоретичному» пізнанні предметної дійсності. Яскраве афективне забарвлення відрізняє поведінку середнього дошкільника у будь-якій ситуації, де виявляються його досягнення. Відношення до предметної дійсності набуває нового характеру: інтерес до неї спрямований на викриття все більш глибоких, позачуттєвих її закономірностей; діти задають питання про будову свого світотворення.

Старшого дошкільника більше всього хвилюють питання особистісних взаємовідносин, зв'язків і процесів у світі не речей, а людей. З'являється нове ставлення до дорослого як до особистості з багатими і різноманітними якостями. Особистісні якості також виходять на передній план в уявленнях дітей про себе [8, с. 250].

Старші дошкільники намагаються знайти відповіді на власні запитання про світ людей не тільки у живому спілкуванні з дорослими та однолітками, але й аналізуючи вчинки героїв кінофільмів, казок, коміксів, реклами тощо.

Саме дошкільний період (від народження до семи років) розвитку є сензитивним для засвоєння людського досвіду. Процес засвоєння людського досвіду неможливий без засвоєння основного засобу людського спілкування – мови. Людина – істота соціальна і спілкування – необхідна умова її існування, самоствердження, визнання свого місця в житті, відчуття власної значущості; характер впливу суспільства на особистість виявляється у мові і через мову. Оволодіння мовою як засобом людського спілкування й пізнання є одним із найважливіших надбань дитини у дошкільному віці – найбільш сензитивному для засвоєння мови. Якщо дитина не досягла певного рівня мовного розвитку до п'яти-шести років, то цей шлях, як правило, не може бути успішним на більш пізніх вікових етапах.

Можна зробити висновок, що процес формування елементів світогляду дітей дошкільного віку, входження їх у суспільство, формування основ гармонійного світосприймання, пов'язаний із розвитком мови як матеріальної основи свідомості. Вплив слова (другої сигнальної системи) на формування соціальності особистості відбувається як діалектичний двобічний процес. З одного боку, слово (мова) – це засіб становлення системи поглядів, а з іншого – показник рівня розвитку інтелекту особистості. Вчені А. Богуш та Н. Гавриш вказують на те, як необхідно педагогу ДНЗ методично аргументовано добирати літературний матеріал [2].

Соціокультурний досвід дитини задається ззовні соціальною групою, соціальним оточенням та власними внутрішніми переживаннями. У нашому випадку таким соціальним оточенням є театралізоване середовище, що презентує норми, звичаї та особливості життя людей, де розгортаються образи того чи іншого поведінки персонажів, що служать для дитини певним еталоном для наслідування.

Підхід Дж. Міда до системи «Я» до «Ми» дозволяє педагогу добирати такі твори, де дитина зустрічається з різними образами й проживає разом з ними певний «відрізок життя». Послідовні стадії розвитку дитини і є не чим іншим, як певними ступенями її соціалізації, тобто процесу залучення індивіда до системи суспільних відносин, формування його соціального досвіду, становлення й розвитку як цілісної особистості [6].

Важливим елементом організації роботи щодо формування соціального досвіду дитини за використання театралізованої діяльності визначається розвиток мовлення дитини. Практикою ДНЗ визначено необхідність використання широкого спектру творів (фольклорних, авторських, сучасних, минулих років), що слугують основою розвитку мовлення дошкільників. Робота педагога з твором, як правило, не обмежується засвоєнням матеріалу та вирішенням «мовних» завдань. У театралізованій діяльності, як зазначено у програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі», діти старшого дошкільного віку, мають навчитися визначати здатність до творчого перевтілення, набути умінь відтворювати характери персонажів театральної вистави до допомогою жестів, міміки, інтонації голосу. Дитина також навчається, граючи роль, оцінювати персонажів вистав за позитивними та негативними рисами. У процесі такої діяльності формується художньо-мовленнєва виконавська майстерність дитини [8, с. 253].

Як зазначає Н. Гавриш, у процесі роботи з твором педагог звертає увагу на характеристику героїв, вчить дітей розмірковувати на їхніми вчинками, надавати їм оцінку, намагатися наслідувати приклади позитивних героїв у власній поведінці тощо. Зокрема, використання фольклору в різних формах роботи з дошкільниками зумовлене, перш за все, близькістю морально-етичного змісту різних фольклорних жанрів емоційному сприйняттю дошкільників, їх психолого-фізіологічним особливостям [2, с. 65].

Діти цього віку можуть виявляти соціальні знання на рівні соціальних уявлень, які можуть бути більш чи менш глибокими. Засвоєння соціальних

уявлень дітей здійснюється в складній єдності розумової діяльності, моральної поведінки та емоційних переживань. Останні передують осмисленню соціального впливу. Способи діяльності та поведінки для дітей 6-7 років життя регламентуються дорослим. Продовжується збагачення досвіду емоційних відношень дитини. На 7-му році життя у дитини з'являється усвідомлення себе як соціальної особи.

Віковий період від 6 до 9 років пов'язаний із опанування дитиною тієї діяльності, в якій вона виходить за рамки гри. У дітей починають розвиватися основи творчого відношення до дійсності. Важливо, що результат творчості самою дитиною переживається як відкриття, тим самим збагачується й формується її досвід творчої діяльності.

На думку педагогів і психологів А. Глухової, А. Петрової, О. Симановського, позитивний вплив на засвоєння досвіду творчої діяльності старших дошкільників визначають наступні особистісні якості: висока працездатність, впевненість у собі, ініціативність, адекватна самооцінка, вміння взаємодіяти з партнером, мотивація на досягнення успіху тощо. Як бачимо, багато з означених якостей можливо формувати в театралізованій діяльності, спираючись на добір відповідних творів та набутий дитиною життєвий досвід та можливості соціальних відносин.

Висновки. Нами було проаналізовано деякі аспекти психофізіологічного розвитку дітей старшого дошкільного віку з огляду на можливості світосприймання та становлення соціального досвіду. Віковий період від 6-7 років пов'язаний із опанування дитиною тієї діяльності, в якій вона виходить за рамки гри. У дітей починають розвиватися основи творчого відношення до дійсності. Результат творчості самою дитиною переживається як відкриття, тим самим збагачується й формується досвід її творчої діяльності. Особливостями сприйняття театралізованої дії дітьми дошкільного віку є: відкритий контакт і обмін почуттями з героями, потреба індивідуального самовираження, прагнення дитини відтворювати улюбленого героя та наслідувати його у власній поведінці.

Література

1. Бітаєв В. А. Людина і соціокультурне середовище : проблема взаємо – адаптація / В. А. Бітаєв // Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності. – 2004. – С. 81-90.
2. Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних закладах : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик. – К. : Слово, 2006. – 304 с.
3. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні : Електронний ресурс.
Режим доступу: <http://osvita.kr-admin.gov.ua> – Назва з екрану.
4. 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.
5. Матвієнко С. І. Фольклор як засіб формування соціального досвіду

дитини старшого дошкільного віку / С. І. Матвієнко // Наукові записки НДПУ імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – Ніжин, НДПУ. – №2. – 2016 – С. 73-78.

6. Мид М. Культура и мир детства / М. Мид. – М.:Наука, Главная редакция восточной литературы, 1988. – 429 с.

7. Онощенко С. В. Игрушка как средство формирования социального опыта дошкольников : дис. ... канд. пед. наук : спец. : 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» / Онощенко Светлана Владимировна ;. – Тамбов, 2009. – 238 с.

8. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2 ч. / Аксьонова О. П., Аніщук А. М, Артемова Л. В. та ін. / наук.кер. О. Л. Кононко. – К. : ТОВ«МЦФЕР-Україна», 2014.

Ч. II. Від трьох до шести (семи) років. – 2014. – 452 с.

УДК 373.2.016

ІНТЕГРАЦІЯ ІГРОВОЇ ТА ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У РОЗВИТКУ УЯВИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Короткова Анна

Київський університет імені Бориса Грінченка

м. Київ

У добу глобалізації та високих технологій освіта відіграє роль чинника розвитку вільної, творчої особистості й виступає як загальнонаціональна стратегія в програмі розвитку суспільства в цілому. Актуальність проблеми творчого розвитку особистості молодшої людини сьогодні усвідомлюється настільки, що є провідною в усіх державних документах про освіту. Одним з найважливіших компонентів творчих здібностей є уява. Розвиваючи уяву з раннього дитинства, ми не тільки удосконалюємо пізнавальні процеси і здібність до творчості, але й формуємо особистість дитини.

Питання вивчення розвитку уяви на етапі дошкільного онтогенезу є досить поширеними в дитячій психології та педагогіці. Феномен уяви досліджували як зарубіжні, так і вітчизняні вчені: Т. Рібо, Дж. Селлі, Л. Виготський, С. Рубінштейн, М. Палагіна, О. Дьяченко, О. Кононко та ін.

У вітчизняній психології дослідження розвитку уяви дошкільників здійснювалось двома підходами. У контексті першого підходу, автори (О. Леонт'єв, Д. Ельконін, Ф. Фрадкіна, Н. Михайленко) пов'язують розвиток уяви з оволодінням дитиною предметною та сюжетно-рольовою грою. Другий підхід у дослідженні уяви (Н. Сакуліна, Т. Козакова, В. Мухіна, Н. Ветлугіна та ін.) пов'язаний з оволодінням дітьми-дошкільниками різними видами діяльності, які функціонують паралельно з грою.

В свою чергу, психологи (О. Дьяченко, Л. Виготський) стверджують, що уява дитини розвивається поступово, з накопиченням нею певного досвіду. Усі образи уяви, якими б чудернацькими вони не були, засновані на тих уявленнях і враженнях, які ми отримуємо в реальному житті [3].

Гра є провідним видом діяльності дитини-дошкільника, і саме в ігровій діяльності закладено великий розвивальний потенціал. Разом з цим, практично водночас з ігровою діяльністю у житті дитини виникає зображувальна діяльність. Саме гра та зображувальна діяльність мають особливе значення в реалізації проблеми розвитку уяви дітей дошкільного віку. Місце та роль уяви в ігровій діяльності досліджували О. Леонт'єв, Ф. Фрадкіна, Н. Михайленко, Д. Ельконін та ін. Розвиток уяви дитини дошкільника в різних видах зображувальної діяльності вивчали Л. Виготський, Т. Комарова, Т. Казакова, В. Мухіна, І. Ликова, Н. Сакуліна, Л. Фесюкова та ін.

Зважаючи на те, що ігрова та зображувальна діяльність в дошкільному віці розвиваються паралельно та мають тотожну природу, вважаємо за доцільне розглянути питання інтеграції цих двох феноменів у розвитку уяви дітей.

Стратегічні напрямки розвитку сучасної дошкільної освіти передбачають реалізацію інтегративного підходу до побудови змісту, формування в дошкільнят цілісного системного світобачення. Ускладнення взаємодії між різними галузями знань як провідна методологічна закономірність сучасного змісту навчання стимулює розвиток інтегративних процесів у дошкільній освіті.

Інтеграція як процес і результат формує цілісність як єдину якість на основі багатьох інших. Інтеграція як принцип здійснення освітнього процесу ґрунтується на взаємному доповненні різних форм і знання дійсності, чим і створює умови для становлення багатомірної картини світу та пізнання себе в ньому. У цьому розумінні вона виступає засобом універсальної освіти людини[1].

Відтак, інтеграція є єдиним процесом взаємодії елементів, де водночас забезпечується системність кінцевого результату та зберігаються індивідуальні властивості елементів інтеграції.

Для системи дошкільної освіти характерна одностайна позитивна позиція прийняття як життєвої необхідності провадження інтеграційних процесів у практику роботи дошкільних закладів (А. Богуш, Г. Беленька, Н. Гавриш, О. Кононенко, К. Крутій, Т. Пироженко та інші). Серед позитивних чинників, які сприяють реалізації інтеграційних процесів у системі дошкільної освіти, можна визначити наявність величезних природних можливостей у розвитку інтелекту дитини та визначеністю певною мірою інтеграційного змісту дошкільної освіти, що відбито в Базовому компоненті дошкільної освіти. Успішно розв'язувати ці завдання можна тільки з урахуванням особливостей, зумовлених специфікою віку й характерними для нього видами посильної й цікавої діяльності, їх розумним поєднанням.

Провідним видом діяльності дітей старшого дошкільного віку є гра, а це означає, що в ній розвивається особистість дитини в цілому, і вона рішучим чином впливає на формування уяви як психологічного новоутворення дошкільного віку[6]. Гра і зображувальна діяльність виникають практично водночас у житті дітей. У процесі гри в дитини може виникнути потреба щось намалювати, процес малювання, як і сам малюнок, стає сюжетним

продовженням гри. Це взаємопроникання гри та зображення наводять на роздуми про потенційні можливості інтеграції цих двох видів діяльності.

Як зазначає К.Демчик, взаємозв'язок зображувальної діяльності з грою створює в дітей особистісно значущий для кожної дитини мотив діяльності, а це забезпечує більш високу її продуктивність[4, с. 76]. Інтеграція цих видів сприяє підвищенню інтересу дітей до цієї та другої діяльності. У силу своїх природніх вікових особливостей (нестійка увага, нездатність до тривалої роботи, швидке переключення з одного виду діяльності на другий) дитина без будь-яких зусиль перевтілюється, активно спілкується та швидко входить у гру, захоплюється вигаданим образом, дією. Цю особливість дошкільного віку необхідно урахувати як в процесі організації практичної зображувальної роботи, так і в процесі сприйняття об'єктів природи та предметів оточуючого світу. Інтеграційний підхід дозволяє будувати зображувальну діяльність з дітьми, спираючись на їх готовність активно включатися в будь-яку ігрову ситуацію. Гра часто потребує від дітей одночасного прояву себе в різних діях, зокрема у малюванні, танці, спілкуванні з друзями тощо.

На взаємозв'язок гри та малювання звернули увагу багато дослідників дитячого малюнка. Вони вважають гру засобом розвитку зображувальної діяльності, творчим підґрунтям малювання. Інтеграція ігрової та зображувальної діяльності дає різні результати залежно від домінування структурних складових того чи іншого виду діяльності.

У дослідженнях О. Саприкіної виокремлюється два види інтеграції ігрової та зображувальної діяльності: «образотворча гра» та «ігрове зображення»[5].

Образотворча гра розглядається автором як специфічна діяльність, у якій дитячий малюнок вживається як засіб підтвердження успішності творчої роботи дитини, тут освоюються елементарні закономірності зображення у спеціально створених ігрових умовах. В образотворчій грі домінує ігровий процес та ігровий результат. Автор наголошує, що образотворча гра – це активне упровадження продукту власної творчості, виявлення його значущості для інших. В образотворчій діяльності у дитини спрацьовують усі пізнавальні процеси, на основі яких створюються творчі продукти (малюнки), а в грі відбувається соціалізація її творчого продукту. Важливо не тільки намалювати малюнок, але й знайти йому застосування. Образотворча гра дозволяє дошкільнику обіграти свій малюнок і стимулює його на створення нового, щоб за допомогою другого малюнку потім грати в нову гру.

В свою чергу, ігрове зображення розглядається як виконання дітьми будь-якого зображення із використанням ігрових дій. При цьому домінує процес зображення, результатом є малюнок. Ігрова складова залежить від фантазії вихователя та дитини. У процесі зображення малюк відчуває естетичні почуття. Зацікавленість, ігрова активність спонукає дитину вільно виконувати зображення, у неї виробляються навички користування пензлем та олівцем[5].

Відтак, ігрове зображення – це самостійна діяльність дітей, яка базується на досвіді, отриманому раніше. У процесі ігрового зображення діти самостійно ставлять мету, обирають умови, засоби для її реалізації і за допомогою

зображувальних дій реалізують свій задум.

Таким чином, процес інтеграції дозволяє об'єднати два види діяльності та отримати образотворчу гру та ігрове зображення, які відрізняються досягненням мети. Застосування образотворчої гри та ігрового зображення в освітньому процесі роботи дошкільного закладу дозволяє визначити їх як оптимальний засіб розвитку уяви дітей старшого дошкільного віку. По-перше, образотворчу гру, ігрове зображення можна проводити в будь-який вільний час і в будь-якому компоненті освітнього процесу дошкільного закладу (заняття, спільна діяльність педагога з дітьми, самостійна діяльність дітей). По-друге, в ігровому зображенні відпрацьовується техніка зображення, формується уява (гнучкість, продуктивність, оригінальність). Змістом образотворчих ігор та ігрового зображення є опанування елементарних закономірностей зображення.

Відтак, підводячи висновок, можемо сказати, що у реалізації проблеми розвитку уяви дітей старшого дошкільного віку особливе значення має інтеграція ігрової та зображувальної діяльності. При організації діяльності сюжет гри, її головні складові наповнені за змістом елементами зображувальної діяльності. Гра та зображувальна діяльність взаємопроникають одна в одну. Інтеграція ігрової та зображувальної діяльності дозволяє виокремити підвиди діяльності дітей: образотворчу гру та ігрове зображення. Така організація діяльності дозволить ефективно здійснювати педагогічний вплив на розвиток уяви дітей старшого дошкільного віку.

Література

1. Гавриш Н. В. Інтеграційні процеси в системі дошкільної освіти / Н. В. Гавриш // Вісник Дніпропетровського ун-ту економіки та права імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». – 2011. – № 1 (1). – С. 16 – 20

[Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/...1/3.pdf.

2. Городиська В. Творче фантазування в малюнках старших дошкільників / В. Городиська // Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал. – №11 – 12 (142 – 143), 2016. – С.70–74

3. Гуріна З. В. Проблема розвитку уяви дошкільника у психолого-педагогічних дослідженнях / З. В. Гуріна // Молодий вчений. – № 6 (33), 2016. – С. 402–406.

4. Демчик К. І. Використання новітніх ігрових технологій у художньо-естетичному розвитку дітей старшого дошкільного віку / К. І. Демчик // Вісник Інституту розвитку дитини. Серія «Філософія, педагогіка, психологія» : зб. наук. праць. – Київ : Вид-во Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. – 2014. – Вип. 36. – С. 75–81.

5. Саприкіна О. Зображувально-ігрова діяльність як засіб розвитку уяви молодших дошкільників // Вісник Інституту розвитку дитини. – [Електронний ресурс].

Режим доступу : <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/85/14999-zobrazhuvalno-igrova-diyalnist-yak-zasib-rozvitku-uyavi-molodshix-doshkilnikiv.html>

6. Шульга Л. М. Ігрова технологія як засіб розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях з малювання / Л. М. Шульга // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – № 11 (42), 2015. – С. 25–27.

УДК 373.2:37.013.42

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ ХУДОЖНЬОЮ ПРАЦЕЮ

Кожухівська Вероніка

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. В умовах стрімкої динаміки процесів в політиці, економіці, культурі, освіті в суспільстві все більш чітко окреслюються питання, пов'язані із соціалізацією дітей дошкільного віку та набуття ними необхідного соціальної компетентності. Саме в дошкільному віці дитина занурюється в соціальний простір навколишнього середовища, в якому закладаються основи її формування як особистості, сутністю якого є процес дорослішання та входження в соціальний світ людей. Соціальна компетентність особистості дозволяє їй жити в сучасному суспільстві, адаптуватися до нових умов та знаходити рішення в різних життєвих ситуаціях.

Дослідниця Т. Поніманська розглядає соціальну компетентність як відкритість до світу людей, навички соціальної поведінки, готовність до сприймання соціальної інформації, бажання пізнати людей і робити добрі вчинки.

Соціальна компетентність – це базисна, інтегральна характеристика особистості, яка відображає її досягнення у розвитку взаємин з іншими людьми і забезпечує повноцінне засвоєння соціальної реальності. Це дає можливість ефективно вибудувати свою поведінку залежно від ситуації і відповідно до прийнятих в соціумі норм і стандартів. Соціальна компетентність визначається уміннями уміло й вчасно застосовувати набуті раніше власні знання та досвід у різних життєвих ситуаціях.

Поняття «соціальна компетентність» відрізняється від таких понять, як «соціальний досвід» та «обізнаність», воно означає цілеспрямованість на досягнення життєвого успіху, свідоме накопичення знань та соціального досвіду, застосування їх у реальному житті. Отже, поняття «соціальна компетентність» певною мірою можна вживати у сенсі мудрості, досконалості, доречної актуалізації здібностей; тобто єдністю розуму, інтуїції та спостережливості дитини.

Період шести-семи років слід вважати періодом становлення соціального «Я», коли в дитини формується «внутрішня позиція» що породжує потребу посісти нове місце в житті і виконувати нову соціально значиму діяльність і виступає важливим компонентом соціального утворення зростаючої

людини. Взаємодія дитини із зовнішнім світом відбувається через діяльність, оволодіння способами та засобами дій, які відбиті в сукупності людського досвіду та в культурі [5, с. 182].

Одним із дієвих засобів розвитку та соціалізації дитини, формування у неї соціальної компетентності є художньо-продуктивна діяльність, різні види якої допомагають дошкільнику не опановувати тільки духовний і матеріальний світ, а також більш глибоко розуміти світ людей, їхні стосунки.

Великі можливості щодо соціалізації дитини має художня праця – вид художньо-продуктивної діяльності. Заняття з художньої праці посідають вагоме місце серед форм навчання дошкільнят трудових дій. Головне значення таких занять полягає у систематичному здійсненні загальнорозвивальних, навчальних і виховних завдань. Вони розширюють знання дітей про довкілля та про речі, створені людьми завдяки праці. Заняття дітей художньою працею сприяє оволодінню трудовими навичками, виявляти трудові зусилля, долати труднощі. Трудові навички, які набуваються дітьми у процесі художньої праці, розвивають руку та око дитини, можуть бути використані у різних видах праці [3, с. 24].

Проте, як визначив здійснений нами аналіз наукової літератури з даної проблеми, потенціал занять художньою працею з огляду на вимоги дошкільної освіти щодо набуття дитиною старшого дошкільного віку основ соціальної компетентності нині використовується не сповна. Цим і обумовлюється актуальність даної статті.

Метою статті є: характеристика художньої праці як засобу формування соціальної компетентності в дитини старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Тенденції реформування української освіти більш активно визначають необхідність перегляду існуючих позицій та пошуку нових підходів до розвитку процесу соціалізації особистості, починаючи з дошкільного віку. Ураховуючи велику роль діяльності щодо цього, розглянемо більш детально, які можливості художньої праці визначаються щодо цього.

Художня праця є одним з найбільш цікавих, привабливих і доступних для дошкільників видів діяльності. Заняття художньою працею виховують у дітей працелюбність, кмітливість, ініціативу. Художня праця дозволяє формувати в дітей засади конструктивних умінь і навичок і, значною мірою, сприяє їхньому творчому розвитку. Беручи участь у створенні оригінальних, самобутніх виробів з різних матеріалів, дитина не стільки відображає їх структуру, передає зовнішній вигляд, скільки виражає своє ставлення до зробленого. Користуючись кольором, формою, фактурою матеріалу, дитина шукає варіативні, оригінальні способи вирішення творчої задачі, пов'язаної з виготовленням виробу [3, с. 11].

На думку Ю. Соловйової, художня праця сприяє розвитку соціалізації та усвідомленню понять соціальної дійсності завдяки широкому використанню відповідних засобів художньо-продуктивної діяльності, що надає можливість передачі дитині емоційно-творчого переживання дійсності [7, с. 10].

У процесі занять художньою працею формуються такі важливі особистісні

якості, як: активність, самостійність ініціативність, відповідальність, працелюбність тощо. Дитина привчається бути активною в процесі спостереження за трудовими діями та безпосередньо в праці, виявляти самостійність в доборі матеріалів та виборі сюжету роботи тощо. У Процесі художньої праці у старших дошкільників розвивається здатність до визначення мети та вольових зусиль, довільної організації діяльності.

У педагогічних працях Л. Калуської, О. Усової, Т. Репіної, Є. Фльоріної, надається найважливіше значення дитячим взаємовідносинам, які утворюються у процесі спільної праці завдяки особливій групі якостей, які виявляються під час взаємодії дитини з однолітками.

Ми погоджуємося з думкою С. Матвієнко стосовно того, що «участь дітей у колективному трудовому процесі закладає основу для виховання комунікабельності, взаємодопомоги, здорового почуття суперництва. Кожна дитина може відчувати себе партнером, який відповідає не лише за себе, а й за інших» [3, с. 23].

Н. Пишьєва говорить про те, що «заняття художньою працею формують у дошкільнят відповідні моральні звички: берегти й підтримувати на робочому столі та в приміщенні лад і чистоту, порядок, допомагати одноліткам долати труднощі, радіти з їхніх успіхів. Залучаючись до різних видів дитячої творчої праці, дитина не тільки прагне виконати доручення дорослих, але і сама продумує, як можна полегшити їхню працю й заощадити сили» [6, с. 42].

Заняття дітей художньою працею допомагають дитині усвідомити моральність вчинків, спрямовує на більшу моральність дій, збагачує морально-етичні уявлення. Як справедливо визначала Є. Фльоріна, «сприймання мистецтва та, особливо, творча діяльність, розкривають дитину перед колективом з її думками, почуттями, інтересами, та творчими можливостями. На цій основі виникає взаємний інтерес, повага, дружба» [8, с. 46].

Дослідниця Л. Калуська вказує на те, що художня праця має надзвичайно великий потенціал щодо ранньої соціалізації дитини, у тому числі – щодо підготовки її до школи. Л. Калуська зазначає, що «дитину слід не лише навчати елементарним трудовим умінням і навичкам якогось ремесла, але й формувати моральні якості, необхідні майбутньому школяреві: самостійність, цілеспрямованість, відповідальність за доручену справу, наполегливість, доброзичливість, уміння долати труднощі» [2, с. 229].

Як зазначено у програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі», набуття дитиною домірного до віку рівня соціальної компетентності у процесі занять художньою працею визначається на наступними показниками, коли дитина:

- розуміє важливість уміння самостійно контролювати, регулювати та оцінювати результативність трудової діяльності (як індивідуальної, так і колективної);
- орієнтується на соціальну значущість роботи, що виконується;
- має сформовані мотиви праці;
- уміє працювати в команді;

- дотримується моральних норм і правил під час спільних трудових дій;
- контролює самостійно й без підказки дорослого свої дії;
- регулює свою поведінку, намагаючись поводитися урівноважено, розсудливо, утримуватися від імпульсивності та агресії;
- визначає у процесі занять художньою працею такі базові якості особистості, як-от: працелюбність, відповідальність, самовладання, креативність [5, с. 293-295].

Вихователю слід обов'язково під час занять дітей художньою працею звертати увагу на те, наскільки кожна дитина виявляє ознаки соціалізованості. Так, діти з недостатньо сформованою соціальною компетентністю, як правило, виявляють небажання та невміння спілкуватися, прагнуть усамітнитися, виявляють відсутність інтересу не тільки до трудової діяльності, але й до людей, які їх оточують. Тобто, йдеться про не сформованість у дітей навичок соціальної взаємодії.

Соціальна взаємодія – уміння сприймати та виконувати правила й норми поведінки, уміння отримувати інформацію під час спілкування. Заняття дітей художньою працею зумовлюють тісне спілкування дітей під час виконання різноманітних завдань (колективних, підгрупових). Важливу роль щодо соціалізації дітей відіграє дорослий. Саме він слугує для дітей прикладом для правильного виконання завдання, але й скеровує роботу колективу дітей в цілому та кожної дитини, – окремо, на проведення роботи з дотриманням необхідних норм і правил поведінки в соціумі. Педагог під час занять дітей художньою працею має заохочувати їх до налагодження співробітництва, вияву умінь спокійно відстоювати власну думку; поважливо та доброзичливо відноситися до однолітків, ділитися з ними матеріалами, допомагати один одному.

Формуванню вищезазначених соціальних якостей особистості приділяється увага у Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні. В освітній лінії «Дитина у соціумі» в змістових частинах «Діти» та «Група» вказано на важливість формування у дитини умінь самостійно встановлювати й підтримувати партнерські, ділові та особисті контакти з іншими дітьми, володіти правилами поведінки в конфліктних ситуаціях. Працюючи в колективних видах праці, до яких належить і художня праця, дитина повинна усвідомити, що групу гуртують спільні цінності, щирість та відвертість стосунків, довіра, певні поведінкові норми; прихильне ставлення один до одного. Займаючись художньою працею, дитина повинна зрозуміти, що дружба – це прояв взаємної довіри, відданості, поваги між людьми [1, с. 16].

Художня праця визначає великий потенціал щодо закладання у дітей дошкільного віку основ соціальної компетентності як в її основних, так і в додаткових проявах. Так, залучаючись до цього виду художньо-продуктивної діяльності, діти поступово навчаються виявляти уміння співчувати, співпереживати, вболівати за інших, надавати допомогу.

Висновки. Художня праця має великі можливості щодо гармонійної соціалізації дітей старшого дошкільного віку, формування у них необхідного до

віку рівня соціальної компетентності. Цьому сприяє колективний характер цього виду художньо-продуктивної діяльності, можливості налагодження стосунків дітей у колективі, спільна характер праці, взаємодія з дорослим.

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. Калуська Л. В. Дивокрай : вибрані дидактико-методичні матеріали у 2-х книгах для працівників дошкільних закладів / Л. В. Калуська. – Тернопіль: Мандрівець, 2005.

Книга I. – 2005. – 320 с.

3. Матвієнко С.І. Художня праця та основи дизайну: навч. посібн. / С. І.Матвієнко. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя , 2016. – 201 с.

4. Поніманська Т. І. Дитина і соціум / Т. І. Поніманська // Дошкільне виховання. – 2004. – № 8. – С. 4-8.

5. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2 ч. / наук. кер. О. Л. Кононко. – К. : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014.

Ч. II. Від трьох до шести (семи) років. – 2014. – 452 с.

6. Пышьева Н. С. Развитие творческой активности старших дошкольников в процессе ручного труда : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.07 «Дошкольная педагогика» / Пышьева Наталья Сергеевна. – М., 2009. – 243 с.

7. Соловьёва Ю. Н. Продуктивная деятельность как фактор социализации детей старшего дошкольного возраста : автореф. дисс... канд. пед. наук : спец. : 13.00.05 «Теория, методика и организация социально-культурной деятельности» / Соловьёва Ю. Н. ; Московский государственный гуманитарный университет им. М. А. Шолохова. – М. : МГГУ, 2012. – 23 с.

8. Флёрин Е. А. Эстетическое воспитание дошкольников / под ред. В. Н. Шацкой. – М. : АПН РСФСР, 1961. – 334 с.

УДК 372.2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Кушнір Аліна

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. Актуальність даної проблеми зумовлено соціальною потребою у розвитку мовлення дітей як важливого компонента становлення особистості. Одним із показників духовної культури особистості, її моральності, внутрішньої й зовнішньої краси є *мовленнєва культура*. У мовленнєвій культурі проявляється інтелект і рівень мислення індивіда, його освіченість і вихованість, культурність і ціннісні орієнтації, краса слова і духу як ознаки духовного багатства та неповторної людської сутності. Ступінь розвитку цієї

сфери психіки визначає рівень сформованості соціальних і пізнавальних досягнень дитини – потреб і інтересів, знань, умінь та навичок, а також інших психічних якостей, що є основою особистісної культури. У Базовому компоненті дошкільної освіти України, зокрема, в освітній лінії «Мовлення дитини», передбачено засвоєння дитиною культури мовлення та спілкування, елементарних правил користування мовою у різних життєвих ситуаціях. Оволодіння мовою як засобом пізнання і способом специфічно людського спілкування, що є найвагомим досягненням дошкільного дитинства [1]. Саме в дошкільному віці закладається фундамент культури мислення, культури мовлення і спілкування, розвиваються комунікативні здібності, пізнавальна активність, образне, творче мислення.

Проблема мовленнєвої культури завжди була в центрі уваги видатних педагогів минулого, а саме, О.Духновича, Я.Коменського, М.Корфа, В.Острогорського, Й.Песталоцці, С.Русової, К.Ушинського, В.Сухомлинського та інших. На сучасному етапі проблему мовленнєвої культури в системі культури особистості вивчають Т.Ладигенська, Л.Мацько, В.Соколова, В.Сьоміна, С.Броннікова; формування мовленнєвого етикету – А.Богуш, М.Вашуленко, Н.Формановська, С.Богдан, Я.Радевич-Вінницький, та ін.; культури мовленнєвого спілкування – Н.Д. Бабіч, А.М. Богуш, Н.В. Гавриш, Б.Н. Головін, М.І. Ілляш, Т. Котик, М.І. Лисіна, В.К. Лотарев, Є.П.Аматєва, Л.І. Мацько, О.М. Мацько, О.Н. Сидоренко, Г.А. Фомічова, С.К. Хаджерадєва.

Процес формування мовленнєвої культури старших дошкільників має індивідуально-творчий характер, що виявляється у вільному виборі мовних форм і засобів. Одним із ефективних засобів формування мовленнєвої культури старших дошкільників є художня література, яка цілісно впливає на особистість, активізує її емоційно-почуттєву сферу, пізнавальні інтереси, духовно-творчий потенціал.

Мета статті: виділити та охарактеризувати педагогічні умови формування мовленнєвої культури старших дошкільників засобами художньої літератури.

Викладення основного матеріалу

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.

Перш ніж охарактеризувати розвивальний потенціал художньо-мовленнєвої діяльності у формуванні культури мовлення дітей дошкільного віку, вважаємо за необхідне уточнити поняття «культура мовлення». *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 [2, с.7]. Б.Головін зауважує, що поняття культури мовлення має два аспекти: 1) *культура мовлення* – це сукупність і система комунікативних якостей мовлення; 2)

культура мовлення – це вчення про сукупність і систему комунікативних якостей мовлення [5, с.10].

За Є.Ширяєвим, *культура мовлення* – це такий вибір і така організація мовних засобів, які в певній ситуації спілкування за умов дотримання сучасних мовних норм та етики спілкування дозволяють отримати найбільший ефект в досягненні комунікативних завдань [8, с.9-10].

Володіти культурою мовлення – значить не тільки розуміти значення всіх елементів мови (слів, коренів, префіксів, суфіксів, закінчень, різних типів речень, інтонації), але пам'ятати, як прийнято ними користуватися в літературному мовленні. Структуру мовленнєвої культури дошкільника визначають – виразність мовлення, правильність мовлення, нормативність, адекватність мовлення, логічність мовлення, різноманітність (багатство) мовлення, естетичність мовлення, чистота мовлення, доречність мовлення. Н.Гавриш зазначає, що найважливішими джерелами розвитку дитячого мовлення є художня література та усна народна творчість, величезна сила впливу яких традиційно використовувалася у вітчизняній та зарубіжній педагогіці як могутній чинник виховання та освіти підростаючого покоління [3]. Художнє слово, на думку автора, надає зразки літературного мовлення, пробуджує яскраві художні образи, викликає емоційні почуття, спонукає до активної творчої самостійної діяльності, що є основою для формування культури мовлення дитини [4].

Виховна і художня цінність цього виду мистецтва обумовлена специфікою засобів втілення в ньому художнього образу, насамперед, мовних засобів виразності, адже мова художнього твору є найкращою, найвищою формою літературної мови, яку діти прагнуть наслідувати. А. Богуш підкреслює, що через твори художньої літератури відбуваються збагачення і активізація словника дітей: вірші, забавлянки, утішки, чистомовки, скоромовки закріплюють правильну звукову, сприяють розвитку виразності мовлення. Оповідання, казки, що пропонуються для переказу, сприяють розвитку зв'язного мовлення та формують культуру мовлення [2, с.79].

Українська народна казка, будучи доступною розумінню дитини старшого дошкільного віку, є могутнім засобом формування культури мови. Казки надзвичайно багаті фразеологізмами, що робить казку більш образною, емоційною, колоритною. Образні вирази проникають з казок, відділяються від них, народжуються в «живій» розмовній мові. Наприклад, «кінь вороний», «мороз тріскучий», «видимо-невидимо», «майстер на всі руки» і багато інших образно характеризують поведінку людей і явища природи. Є. Тихєєва відзначає, що читаючи казку, педагог учить дітей помічати художню форму, що виражає зміст. Діти привчаються не тільки помічати багатство рідної мови, але поступово освоюють її, збагачують свою мовленнєву культуру образними виразами, літературними оборотами, вчать користуватися ними при виразі своїх думок і відчуттів. Дитина засвоює рідну мову, перш за все наслідуючи живій розмовній мові оточуючих, який вона слухає і наслідує [6, с.52].

Є. Фльорина радить педагогам залучати дітей до розповідання казок, адже дає змогу дошкільникам користуватися кращими зразками рідної мови,

що сприяє розвитку їх мовленнєвої культури[7, с.215]. Українська народна казка, з її живою, виразною, барвистою мовою є ефективним засобом розвитку культури мови та образності мови у старших дошкільників

Ключовими засобами формування культури мовлення дітей є ознайомлення з літературними творами різних жанрів, які включає в себе художньо-мовленнєва діяльність. Важливу роль у формуванні мовленнєвої культури старших дошкільників відіграє читання оповідань. Під час читання та обговорення оповідання педагог використовує всю красу рідної мови, її виразність, багатство, емоційно забарвлює її, що дає змогу дітям перейняти у героїв твору культуру поведінки, культуру спілкування, що сприятиме формуванню її власної мовленнєвої культури.

Формуванню мовленнєвої культури дошкільника сприяють:

- спільне розглядання ілюстрацій до вже знайомого твору;
- розглядання нової книги, що передуює читанню, прогнозування змісту майбутнього читання («Про кого це оповідання? Хтоцетакий?. Хто до кого вгості прийшов?»іт.ін.);
- багаторазове читання оповідання в різних умовах: вихователь читає – діти потім розглядають картинки; вихователь читає – діти одночасно розглядають картинки; вихователь читає – діти виконують певні дії (причісують конячку, жаліють іграшкового ведмедика тощо); вихователь розповідає текст й одночасно його розігрує з ляльками.

Внаслідок систематичного читання діти навчаться:

- поповнювати свій словник новими ввічливими словами та використовувати їх в спілкуванні,
- висловлювати свою думку про героїв твору;
- на прикладах як треба спілкуватися, а як ні,
- вживати пестливі слова.

Прийоми та методи роботи над художнім твором дають змогу педагогу працювати над формуванням культури мовлення дошкільників під час кожного заняття.

Однією із ознак мовленнєвої культури особистості є мовленнєвий етикет, основні вимоги якого ґрунтуються на етнокультурних традиціях. Художня література є ефективним засобом формування мовленнєвого етикету у старших дошкільників, а саме, ознайомлення з літературними творами різних жанрів (казка, байка, легенда, оповідання, пісня). Як зазначає Н.Гавриш, для кожного періоду дошкільного дитинства характерна специфічна за метою, завданнями, змістом цілеспрямована робота з виховання мовленнєвого етикету дітей, формування художньо – естетичного сприймання та любові до літературного мистецтва [3, с.20].

Ще одним видом художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників, пов'язаний із сприйманням і відтворенням змісту художніх творів є театралізована діяльність, зокрема драматизація та інсценізація. Кожен з видів театралізованої діяльності визначає пріоритетність мовленнєвих завдань. Коли дитина дивиться виставу, вона сприймає кращі зразки правильного літературного

мовлення, що сприяє в подальшому розвитку культури мовлення. У процесі театралізованої гри відбувається збагачення та активізація словника дітей, формування вміння самостійно складати, створювати власний сюжет, добирати необхідне мовленнєве оформлення для реалізації задуму, ідеї. Готуючи театральну виставу, дитина також виконує вправи, які сприяють розвитку виразності мовлення, а крім того, засвоює сприйняті раніше готові мовленнєві форми, що є необхідною умовою формуванню мовленнєвої культури. Як зазначає Н.Гавриш, драматизуючи казки, оповідання, діти користуються мовою художнього твору, ніби власною, і тим самим засвоюють багатство й образність рідної мови, збагачують мовленнєву культуру [4].

Висновки. Таким чином, проаналізувавши значення художньої літератури для формування мовленнєвої культури у дошкільників, можна виділити наступні умови: розуміння дітьми змісту художніх текстів; цілеспрямований добір формул мовленнєвого етикету за змістом казок, оповідань; усвідомлення дітьми наявності формул мовленнєвого етикету у художніх текстах і власному мовленні; наявність позитивних емоційних стимулів щодо пошуку дітьми відповідних етикетних формул; залучення дошкільників до драматизації та інсценізації, моделювання ігрових ситуацій за змістом художніх творів; взаємозв'язок різних видів діяльності.

Вищеназвані умови можуть бути виконані тоді, коли їх реалізація буде забезпечуватись, з одного боку, професійною мовленнєвою компетентністю та особистими якостями педагога і, з другого – батьків, які б засвічували оптимальний рівень їхньої мовленнєвої культури.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Богуш А.М., Беленька Г.В., Богініч О.Л. та ін. – К. : Видавництво, 2012. – 26с.
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 мовленнєво-творчої 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.
4. Гавриш Н. В. Художнє слово і дитяче мовлення / Наталія Василівна Гавриш. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
5. Головин Б. Н. Основы культуры речи / Б. Н. Головин. – М., 1980. – 320 с.
6. Тихеева Е. И. Развитие речи детей / Е. И. Тихеева. – М., 1972. – 280 с.
7. Флерина Е. А. Эстетическое воспитание дошкольника / Е. А. Флерина. – М., 1961. – 142 с.
8. Ширяев Е. Н. Что такое культура речи / Е. Н. Ширяев. – М., 1995. -285 с.

ТВОРЧА ГРА ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ляшко Катерина

*Рівненський державний гуманітарний університет
м.Рівне*

Дитинство – короткий, але важливий, унікальний період життя дитини, період активного соціального «розгортання» зростаючої особистості та освоєння соціокультурних досягнень суспільства, період проби і самовизначення себе в соціальному просторі світу людей. Цей світ відкривається дитині поступово у системі існуючих цілісних орієнтацій, рольових взаємин, правил соціальної поведінки.

Найважливішою проблемою суспільства завжди були формування та розвиток підростаючого покоління. Тому, значимість та актуальність цього питання в сучасних умовах зростає у зв'язку з тим, що саме суспільство перебуває на перехідному етапі розвитку. В оновленні всіх сфер сучасного суспільства на перший план висувається соціалізація особистості, тобто засвоєння дитиною з раннього віку цінностей суспільства чи спільноти, в якому вона має жити. Ціннісні орієнтації людини і покликані визначити її соціалізацію, як суспільну мотивацію поведінки, пов'язану з потребами особистості [1, с.29].

Сучасна наука проблему соціалізації розглядає у декількох напрямках: психологічному (Б.Ананьєв, О.Асмолов, І.Бех, Л.Божович, Д. Ельконін, О.Кононко, В.Куєвда, Р.Немов, М.Смирнов, В.Шубинський, Д. Фельдштейн), в соціологічному (І.Кон, А.Харчев, Я.Щепанський), педагогічному (Л.Артемова, А.Богущ, Л.Карнаух, А.Мудрик, Т.Поніманська, В.Сухомлинський).

Науковці зазначають, що саме формування соціальної компетентності, як показника соціалізації дитини відбувається в процесі різноманітних видів дитячої діяльності, в наслідок засвоєння дитиною широкого кола соціальної інформації. Сутність процесу соціалізації та інтерес до проблеми виник дуже давно. Про це свідчать праці вчених, зокрема: Л.Виготського, А.Макаренка, Л.Рубінштейна, В.Сухомлинського та інших, в яких вони вказували на взаємозалежність між умовами соціального середовища та розвитком особистості.

За дослідженнями (Н.Ватутіна, Н.Захарова, О.Кононко, С.Нечай), які свідчать про те, що пристосування до особливостей дошкільного навчального закладу відбувається значно легше за умови включення дитини в різні види діяльності: спілкування, предметно-практичну та ігрову діяльність. З огляду на це, слід зазначити, що головною силою, яка рухає розвиток взаємин між дітьми дошкільного віку, є гра [2, с.198].

Саме у дошкільному віці дитина набуває початкових знань про навколишнє середовище, у дитини починає формуватися певне ставлення до людей, до праці, виробляються навички і звички правильної поведінки, формується й сам характер. Адже, гра є одним з найважливіших видів дитячої діяльності. Гра – провідний вид діяльності дітей дошкільного віку. У грі дитина розкриває свої здібності, своє відношення до світу, до оточуючих, саме тут формуються

пізнавальні інтереси дитини. Творча гра має моделюючий характер, який характеризується тим, що діти розігруючи той чи інший сюжет, відтворюють (моделюють) взаємини дорослих, поступово переходячи від відокремлення зовнішніх предметних дії, що є характерними для дорослої людини, до відображення взаємин з іншими людьми. Центральним елементом гри є роль, яку бере на себе дитина.

Дошкільник у грі оволодіває людською діяльністю, його ігрові дії завжди реальні та соціальні, бо спрямовані на реалізацію узагальненої соціальної функції дорослих, набуття досвіду, який трансформується із зовнішнього у внутрішній план психічної діяльності, визначає розвиток дитини як суб'єкта предметної діяльності [1, с.74].

Отже, виходячи з вище сказаного, слід зазначити, що гра – це природний спосіб розвитку дитини, як особистості. І саме, у грі дитина радісно і легко, розкриває свої творчі здібності, закріплює і засвоює нові навички, знання, розвиває спостережливість, фантазію, пам'ять, увагу, мислення та інші психічні процеси.

Та попри різноманітність досліджуваних напрямів, проблема соціалізації дітей дошкільного віку та набуття ними основ соціальної компетентності ще не отримала на сьогодні всебічного висвітлення.

Експериментальне дослідження особливостей соціалізації дітей старшого дошкільного віку проводилося на базі ДНЗ ясла-садок комбінованого типу «Здоров'ячок» № 56 м. Рівне, в якому брали участь 50 дітей, зокрема 25 дітей з групи «Яблунька» та така ж кількість дітей з групи «Берізка».

Для виявлення рівня соціально-комунікативної компетентності ми використали методики на визначення окремих компонентів процесу соціалізації, а саме: поведінкового, пізнавально-інтелектуального, комунікативного та гумористичного. Дані критерії виділені як елементи соціалізації А. Богуш. Зауважимо, що в нашій роботі застосовувалися різні методи, такі як: спеціальні опитування-інтерв'ювання, індивідуальні заняття, бесіди, ігрові вправи, а також було організовано спостереження за дітьми з метою визначення того, як вони взаємодіють зі своїми однолітками. Спостереження було спрямоване на вивчення соціального досвіду дитини за різних обставин її життя: у грі, на заняттях та під час інших режимних моментів, тощо. Також з батьками дітей та вихователями була проведена бесіда-інтерв'ю для отримання повної картини про аспекти виховання та поведінку респондентів.

Результати констатувального етапу експериментального дослідження свідчать, що високий рівень соціально-комунікативної компетентності має 8 дітей, це становить 16% досліджуваної групи, 21 дитина показала дещо нижчі показники, але все одно мають достатній рівень соціально-комунікативної компетентності, це становить 42% групи. За результатами дослідження 16 дітей (32%) мають середній рівень соціально-комунікативної компетентності відповідно до вищевказаного критерію, задовільний рівень показали 6% дітей (це троє респондентів) та двоє дітей, що дорівнює 4 %, мають низький рівень соціально-комунікативної компетентності.

З метою більш ефективного використання творчої гри у процесі соціалізації дітей старшого дошкільного віку, нами було розроблено методику під

назвою «Театр життя», метою якої є моделювання різних життєвих ситуацій, створення сприятливої психологічної атмосфери, встановлення дружніх взаємовідносин та покращення рівня соціокультурної компетентності в цілому. Дана методика передбачала участь дітей, що потрапили до різних груп (за рівнями соціально-комунікативної компетентності) в моделюваннях за сценарієм: різних ігрових ситуацій, творчих колективних вправ. Перед виконанням завдань, потрібно звернути особливу увагу на формування самих груп: на початкових етапах можна дозволяти дітям самим обирати тих з ким вони хочуть бути в групі, це дозволить вивчити соціометрію груп, а в подальшому варто залучати в групи менш активних дітей та надавати їм головну роль у грі для покращення соціально-комунікативної компетентності. Ігрові об'єднання дітей повинні бути не великими, від 4-6 осіб, в залежності від складності завдань, також, максимально потрібно створювати однакові за розмірами групи та рівномірно здійснювати розподіл з різною соціально-комунікативною компетентністю. Наприклад у групі дітей із п'яти осіб за даною методикою «Театр життя» моделювались такі ігрові ситуації: «Черга в супермаркеті», «Знайомство з першою вчителькою» та «Сімейний вікенд».

На першому етапі формувального експерименту ми пропонували дітям добровільно брати участь у вищевказаних ігрових ситуаціях. Слід зауважити, що найбільш активно включалися діти, які мали високий і достатній рівень соціально-комунікативної компетентності, рідше діти, що мали середній рівень. Діти із задовільним та низьким рівнем частіше спостерігали за процесом, або грались окремо не звертаючи на це уваги.

На другому етапі, після того, як творча гра продовжувалась певний час, найменш активні діти, які за методиками показали нижчі результати, заряджались гарним і грайливим настроєм та згодом теж приєднувались до виконання деяких ролей. В ході моделювання ігрових ситуацій ми втручались лише в тому випадку, коли виникали конфліктні суперечки та була потреба втрутитись. Також варто зазначити, що паралельно проводилась роз'яснювальна робота з батьками, щодо важливості спілкування дітей з дорослими, однолітками в невимушених домашніх умовах, спільних іграх. В кінці другого етапу було проведено повторне дослідження з дітьми та бесіда-інтерв'ювання з батьками.

Після використання методики та паралельної роботи з батьками і вихователями, яка проводилася протягом одного місяця два рази на тиждень, інтерпретуючи дані отримані в ході роботи з дітьми старшого дошкільного віку, ми отримали результати, які засвідчують, що 24 % дітей мають високий рівень соціально-комунікативної компетентності, що є на 8 % більше, ніж під час констатувального етапу дослідження. Достатній рівень виявлений у 24 дітей, що відповідає 48%, на відміну від 42 % на попередньому етапі. Кількість дітей, які були віднесені до групи із середній рівнем соціально-комунікативної компетентності скоротилась на 6%, що дає змогу підтвердити ефективність розробленої нами методики під назвою «Театр життя». Головними досягненням стало те, що дітей із низьким рівнем соціально-комунікативної компе-

тентності не виявлено, а кількість дітей з задовільним рівнем компетентності скоротилася до однієї дитини (2 %).

Отже, проведена нами робота дала позитивний результат і можна вважати, що творча гра виступає однією з основних рушійних сил процесу соціалізації, адже вона має моделюючий характер, який характеризується розігруванням дітьми певного сюжету гри, поступово переходячи від відокремлення зовнішніх предметних дії, що є характерними для дорослої людини, до відображення взаємин з іншими людьми, а центральним елементом гри є роль, яку бере на себе дитина.

Література

1. Бобак О. Б. Педагогічні засади соціалізації дітей дошкільного віку в сім'ї у II-й половині XX століття: монографія... канд. пед. наук, спец.: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Бобак О. Б. – Дрогобич : Дрогобицький держ. пед. ун-т ім. Івана Франка, 2015. – 197 с.

2. Богуш А.М. Діти і соціум / А.М. Богуш, Л.О. Варяниця – Луганськ: Альма-матер, 2006. – 368 с.

3. Закон України «Про дошкільну освіту» // Урядовий кур'єр. – 2001. – № 141. – С. 1-8.

4. Поніманська Т.І. Соціальний розвиток дитини / Т.І. Поніманська, І.М. Дичківська, О.А. Козлюк, Л.І. Кузьмук. – К. : Генеза, 2013. – 86 с.

УДК 373.2:37091.33]:33

ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ В СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЕЛЕМЕНТАРНИХ ЕКОНОМІЧНИХ ЗНАНЬ

Маркіна Наталія

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

М. Ніжин

Актуальність. 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. На необхідність розв'язання питань економічної освіти і виховання молодого покоління вказують державні документи (Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Концепція виховання дітей та молоді в національній системі освіти, Концептуальні засади гуманітарної освіти в Україні), Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, які орієнтують громадську думку й професійну діяльність педагогів на усвідомлення цілей та завдань економічного виховання дітей як вихідної ланки підготовки до повноцінного життя в умовах ринкової економіки.

Дієвим засобом формування елементарних економічних знань у дітей старшого дошкільного віку є ігрова діяльність. Видатні вчені-психологи Л. Виготський, Б. Ананьєв, О. Леонтьєв, С.Рубінштейн, О. Запорожець заклали основи теорії розвитку дитини: розкрили роль ігрової діяльності, визначили можли-

вості і значення гри, навчання, праці у формуванні особистості дитини-дошкільника в навчально-виховному процесі, обумовили особливості становлення в дошкільному віці різних видів діяльності та інтелекту.

Незважаючи на певну теоретичну і методичну розробленість означених питань, один з найвагоміших аспектів проблеми формування в дошкільників елементарних економічних уявлень і знань, залишається малодослідженим. На нашу думку, найбільш природні умови для цього створює ігрова діяльність. Відтак, існує нагальна потреба в сучасному науковому осмисленні означеної проблеми, що й визначає актуальність статті.

Мета статті – розглянути потенціал різних видів ігор з формування у дітей старшого дошкільного віку елементарних економічних знань.

Виклад основного матеріалу. 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 визначають **економічне виховання** як організовану педагогічну діяльність, спеціально створену систему роботи, спрямовану на формування у дітей екологічної свідомості [1, с. 306].

Здійснений нами аналіз наукової літератури дозволив визначити, що економічне виховання дітей можна здійснювати за допомогою, зокрема, таких засобів, як:

- предметно-розвивальне середовище;
- різні види діяльності дітей (розумова, мовленнєва, зображувальна тощо);
- художня література;
- спілкування з дорослими;
- гра.

Зупинимось більш детально на розкритті потенціалу різних видів ігор щодо формування у дитини старшого дошкільного віку основ елементарної економіки.

Гра – це головна сфера спілкування дітей, в ній вирішуються проблеми міжособистісних відносин, сумісності, партнерства, дружби [25, с. 48]. У грі пізнається і отримується соціальний досвід взаємин людей, вона є сферою неповторної людської активності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з теорії гри дозволяє представити спектр її призначень для розвитку і самореалізації дітей. У дошкільних навчальних закладах гра використовується як педагогічний метод (спосіб досягнення свідомо поставленої освітньої мети).

Шляхом аналізу психологічних досліджень виділено найбільш важливі позиції для формування теоретичних засад ігрової діяльності дітей, як-от: гра – це своєрідна пізнавальна діяльність дитини соціально-культурного характеру, яка дає їй змогу привласнювати соціально-культурний досвід рідного народу й людства; гра – це така форма життєдіяльності дитини, об'єктивні властивості якої еквівалентні реалізації й актуалізації сутнісних потреб і можливостей особистості [3, с. 19].

Дослідниця Т. Поніманська зазначає, що **дидактична гра** – це гра, що спрямована на формування у дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок [5, с. 316].

Як ігровий метод навчання дидактична гра постає у двох видах:

- власне дидактична гра. Ґрунтується на авто дидактизмі (самонавчанні) та самоорганізації дітей;
- гра-заняття (гра-вправа). Провідна роль у ній належить вихователю, який є її організатором. Під час гри-заняття діти засвоюють доступні знання, у них виробляються необхідні вміння, удосконалюються психічні процеси (сприймання, уява, мислення, мовлення). Ефективне опанування знань і умінь відбувається в практичній діяльності за активізації мимовільної уваги і запам'ятовування.

За Т. Поніманською, основним стимулом і мотивом виконання дидактичного завдання є не пряма вказівка вихователя чи бажання дітей чогось навчитися, а природне прагнення до гри, бажання досягти ігрової мети, виграти. Саме це спонукає дошкільників до розумової активності, якої вимагають умови і правила гри (краще сприймати об'єкти і явища навколишнього світу, уважніше вслуховуватися, швидше орієнтуватися на потрібну властивість, підбирати і групувати предмети та ін.). Так у старшому дошкільному віці на основі ігрових інтересів виникають і розвиваються інтелектуальні [5, с. 307].

Дослідниця Л. Галкіна вказує, що дидактичні ігри економічної спрямованості проводяться з метою подальшого розширення, узагальнення, систематизації та доповнення вже сформованих знань з економічної сфери. У подальшому ці знання виступають як необхідна термінологічна підтримка на заняттях і в процесі ігрової діяльності дітей. Ігровий задум, ігрові дії та правила тісно пов'язані між собою: задум визначає характер ігрових дій, а дотримання правил допомагає в їх здійсненні та розв'язанні ігрового завдання. Відсутність, ігнорування хоча б одного з цих елементів унеможлиблює гру [2, с. 39].

Дидактичні ігри економічного змісту, пов'язані з різноманітними видами діяльності старших дошкільників: із комунікативно-мовленнєвою (робота над загадками, прислів'ями, приказками, оповіданнями, бесіда за сюжетними малюнками, доповнення відповіді, створення власних оповідань, складання запитань тощо), пізнавальною (досліди, спостереження), трудовою (виконання елементарних обов'язків із самообслуговування), предметно-практичною (ознайомлення з предметами праці та способами їх застосування), художньою (зображувальна, художньо-мовленнєва, музична, театралізовано-ігрова діяль-

ність). Тематика дидактичних ігор може бути такою: «У крамниці», «Ярмарок», «Будинок для рибки», «Зваримо обід», «Упізнай професію» тощо

Сюжетно-рольова гра – образна гра за певним задумом дітей, який розкривається через відповідні події (сюжет, фабула) і розігрування ролей. Головна її мета – надати можливість дитині спробувати власні сили та знання в різних соціально-економічних ситуаціях. У такому випадку діти самі вирішують, які знання використовувати, яке рішення приймати та які будуть наслідки всього цього.

Сюжетно-рольова гра є динамічним феноменом, її розвиток виявляється насамперед у виникненні нових сюжетів – утілених у певних подіях образних відтворень задумів. В іграх дітей дошкільного віку вони надзвичайно різноманітні й відображають конкретні умови їхнього життя. За Д. Ельконіним, структуру сюжетно-рольової гри утворюють такі компоненти:

- ролі, які перебирають на себе діти в процесі гри;
- ігрові дії, за допомогою яких діти реалізують обрані ролі;
- ігрове використання предметів, за якого реальні предмети замінюють ігровими;
- реальні стосунки між дітьми, які виявляються в різноманітних репліках, зауваженнях, за допомогою яких регулюється розвиток гри [8, с. 308].

Дослідниця Л. Галкіна зазначає, що діти старшого дошкільного віку зазвичай включаються в гру, сюжетом якої є економічне життя, що оточує їх повсюди (гра в будинок, магазин, перукарню, банк, будівництво та інші), але дуже важко розгортається сам сюжет гри, діти не точно виконують свої ролі, ігрові дії. Це пояснюється тим, що для того щоб дошкільник міг розгорнути сюжет гри, змодельовати ту чи іншу діяльність дорослих, він повинен зрозуміти її сенс, мотиви, закони і норми відносин, що існують між дорослими. Самостійно зробити це дитина не може. Лише проведена педагогом робота з ознайомлення дітей з доступними видами праці, розкриває їм сенс трудових взаємин дорослих, значення виконуваних ними дій [2, с. 49].

На цій основі виникає гра і дитина, реалізуючи взятую на себе роль, починає глибше вникати в її сенс, розуміти мотиви і завдання діяльності людей, а також значення своєї ролі та своїх дій. Діти дошкільного віку самостійно сприймати та відобразити в грі економічні поняття, категорії та відносини не можуть. Все, що відноситься до економіки, повинно виконуватися не приблизно і не точно, а правильно і в певній послідовності. У сюжетно-рольовій грі педагог повинен брати на себе таку роль, яка дозволила б йому контролювати правильність і точність виконання кожною дитиною дій в економічній сфері.

У сюжетно-рольовій грі повинен бути розгорнутий сюжет, що включає різноманітні ролі, пов'язані з економічним змістом, де ігрові завдання повинні вирішуватися безпосередньо на основі засвоєних економічних знань і пропонуватися дитині у вигляді ігрових правил.

При організації сюжетно-рольових ігор економічного спрямування виділяють наступні принципи:

- відбір економічних знань, отриманих на заняттях у процесі навчання, для

- подальшого відображення в іграх;
- ознайомлення дітей з діяльністю дорослих, в яку органічно входять дії і знання з економічної області;
- відображення знайомої дітям діяльності дорослих в сюжеті і змісті ігор;
- організація колективних ігор. Залучення кожної дитини до виконання ролей, що включають економічний зміст; безпосередня участь педагога у грі, виконуючого на ряду з дітьми ігрову роль.

Структура сюжетно-рольових ігор з економічним змістом, характеризується наступними ознаками: тип гри, вік дітей, кількість дітей, місце гри в освітньому процесі, мета, костюми, реквізити, обладнання, набір ролей, попередня робота, ігрові дії, опис ходу та керівництва грою, аналіз взаємовідносин дітей під час гри.

Гра-стратегія передбачає багатопланову групову діяльність з чітко визначеною цільовою перспективою, яка передбачає спільне планування, проектування дій, з наступним розподілом обов'язків і ролей та покроковою реалізацією задуму [6, с. 73].

У науковій праці А. Сазонової достатньо ґрунтовно проаналізовано можливості цього виду гри у формуванні у старших дошкільників основ елементарної економіки. Ця гра має всі структурні компоненти звичайної гри: задум, ігрові ролі, сюжет, ігрові дії та результат гри. Але вся гра будується на реальній проблемі, унаслідок чого виникає інтрига, що охоплює всіх гравців. Стратегічна гра стає можливою лише за умов, що її учасники здатні передбачати можливі результати своїх дій, знаходити нестандартні способи розв'язання проблеми, планувати послідовність дій. В іграх-стратегіях розвиваються інтелектуальні здібності, логічне мислення, уява, відбувається збагачення мовленнєвого досвіду. Визначені характеристики дозволяють розглядати гру-стратегію як основний засіб формування первинного економічного досвіду.

Матеріал гри-стратегії – її сюжет, зміст, версії, фабули, рішення. Засоби гри – простір, мовлення, аксесуари. Ігровий простір, у якому протікають усі ігрові дії, визначається її правилами. Мовлення учасників гри продиктоване її сюжетом. Аксесуари (предмети, необхідні для гри), костюми, атрибути також закладені у фабулі гри. У кожній грі є свої правила. Вони можуть бути єдиними або змінюватися впродовж гри. Не є винятком і гра-стратегія. Ключове поняття терміна *правила* – право (сукупність етичних суспільних цінностей: справедливість, порядок, моральність, правдивість, надійність, вірність тощо).

Діти поважають і приймають насамперед ті правила, які створювалися з їхньою допомогою, саме вони переносяться дитиною з гри в реальне життя. Чітко дидактично розроблені правила гри-стратегії не можуть пророчити її результату. Гра практично завжди побудована на випадках. Гра-стратегія надає вихователю унікальну можливість спостерігати за процесом збагачення як соціального досвіду, так і, зокрема, економічного досвіду, що закладається в дітей, їхніми ціннісними пріоритетами, особистісними проявами в непростих, наближених до реальних ситуаціях. Вихователь може оцінити здатність кожної дитини до конструктивних рішень, самостійного вибору тощо. Аналіз результатів спостережень зумовлює подальші дії педагога.

Гра-стратегія з огляду на економічне виховання дітей 6-7-го року життя характеризується такими позитивними моментами: створює позитивну економічну площину для формування первинного економічного досвіду, спирається на засвоєні знання з економічної сфери, формує особистісні якості, необхідні для успішної економічної діяльності, орієнтується на розвиток корпоративних взаємовідносин дітей.

Окрему функцію щодо формування в дітей знань елементарної економіки відіграють також **народні рухливі ігри**, оскільки вони мають в своїй основі відповідний сюжет. Безперечно, цей вид ігор спрямований на розв'язання низки завдань, перш за все, у галузі фізичного виховання. Проте, не слід недооцінювати їх розвивальний потенціал.

Нам прийнятна думка дослідниці С. Матвієнко стосовно того, що «рухливі ігри стимулюють розумовий розвиток дитини, регулюючи й поглиблюючи її уявлення про довкілля, розвиваючи увагу, пам'ять, спостережливість. Рухлива гра є для дітей своєрідною формою пізнання світу, задовольняючи їхні пізнавальні, соціальні, моральні й естетичні потреби» [4, с. 11].

В основу сюжетних рухливих ігор покладено життєвий досвід дитини, її уявлення про навколишній світ (дії людей, тварин, птахів тощо), відносини людей в сім'ї, господарювання тощо. Наприклад, при проведенні народної рухливої гри «Миші в коморі» діти дізнаються про те, яку шкоду для господарства чинять гризуни, тому їх слід позбуватися дбайливим господарям. Розучуючи з дітьми українську народну гру «Біля конопель», вихователь пояснює дітям, що слід бережливо ставитися до продуктів, які зберігаються вдома:

Просимо, дочко, хліба!

– Дай, мамо, хліба.

– А де ти той поділа?

– З женихом з'їла.

Далі дітям роз'яснюють, що до одруження своїх дітей господарі повинні надбати достатню кількістю різних запасів, не розтрачувати їх, а примножувати, бо це становить основу сімейного добробуту [4, с. 100]. Отже, попри те, що народні рухливі ігри не відіграють головну роль у формуванні у дітей дошкільного віку знань елементарної економіки, вони здатні надати дітям нову інформацію, розповісти про традиційне життя українців, в якому можуть відобразитися елементарні економічні відносини.

Висновок. Важливим засобом формування елементарних економічних знань дітей старшого дошкільного віку визначаються ігри – дидактичні, сюжетно-рольові, ігри-стратегії та народні рухливі ігри. Їх педагогічний потенціал уможливорює надання дошкільниками широкого кола елементарних економічних знань, закладання основ першопочаткового економічного досвіду через ігрову діяльність, що передбачає включення дітей в спеціально організовані економічні відносини.

Література

1. Богуш А. М. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підручник для ВНЗ/А. М. Богуш, Н. В. Гавриш. – К. : Академвидав, 2008. – 408 с.

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. Ігрова діяльність у дошкільній освіті п'ятирічних дітей (педагогічний супровід до програми «Дитина») : навч.-метод. посіб. / Г. В. Бєленька, В. М. Вертугіна, Ю. О. Волинець та ін. ; за заг. ред. Н. В. Кудикіної. – К. : Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. – 220 с.

4. Матвієнко С. І., Заплішний І. І. Українські народні рухливі ігри в дошкільному навчальному закладі : навчально-методичний посібник / С. І. Матвієнко, І. І. Заплішний. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2017. – 3-є вид, переробл. та доповн. – 143 с.

5. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2008. – 456 с. – (Серія «Альма-матер»).

6. 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.

7. Формування первинного економічного досвіду старших дошкільників:навч.-метод. посібник / Е. А. Кладієва, Т. П. Михайліченко, А. В. Сазонова; Наук. ред. А. В. Сазонова; За заг. ред. А. В. Сазонової. – Донецьк, 2008. – 200 с.

8. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин – 2-е изд. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 360 с.

УДК 373.2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНСТІ ОСНОВ СВІТОРОЗУМІННЯ У ДІТЕЙ 6(7) РОКІВ

Мойсєєнко Юлія

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

М. Ніжин

Актуальність дослідження зумовлюється сучасними тенденціями розвитку освіти України, згідно з якими держава має забезпечувати виховання у дошкільників демократичного світогляду, національних світоглядних позицій, ідей, поглядів, переконань, розвиток творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти й самореалізації особистості. На сучасному етапі в нашій державі відбуваються зміни пріоритетів в освіті. Нові гуманістичні тенденції призвели до оновлення мети, змісту та технологій навчання. Одним із ключових напрямків реформування є інтеграція підходів до побудови освітнього процесу, інтеграція змісту освіти. Дошкільна ланка – основа соціокультурного становлення особистості. У Базовому компоненті дошкільної освіти визначено основні принципи освіти в нашій державі, які передбачають орієнтацію на особистість, формування в неї свідомого,

ціннісного ставлення до навколишньої дійсності, забезпечення умов для її духовного зростання. Водночас, для розв'язання означеного завдання, дорослій частині суспільства необхідно мати чітке й повне уявлення про внутрішній світ дитини, щоб реально оцінити змістові компоненти дитячої картини світу та визначити найбільш ефективні засоби збагачення світобачення, забезпечення виховного впливу на дітей.

Метою нашої статті є практичне вивчення сформованості рівнів основ світорозуміння у дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз досліджень порушеної проблеми. Дослідження психологів та педагогів, зокрема Л.Божович, Л.Виготського, Д.Ельконіна, М.Лісіної, О.Конноко, В. Сухомлинського, О. Сокуреноковизначають світорозуміння як складову частину світогляду. Шляхи, форми, методи виховання світогляду дошкільників висвітлено в працях О.Артюхової, І.Бургун, А.Васильєвої, З.Воїнкової, В.Демиденко, Є.Дурманенко та ін. Організація навчально-виховного процесу з шестирічними дітьми щодо формування їх світогляду вивчалася такими вченими як І.Бех, А.Венгер, В.Давидов та ін.

Виклад основного матеріалу. Аналіз філософських і психолого-педагогічних праць з досліджуваної проблеми дозволив з'ясувати сутність «світорозуміння» як складової багаторівневої структури світогляду, форми світоглядної свідомості, структурної підсистеми світогляду. В. Сухомлинський розглядає світогляд як особистісне ставлення людини до істин, закономірностей, фактів, явищ, правил, узагальнень, ідей [4, с. 8]. Спираючись на визначення Л. Виготського: «...світогляд – це те, що характеризує поведінку людини в цілому, культурне ставлення дитини до зовнішнього світу» [1, с.108].

О. Сокуреноко розглядає поняття «світорозуміння» як усвідомлене ставлення особистості до дійсності й до самої себе, поєднання знань, досвіду та самосвідомості в цілісну картину світу [3, с.67]. Враховуючи вік дошкільника світорозуміння дитини шестирічного віку тлумачимо як освоєння та розуміння навколишнього світу, знання та досвід дитини в різних сферах життєдіяльності, що зумовлюють її життєву позицію, ставлення до навколишнього світу й до самої себе. Світорозуміння дитини-дошкільника В. Куліковська представляє у вигляді трьох взаємообумовлених рівнів. Кожен з них самостійний, має своє ціннісне значення і є базовим для становлення наступного рівня. *Перший рівень* – міфологічне світорозуміння – з'являється приблизно в молодшому дошкільному віці; *другий рівень* – філософське світорозуміння в сукупності категоріального і натурфілософського, – формується в середньому дошкільному віці; *третій рівень* – наукове світорозуміння, починає складатися до старшого дошкільного віку [2, с. 56].

З метою вивчення сформованості основ світорозуміння у дітей 6(7) років, нами був проведений констатувальний етап педагогічного експерименту. У якому взяло участь 60 дітей (30 ЕГ і 30 КГ) старшої групи ДНЗ №10 «Горобинка» (м. Кролевець). Сформованість основ світорозуміння у дітей ми вивчали за допомогою методик та як допоміжний метод використовували бесіду з дітьми.

Відповідно до виділених компонентів світорозуміння (особистісно-цін-

нісного, інтелектуально-пізнавального, творчо-діяльнісного) у дітей контрольної та експериментальної груп відбувалося вивчення рівнів їх сформованості згідно діагностичних методик, адаптованих до нашого дослідження.

Сформованість особистісно-ціннісного компонента світорозуміння в дітей, ми досліджували за допомогою: методики «Зразок і правило» (за А.Венгером) [5] та графічного тесту соціального «Я» Лонга-Зілера [7]. За результатами методики А.Венгера «Зразок і правило» *високий рівень* виконання завдання щодо визначення рівня організації дій, уміння керуватися системою умов задачі та долати відволікаючий вплив сторонніх факторів зафіксовано у 22% дітей (ЕГ) та 26% (КГ). *Середній рівень* виконання завдання виявили 65% (ЕГ) та 64% (КГ), у даних дітей на середньому рівні сформована організація дій. *Низький рівень* (4-1 бали) показали лише 13% (ЕГ) та 10% (КГ), таким дітям потрібно підвищити рівень організації дій та розвинути уміння керуватися системою умов задачі.

Результати методики Лонга-Зіллера «Символічне уявлення Я-образу» були такими: *завищена самооцінка* проявляється у 18% ЕГ та 19% КГ, тобто і особистісно-ціннісний структурний компонент світорозуміння дітей несформований. *Занижена самооцінка* (недооцінка себе) наявна у 6% ЕГ та 4% КГ, у даних дітей світорозуміння, а саме особистісно-ціннісний структурний компонент також сформований на низькому рівні. Ці діти становлять «групу ризику», їх, як правило, мало (але вони є). *Адекватна самооцінка* сформована у більшості дітей старшої групи це 76% ЕГ та 77% КГ, у цих дітей світорозуміння та його особистісно-ціннісний структурний компонент сформовані на високому рівні.

Сформованість інтелектуально-пізнавального компоненту ми перевіряли за допомогою методики визначення пізнавальної потреби дітей старшого дошкільного віку «Дерево бажань» В. С. Юркевича [6] і отримали такі результати: *високий пізнавальний рівень* активності виявлений у 57% експериментальної та 58% контрольної групи тобто пізнавальна потреба дошкільнят (внутрішня активність індивіда) сформована на належному рівні; *середній рівень* пізнавальної активності виявлено у 26% ЕГ та 27% КГ, у таких дітей потреба у знаннях є, але приваблює лише конкретна інформація, причому досить поверхнева; *Низький рівень* пізнавальної активності характерний для 17% ЕГ та 15% КГ, ці діти задовольняються односкладною інформацією, наприклад їх цікавить реальність почутою казки, легенди і тому подібне, їхню активність слід розвивати.

Вивчаючи сформованість творчо-діяльнісного компоненту світорозуміння дошкільників, ми використали: методику «Два будиночки» [9] та методику з визначення домінування пізнавального чи ігрового мотиву дитини (за Н.Гуткіною) [8]. Результати методики «Два будиночки»: міжособистісні стосунки старших дошкільників сформовані на позитивних взаємовідносинах з оточуючими людьми, таким чином, для даних дітей характерний високий рівень творчо-діяльнісного компоненту світорозуміння. *Загальновидові* (товариські) міжособистісні стосунки виявлені у ЕГ – 45%, КГ – 43%, це позитивні стосунки з друзями, вихователями, знайомими дітей. *Індивідуальні* міжособистісні стосунки проявляються у ЕГ – 30%, КГ – 34% старших

дошкільнят, це стосунки дітей з батьками, братами та сестрами, рідними людьми. І значну частку займають деструктивні стосунки 25% ЕГ та 23% КГ, це можуть бути ворожі, неприємно налаштовані відносини з іншими дітьми, в основному, у ході бесіди під час методики ми виявили, що причиною таких стосунків були сварки між дітьми, через це дошкільнята поселяли своїх друзів чи знайомих у чорний будиночок. Результати методики з визначення домінування пізнавального чи ігрового мотиву дитини за Н.Гуткіною: *пізнавальний мотив* проявляється лише у 32%ЕГ та 37% КГ, що свідчить про переважання у дітей на даний момент ігрової діяльності над навчальною, у таких дітей творчо-діяльнісний компонент сформований на достатньому рівні Ігровий мотив характерний для 68% ЕГ і 63% КГ, ці діти за допомогою гри певним чином розвиваються, гра є умовою формування їхнього світорозуміння.

Проаналізувавши відповіді дітей, отримані в процесі бесіди, нами було з'ясовано, що 100% дошкільнят подобається гратися, що цілком відповідає психолого-педагогічним особливостям дітей даної вікової категорії. 92% дітей відзначили, що найбільше їм подобаються рухливі ігри: найчастіше діти граються в ДНЗ та вдома (74% опитуваних). Більшість старших дошкільників здатні організувати ігри за власним сюжетом (83%), їм подобається гратися з друзями (79%). Іграшками граються 100%. І головне – діти бажають гратися частіше. Виходячи із аналізу проведених нами методик, враховуючи сукупність кількісної та якісної характеристик основ світорозуміння, нами визначено характеристики рівнів сформованості основ світорозуміння в дітей 6(7) років (табл.1).

Таблиця 1

Рівні сформованості основ світорозуміння в дітей 6(7) років

Рівні сформованості основ світорозуміння	Характеристика рівнів	ЕГ	КГ
Високий	Сформованість і чіткий вияв визначених критеріїв та показників; здатність дитини адекватно сприймати, розуміти та вносити зміни в навколишню дійсність; гуманне моральне ставлення до навколишнього світу (природного та соціального оточення), гуманна ціннісно-сміслова й оцінювальна життєва позиція	15,9 %	16,2 %
Середній	Ситуативний вияв визначених критеріїв та показників їх сформованості; ситуативно-адекватне сприймання, розуміння навколишньої дійсності; наявність уявлень і знань про світ у цілому, місце в ньому людини; володіння вміннями на рівні застосування способу діяльності за аналогією	45,6 %	45,8 %
Низький	Часткова сформованість визначених критеріїв та показників; слабкий вияв окреслених нормативних якостей, не завжди адекватне сприймання й розуміння навколишньої дійсності; часткова здатність пояснювати, передбачати та вносити зміни в навколишню дійсність	38,5 %	38%

Отже, за результатами таблиці, видно, щорівні сформованості основ світорозуміння в дітей 6(7) років сформовані недостатньо. Виділення нами низького рівня засвідчує необхідність педагогічного впливу з боку вихователів та батьків.

Висновки. Таким чином, результати констатувального експерименту показали, що структурні компоненти світорозуміння дітей сформовані на середньому рівні. Констатуючи поверховість уявлень дітей 6(7) років щодо особливостей розуміння, інтерпретації оточуючого світу, можна говорити про те, що батьки та вихователі не приділяють належної уваги проблемам формування світорозуміння у дітей 6(7) років, не формують картину світу у дітей, індивідуальний життєвий досвід дітей. Тому стало необхідним розробити модель формування світорозуміння в дітей 6(7) років, яку буде покладено в основу формувального експерименту.

Література

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Книга для учителя. 3-е учебное издание. Москва: Издательство «Просвещение», 1997. – 96 с.

2. Куликовская И.Э. Мирозидение. Программа интеллектуально-познавательного развития детей: программа для методистов и воспитателей ДОУ / И.Э Куликовская. – Ростов на Дону: Издательство «Учитель», 2003.– 128с.

3. Сокуренок О.О. Від дитячої гри – до дорослого світу (Формування світорозуміння особистості): навчально-методичний посібник – Миколаїв: ОІППО, 2006. – 136 с.

4. Сухомлинський В. О. Народження громадянина / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1970. – 288 с.

5. Методика «Образец и правило». А. Л. Венгер [Електронний ресурс] : [Інтернет-портал]. – www.fs.nashaucheba.ru

6. Методика «Древо желаний» В.С. Юркевич [Електронний ресурс]: Психодиагностические: Проективные методики [Інтернет-портал]. – <https://www.psyoffice.ru>

7. Проективна техніка дослідження самооцінки методом Лонга-Зіллера «Символічне уявлення Я-образу» [Електронний ресурс] : [Інтернет-портал]. – www://studfiles.net/preview/5258514/page:56

8. Методика «Определение доминирования познавательного или игрового мотива ребенка» [Електронний ресурс] : [Інтернет-портал]. – www.psy.wikireading.ru

9. Методика «Два будиночки» [Електронний ресурс]: Дитячий психолог: Перший український сайт для батьків та дитячих психологів [Інтернет-портал]. – www.dytpsycholog.com

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ****Новосельцева Інна***Ніжинський державний університет**імені Миколи Гоголя**м. Ніжин*

Актуальність. У сучасних умовах актуалізується проблема формування мовленнєвої особистості, здатної вільно й відповідально визначати свою позицію серед інших, приймати рішення, спираючись на систему певних знань, правильно оцінювати себе та навколишню дійсність, чітко усвідомлювати свої бажання та наміри, доводити, обґрунтовувати, відстоювати власну думку. І саме в дошкільному віці у дитини формується вміння вербалізувати свої життєві враження, передавати власні думки словами і діями. Оволодіння рідною мовою є одним із найважливіших надбань дитини в дошкільному віці – найбільш сензитивному для засвоєння мови. Якщо дитина не досягне певного рівня мовленнєвого розвитку до п'яти – шести років, то цей шлях, як правило, не може бути успішним найбільш пізніх вікових етапах. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні визначає важливим завданням сучасного дошкільного закладу формування мовленнєвої компетентності дітей, орієнтує на активну позицію дитини в процесі опанування мови [1]. Мовленнєва компетентність є однією з провідних базисних характеристик особистості, що формується на етапі дошкільного дитинства. Ступінь розвитку цієї сфери визначає рівень сформованості соціальних і пізнавальних досягнень дитини – потреб і інтересів, знань, умінь та навичок, а також інших психічних якостей, що є основою особистісної культури.

Дану проблему досліджували такі науковці: А. Богуш, Л. Калмикова, Е. Короткова, Є. Соботович, О. Ушакова, Л. Федоренко, Л. Фомічова, М. Шеремет – *закономірності формування мовлення та принципи організації мовленнєвої діяльності*; М. Жинкін, І. Зимня, О. Леонт'єв, Д. Слобін, О. Шахнарович-концепцію *про структуру мовних знань, механізми їх засвоєння на практичному рівні оволодіння мовленнєвою діяльністю*, Є. Соботович-концепцію *стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку*.

Педагогічне значення мовлення та мовленнєвої компетентності вивчалося І. Зимньою, І. Котовою, А. Богуш, А. Гончаренко, А. Засекіною, С. Засекіним та ін.

На сучасному етапі формування мовленнєвої компетентності дитини дошкільного віку розглядається науковцями в різних аспектах, зокрема; формування мовленнєвої компетентності дошкільників у процесі навчання переказу літературних творів (В. Чекаліна), формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами творів живопису (Н. Гордій., І. Корякіна), умови формування мовленнєвої компетенції у дітей старшого дошкільного віку з дизартрією (Н. Пахомова.), розвиток мовленнєвої

компетентності дошкільників з порушенням зору (Л.Вавіна.) тощо.

Метою нашої статті є: виділити та проаналізувати педагогічні умови формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників.

Завдання статті:

1. Визначити сутність поняття «мовленнєва компетентність».
2. Виділити і охарактеризувати педагогічні умови формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Викладення основного матеріалу.

Інтеграційні процеси, що відбуваються в дошкільній освіті передбачають у дошкільників наявність певних знань, умінь і навичок, що є однією з базисних характеристик особистості, її компетентності. А. Богуш розглядає компетентність дошкільника як комплексну характеристику особистості, що охоплює результати попереднього психічного розвитку: знання, вміння, навички, креативність, ініціативність, самостійність, самооцінку, самоконтроль. Компетентність має вікові характеристики, що розглядаються як орієнтовні показники розвитку особистості на кожному віковому етапі, базисні характеристики компетенцій того чи іншого виду діяльності (мовленнєвої, художньої, пізнавальної, музичної, конструкторської тощо)[3]. У мовленнєвій діяльності слід розрізняти мовну і мовленнєву компетенції. А в мовленнєвій компетенції – лексичну, фонетичну, граматичну, діалогологічну та комунікативну.

І. Зимня під *мовленнєвою компетентністю* розуміє активний, цілеспрямований, мотивований процес, спрямований на задоволення комунікативно-пізнавальної потреби людини в процесі спілкування[6].

Л.Бутакова зазначає, що процес формування компетентності дітей перших шести років життя передбачає досягнення ними розвитку, необхідного і мінімально достатнього для їхнього нормального існування і функціонування у сучасному навколишньому середовищі. Цей розвиток включає набір елементарних знань, уявлень, практичних умінь і навичок, які гарантують дітям здатність орієнтуватися у сучасному житті, адаптуватися до нього, адекватно реагувати на поведінку і діяльність людей, що оточують, явища і події, що відбуваються навколо [4].

Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» визначає *компетентність* дитини як інтегральну характеристику розвитку особистості, основними показниками якої є оптимальний для віку ступінь сформованості провідної діяльності, всіх форм активності та базових якостей [7].

Актуальність своєчасного мовленнєвого розвитку в дошкільному дитинстві визначається завданнями щодо створення оптимальних умов для якнайповнішого розкриття потенційних можливостей кожної дитини, які виявляються в специфічно дитячих видах діяльності й пов'язані із компетентністю. У програмі розвитку і виховання дітей дошкільного віку «Я у Світі» зазначено, що діти мають засвоювати норми мовленнєвої поведінки в різних сферах і ситуаціях спілкування та вдосконалювати вміння і навички спілкування у основних сферах життєдіяльності, оволодівати тактиками

ефективної комунікації [7]. І саме вихователь має сприяти розвитку у дітей старшого дошкільного віку умінь і навичок переконливо викладати свої думки, вести діалог із співрозмовниками, дотримуючись правил мовленнєвої етикету. Оскільки ефективність роботи з формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку залежить насамперед від професіоналізму вихователя, його вміння організовувати і керувати цим процесом відповідно до вимог програм розвитку і виховання дітей дошкільного віку.

Найважливішою умовою формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку є розвивальне мовленнєве середовище. А.Гончаренко зазначає, що основою розвивального середовища є забезпечення доброзичливої атмосфери, де б дитині надавалося право на мовленнєву активність, на довіру, на помилку та доброзичливе ставлення, оскільки центральною фігурою освітнього процесу є дитина – мовленнєва особистість[5]. Розвивальний ефект середовища залежить не стільки від умов, скільки від характеру мовленнєвого спілкування дорослого та дитини, від тих ситуацій, способів, завдань, які будуть сприяти і стимулювати мовленнєвий розвиток, активність і самостійність дитини дошкільного віку. На думку А. Гончаренко, дошкільні навчальні заклади мають спрямувати усі зусилля на створення мовленнєвого розвивального середовища. А саме, щоб воно включало в себе такі компоненти, як: природне, предметне, соціальне середовище та власне середовище дитини[5].

Важливим компонентом розвивального простору, сприятливого для формування мовленнєвої компетентності дитини, слід вважати наявне коло спілкування з дітьми та дорослими. Саме дорослі створюють сприятливі умови для подальшого вдосконалення фонематичного слуху, звуковимови, збагачення словника, граматичної правильності мовлення.

Ще однією важливою умовою формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку, є взаємодія дошкільного навчального закладу і сім'ї, адже, коли буде співпраця та взаєморозуміння між цими двома ланками, тоді можна зазначати, що робота по формуванню мовленнєвої компетентності старших дошкільників пройде успішно.

Дорослі сприяють розвитку мовлення в усіх формах активності дитини: вони привітно звертаються до неї, пропонують обговорити різні події, плани, стимулюють бажання вербалізувати свої життєві враження в різних видах діяльності. Використання ігор, словесних вправ, вирішення проблемних ситуацій, створення сценаріїв за міні – оповіданнями, поєднання переказу з малюванням, спостереженнями, руховою активністю сприяє розвитку та збагаченню зв'язного мовлення, вмінню будувати висловлювання різної структури та виправляти помилки у мовленні [3; с. 63].

А.Богуш виділяє такі форми роботи вихователів із сім'єю: відвідування дітей вдома і бесіда з батьками, консультації, групові збори, школи молодих батьків, семінари-практикуми. Робота з батьками планується в плані виховної роботи, визначаються конкретні форми і терміни проведення. Під час відвідування дітей вдома, педагог знайомиться з умовами сімейного

виховання: склад сім'ї, наявність іграшок; з'ясовує, хто постійно спілкується з дитиною, тобто дізнається про розвивальний потенціал мовленнєвого середовища сім'ї [2; с.176].

Вихователі мають радити батькам старших дошкільників застосовувати різні матеріали, які сприяють кращому розвитку та удосконаленню мовлення дітей: друковані літери, слова, таблиці, книжки з великим шрифтом, настільно-друковані ігри з літерами, ребуси, головоломки. Так само використовувати матеріали, що стимулюють розвиток пізнавальної активності дітей – дитячі енциклопедії, ілюстровані видання про тваринний та рослинний світ, дитячі журнали [2; с. 8]. Проте вихователям варто попереджувати батьків, що замало лише надати дітям всі ці матеріали, потрібно займатися разом з ними, використовуючи запитання, бесіди, стимулюючи дітей до складання розповідей, активізуючи тим самим активний словник дітей.

Висновки. Таким чином, формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку буде ефективним, якщо в дошкільному закладі забезпечуватимуться такі педагогічні умови: дотримання вимог чинних програм розвитку та виховання дітей дошкільного віку; створення розвивального мовленнєвого середовища; використання ігор, словесних вправ, вирішення проблемних ситуацій; **щоденне спілкування з дітьми та дорослими**; взаємодія ДНЗ і сім'ї.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Богуш А.М., Беленька Г.В., Богініч О.Л. та ін. – К.: Видавництво, 2012. – 26с.
2. Богуш А.М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи : навч.-метод. посіб. / А. М. Богуш, Н.І. Луцан. – К. : Слово, 2008. – 256 с.
3. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш ; за ред. А. М. Богуш. – К. : Вища шк., 2007. – 542 с.
4. Бутакова Л.О. Диагностика состояния языковой способности и речевой компетенции как компонентов языкового сознания индивида: теория vs практика? // Психолінгвістика. – Москва : 2005-2010. [Електронний ресурс] – Режим доступу: URL: <http://psycholing.narod.ru/butak-3.html> (8.07.2011).
5. Гончаренко А. М. Розвиток мовленнєвої компетентності старших дошкільників: навч. метод. посіб. до Базової прогр. розв. Дитини дошк. віку «Я у Світі» / А. М. Гончаренко. – К. : Світич, 2009. –160 с.
6. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку / Ирина Алексеевна Зимняя. – М.: Русский язык, 1989. – 220 с.
7. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2 ч. – Ч.ІІ. Від трьох до шести (семи) років / Аксьонова О.П., Артемова Л.В. та ін.; наук. кер. О.Л.Кононко. – Київ: ТОВ «МЦФЕР- Україна», 2014. – 452с.
8. Богуш А. Дошкільна лінгводидактика / А. Богуш, Н. Гавриш. – Київ : Вид-во «Слово», 2012. – 720 с.

ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Олійник Вікторія

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

М. Ніжин

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку економічних стосунків все частіше виникає питання про розвиток економічних уявлень у дітей, опанування ними економічних знань і практичних умінь у доступній формі. Сучасного дошкільника вже з перших років життя оточує економічна сфера, наповнена складними економічними поняттями та процесами. Оскільки знання, вміння та навички, сформовані у дошкільному віці мають стати фундаментом для становлення громадянина – людини, щиро зацікавленої в розвитку та економічному розквіті своєї держави, дуже важливою є продумана та послідовна робота з економічної освіти самих маленьких громадян суспільства.

У розв'язанні питань економічної освіти і виховання державні документи (Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Концепція виховання дітей та молоді в національній системі освіти, Концептуальні засади гуманітарної освіти в Україні) орієнтують громадську думку й професійну діяльність педагогів на усвідомлення цілей та завдань економічного виховання дітей як вихідної ланки підготовки до повноцінного життя в умовах ринкової економіки. У програмі розвитку та виховання дітей дошкільного віку «Я у Світі» зазначені завдання економічного виховання дітей у контексті з рішенням завдань трудового та морального виховання. Старші дошкільники вже здатні засвоїти елементарні економічні поняття та категорії [3].

Процес пізнання економічної сфери життя є дуже складним для дошкільників. Розумінню економічних понять та явищ, розвитку пізнавального інтересу до економіки, створенню позитивної мотивації сприяє проведення з дошкільниками ігор, розв'язання творчих завдань економічної спрямованості та використання художнього слова в начально-виховному процесі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У науково-педагогічній літературі економічне виховання розглядається багатоаспектно. Такі дослідники як П.Атутов, С.Батишев, Н.Кулакова розглядають економічне виховання як одну із складових трудового виховання. У цьому випадку економічна освіта й виховання виявляються у підготовці вихованців до життя й праці й стають однією з необхідних умов їх громадської, трудової й моральної зрілості. І.Свердлова, виділяє гру як засіб формування економічної досвідченості дошкільників, визначає завдання економічного виховання, види ігор економічної спрямованості; А.Залізник – як засіб економічної соціалізації дошкільників; Т.Атрощенко надає пріоритет мовленнєво-ігровій діяльності як ефективному засобу формування первинного економічного досвіду старших дошкільників; О.Багаченко характеризує сучасні інноваційні технології під час ознайомлення дошкільників з елементами економіки; С.Іванчук описує форми

взаємодії дошкільного закладу і сім'ї з економічного виховання дітей дошкільного віку; А.Сазонова основним засобом економічного виховання дошкільників вважає художнє слово.

Метою статті є розкриття можливостей використання художнього слова як засобу формування економічних уявлень у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Дошкільний вік є сензитивним періодом розвитку пам'яті, уваги, мови, формування творчих уявлень, а також економічної соціалізації. Економічне виховання дошкільників – це, перш за все, знання про працю та все, що з нею пов'язане. Однак реалізація завдань економічного виховання можлива за умови повноцінного вирішення завдань трудового виховання в усіх вікових групах дитячого садка, адже праця – провідна категорія економічної науки. Важливе значення в економічному вихованні відіграє художня література. Виховна та художня цінність літературного мистецтва зумовлена специфікою засобів утілення в ньому художньої уяви, здатної викликати яскраві уявлення про довкілля, впливати на почуття та свідомість людини [2, с. 7]. Казка – літературний жанр з величезними дидактичними можливостями. Цікаві і вдалі авторські казки, кожна з яких представляє як би міні-програму ознайомлення дітей з економічними поняттями. Читання художньої літератури сприяє розумінню мотивації і вчинків героїв, характеристиці їх дій, формує словник дітей, а головне – дає пояснення багатьом незрозумілим економічним явищам. Під час сприймання дітьми старшого дошкільного віку художніх творів на економічну тематику у них формуються такі економічні уявлення: ставлення до праці та грошей, бережливості, працелюбності, самостійності та відповідальності. Дошкільнята вчаться бережливо та охайно ставитися до речей, поважати працю дорослих, відповідально та самостійно відноситися до грошових цінностей.

О.Запорожець зазначає, що дошкільник у сприйманні художнього твору не егоцентричний. Поступово він навчається ставати на позицію героя, подумки йому сприяти, радіти його успіхам та сумувати за невдачі [1, с.76]. Саме це є вихідним положенням для вибору художньої літератури та усної народної творчості, одним з основних засобів економічного виховання дошкільників. Аналіз програм з економічного виховання таких авторів, як Л. Дрозденко, Л. Книшової, Н.Корнеєвої, О. Меншикової, О. Попової, Н. Смелянської та ін. дозволив виділити основні елементарні економічні поняття, ознайомлення з якими відбувається в дошкільному віці.

Програмою навчання й виховання дітей дошкільного віку «Я у Світі» запропоновано художню літературу на економічну спрямованість: українська народна казка «Хліб і золото», «Про бідного Івана та його сестру Олесю», «Розумниця»; Марко Вовчок «Кармелюк», «9 братів та десята сестриця Галя»; Михайло Коцюбинський «Ялинка» [3]. Вивчаючи художній твір «Хліб і золото» діти старшого дошкільного віку починають цінувати цінність грошей, розуміють, що не все на світі можна купити за гроші. Також дошкільники вчаться бережливо ставитися до інших речей побуту. Діти дошкільного віку усвідомлюють, що гроші можуть приносити зло. Сприймаючи українську народну казку «Розумниця», діти старшого дошкільного віку розуміють цінність розуму, засвоюють економічні уявлення про працюовитість.

А.Сазонова виділяє чотири групи художніх творів, в яких розкривається зміст економічних категорій, які мають засвоїти діти дошкільного віку. Перша група творів розкриває зміст потреб людини та варіанти їх задоволення (використання грошей, виготовлення товарів, користування послугами, рекламою тощо). До цієї групи належать “Вигідна справа” братів Грімм, “Нове вбрання короля” Г.-Х. Андерсена, “Бізнес Крокодила Гени” Е. Успенського. Твори художньої літератури, які віднесено до другої групи, розкривають зміст і значення праці людей (спеціальності й атрибути їхньої праці), зокрема, це казки О. Пушкіна “Казка про попа і наймита його Балду”, В. Сухомлинського “Ледача подушка”, вірші Б. Бойко, С. Михалкова, О. Пчілки, Ю. Турчини. До третьої групи віднесено твори, що розкривають традиції українського народу й особливості ведення домашнього господарства (планування бюджету, розподіл обов’язків, ставлення до власності тощо). Це народні казки “Убогий та багатий”, “Дід, баба й курочка ряба”, казка К. Ушинського “Бджола та муха” й загадки Н. Григор’євої. Четверта група творів допомагає дітям зрозуміти значення таких морально-економічних якостей особистості, як економність, дбайливість, доброзичливість, практичність тощо. Автор відносить до даної групи твори С. Михалкова, В. Катаєвої, В. Сухомлинського [4]. Зокрема, в оповіданні В. Сухомлинського “Ледача подушка” описується боротьба людини з власними лінощами. Прочитавши дане оповідання дітям, можна зробити висновок про те, що працьовитість є основою для успішної економічної діяльності. Цій же темі присвячено оповідання “Ремісник і різець”, що розкриває читачам відмінність між поняттями “мистець” та “ремісник”, стимулюючи дітей до творчого підходу до праці. У процесі економічного виховання необхідно звернути увагу на те, щоб під час прийняття рішення на власну користь діти завжди враховували наслідки цієї дії для інших людей.

Серед жанрів художньої літератури та усної народної творчості, що використовуються як засіб економічного виховання та доступні для сприйняття дошкільниками, відзначимо такі, як казки, оповідання, вірші, прислів’я, приказки, загадки й малі фольклорні жанри: потішки, заклички, колисанки, забавлянки, жарти та скоромовки. Як зазначає Н.Гавриш, джерелом розвитку художньої літератури є усна народна творчість, що утворює разом з літературою мистецтво слова [2, с. 7]. Серед прислів’їв та приказків на економічну тематику можна виділити такі: “Добрий товар сам себе хвалить,” “Де працює машина, там не болить спина”, “Добре там живеться, де гуртом сіється й орється”, “Де руки й охота, там іде робота”, “Хто влітку гайнує, той взимку голодує”, “Посіяв вчасно, то родить рясно”, “Зароблена копійка краще краденої гривні” та ін.

Авторські казки розкривають основні економічні категорії в цікавій та доступній для дитячого сприйняття формі. Так, наприклад, різновиди потреб і шляхи їх задоволення розкриваються в таких казках: К. Ушинський “Гуси” (потреба в їжі, безпеці, турботі, особливості роботи фермера), брати Грімм “Бременські музиканти” (потреба в житлі, спілкуванні), К. Чуковський “Телефон” (різновиди потреб, потреба в їжі, відпочинку), О. Пушкін “Казка про рибалку та рибку” (різновиди потреб, зміна потреб від можливостей, їх обмеженість). “Праця”

як економічна категорія розкривається в багатьох казках: О. Пушкін “Казка про попа і наймита його Балду” (переклад М. Рильського), В.Одоевський “Мороз Іванович”, К. Ушинський “Бджола та муха” тощо.

Роботи Л. Книшової, О. Меншикової, Т. Попової доводять доцільність використання казки в економічному вихованні дітей. Український казковий репертуар широко представлений казками про тварин, фантастичними та соціально-побутовими казками. На занятті з економічного виховання зі старшими дошкільниками з теми “Потреби тварин” вихователь може запропонувати дітям пригадати казки, у яких йдеться про потреби тварин (“Коза в заячій хаті”, “Рукавичка”, “Сірко”). Формування економічного досвіду у дітей передбачає використання усіх жанрів художньої літератури та усної народної творчості. Художня література та фольклор використовуються дитиною під час різних видів діяльності: ігрової, театралізованої, трудової тощо. Тому педагог для організації процесу економічного виховання дошкільників засобами художньої літератури має підібрати найбільш ефективні форми роботи та засоби її реалізації.

Висновок. Таким чином, формування економічних уявлень у дітей дошкільного віку засобом художньої літератури буде ефективним, якщо педагог використовуватиме художні твори на економічну тематику; організовуватиме ігри за сюжетами художніх творів; практикуватиме різні форми, методи і прийоми роботи з літературного краєзнавства; залучатиме дітей до драматизації та інсценізації. Щоб досягти високого рівня впливу художньої літератури на формування економічних уявлень у дітей дошкільного віку, потрібно розвивати у них інтерес до художніх творів, створювати ситуації, які б дозволити дітям сприйняти та осмислити художній твір. Систематична робота з використанням ефективних форм і засобів педагогічного впливу забезпечить формування економічних уявлень у дітей дошкільного віку засобами художньої літератури.

Література

1. Запорожец А.В. Избранные педагогические труды: В 2 т. / Под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1986. Т.1. – 320 с.
2. Гариш Н. Художнє слово і дитяче мовлення. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с
3. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція) : у 2 ч. Ч. II. Від трьох до шести (семи) років / наук. кер. О. Л. Кононко. – Київ : ТОВ “МЦФЕР– Україна”, 2014. – 452 с.
4. Сазонова А. В. Формування первинного економічного досвіду старших дошкільників: Навчально-методичний посібник / Е.А. Кладієва, Т.П. Михайліченко, А.В. Сазонова; Наук. ред. А.В. Сазонова; За заг. ред. А.В. Сазонової. – Донецьк , 2008. – 200 с.

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ****Онищенко Леся***Ніжинський державний університет**імені Миколи Гоголя**М. Ніжин*

Постановка проблеми. Розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку є однією із стрижневих проблем дошкільної лінгводидактики. Її актуальність зумовлюється пріоритетними напрямками Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті, Законів України „Про освіту”, „Про дошкільну освіту”, спрямованими на модернізацію дошкільної освіти, оновлення змісту, вдосконалення форм, методів і технології навчання дітей рідної мови, розвитку культури мовлення та мовленнєвого спілкування.

За допомогою добре розвинутого зв'язного мовлення дитина навчається чітко та ясно мислити, встановлювати контакт з тими, хто її оточує, ініціювати власні ідеї, брати участь у різних видах дитячої творчості. Зв'язне мовлення має важливе значення для розвитку інтелекту та самосвідомості дитини, воно позитивно впливає на формування таких важливих особистісних якостей як: комунікабельність, доброзичливість, ініціативність, креативність, компетентність. Своєчасний і якісний розвиток зв'язного мовлення – важлива умова повноцінного мовленнєвого розвитку випускника дошкільного навчального закладу.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У сучасних лінгводидактичних дослідженнях проблема розвитку зв'язного мовлення розглядається у різних аспектах: навчання дітей сюжетної розповіді (О. Білан, Н. Водолага, Н. Гавриш, В. Захарченко, Т. Постоян, Л. Шадріна), творчої розповіді (Л. Ворошніна, Н. Орланова, О. Ушакова, А. Шибицька), розвитку описового мовлення (В. Гербова, А. Зрожевська, С. Ласунова), розвитку зв'язного мовлення у процесі ознайомлення із природою (Н. Виноградова), розвитку пояснювального мовлення (Н. Кузіна, Н. Луцан), використання художньої літератури в розвитку монологічного мовлення (А. Богуш, Н. Маліновська, О. Монке, О. Ушакова, Л. Фесенко).

Особливу увагу розвитку зв'язного мовлення приділяли такі науковці, як С. Рубінштейн, Ю. Аркін, О. Ушакова, О. Лурія, Г. Леушина, В. Скалкін, Є. Фльоріна, М. Жинкін, О. Леонтєв, М. Попова. Вони детально розглянули розвиток мови від народження до вступу дитини до школи. В опануванні мовленням дитина іде від частини до цілого: від окремих слів до поєднання двох – трьох слів, далі до простої фрази та складних речень. Кінцевим етапом зв'язного мовлення є здатність до складання кількох речень, об'єднаних загальним змістом.

Л. Виготський, Г. Леушина, С. Рубінштейн та ін. під зв'язним мовленням розуміють мовлення, форма якого закономірно пов'язана і визначається його змістом, а зміст є вираженням відповідного бажання або думки мовця [3, 9,

12]. За визначенням Б. Головіна, зв'язне мовлення – це мовлення, в якому виступають усі види зв'язку, що визначають співвіднесеність висловлювання об'єктивному світові, об'єкту спілкування та законам мови [5].

А. Богуш, І. Зимня, О. Леонтьєв характеризують *зв'язне мовлення* як єдине смислове та структурне ціле, що складається з тематично та логічно пов'язаних між собою відрізків і відбиває всі суттєві сторони свого предметного змісту[2,6,8]. У створенні зв'язного мовленнєвого продукту І. Зимня виокремлює діяльнісні та особистісні компоненти. Діяльнісний компонент зумовлюється процесами утворення й сприймання повідомлення, регуляції та контролю власної мовленнєвої діяльності. Особистісний – тим, що в мовленні особа виявляє свою індивідуальність – характер, темперамент, рівень загальної культури [6].

В. Мельничайко вважає, що наслідком зв'язного мовлення є *текст* -- словесно виражений продукт мовленнєво- розумової діяльності людини, якому властива завершеність, структурна цілісність, визначена цілеспрямованість та прагматична настанова [10]. Т. Пироженко зазначає, що діти дошкільного віку оволодівають лише усним мовленням, яке набуває ознак писемного в ситуації, коли дитина свідомо, довільно надиктує дорослому певний текст, піклуючись про його відповідне оформлення[11]. Спеціалісти з лінгводидактики останнім часом послуговуються терміном «*дискурс*», який характеризує продукт саме усного мовлення. Науковці визначають дискурс як зв'язний текст у поєднанні з екстралінгвістичними (прагматичними, соціокультурними, психологічними та ін.) чинниками, тобто текст узятий у процесуальному контексті.

Зв'язне мовлення виконує низку важливих функцій, головною з яких є комунікативна, що реалізується в двох основних формах – *діалозіта монолозі*. Кожна з цих форм має свої специфічні особливості, які зумовлюють зміст і характер методики їх формування.

Мета статті: виділити та проаналізувати педагогічні умови формування зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

Завданнями даної статті є: розкрити сутність поняття «зв'язне мовлення»; виділити та проаналізувати педагогічні умови формування зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

Викладення основного матеріалу.

Проблемі становлення зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку присвячені дослідження таких науковців: О. Гвоздєва, Л. Виготського, І. Зимньої, О. Леонтьєва, М. Попової, А. Богуш, А. Гончаренко, Л. Варзацької, В. Мельничайко, М. Пентилюк та ін. За визначенням науковців, зв'язне мовлення формується у дітей протягом усього дошкільного дитинства. Ранній вік є основним періодом розвитку мовлення дитини. На початку раннього віку дитина говорить окремі фрази, які спочатку не зрозумілі дорослому. Вже в кінці другого року життя в активному мовленні дитини є питальні речення, які виражаються спочатку тільки інтонаційно, а на наступних вікових етапах формують зв'язне мовлення. На третьому році життя з'являється допитливість

та інтерес до діяльності дорослого. Стає можливим розуміння дитиною того, що було в її минулому досвіді, а також з дитиною можна говорити про майбутні події. Мовлення дітей четвертого року життя характеризується швидким темпом. Дитина оволодіє основними граматичними формами, будує прості поширені речення з прийменниками, сполучниками, однорідними членами речення, оволодіває навичками монологічного мовлення.

Мовлення дітей старшого дошкільного віку досягає достатнього рівня розвитку. Діти характеризуються надзвичайною мовленнєвою активністю, балакучістю, допитливістю, завершується засвоєння граматичних форм, відмінкових закінчень, зв'язне мовлення стає більш складним у структурному плані, розгорнутим, логічним і послідовним.

Розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку відбувається за умов створення активного мовленнєвого середовища, під час взаємодії з тими, хто їх оточує. Соціальне середовище є головним фактором впливу на розвиток зв'язного мовлення у дітей.

Одним із важливих засобів розвитку зв'язного мовлення у дітей є читання і розповідання творів. Якість художнього сприймання залежить від вербалізації цього процесу. Мовлення супроводжує процес сприймання і бере в ньому активну участь. Художнє слово викликає чуттєвий образ і полегшує розуміння дітей, робить їх конкретними, переконливими. Чим тісніший зв'язок між змістом художнього твору й життєвим досвідом дитини, як зазначає Н. Карпинська, тим емоційніше їхнє сприйняття [7]. Під час сприймання художніх творів, у дітей формується вміння правильно, об'єктивно оцінювати вчинки і поведінку літературних героїв, хоч іноді по-своєму, по-дитячому. Але, як вважає науковець, що своє ставлення до героїв діти виявляють швидко і переважно правильно. Зрозумілі і близькі дітям приклади поведінки героїв казки вони зіставляють з особистим досвідом і переносять на себе або на своїх товаришів деякі якості персонажів [7].

З метою розвитку зв'язного мовлення у дошкільному закладі дітей навчають переказувати літературні твори, проводять бесіди на морально-етичні теми після читання художнього твору, використовують елементи драматизації та інсценізації творів, проводять дидактичні ігри, вікторини за змістом художніх творів та ін.

А. Богуш, Н. Гавриш виділяють такі *види занять з книгою*: читання і розповідання казок, читання оповідань морально-етичної та гумористичної спрямованості; заучування віршів (індивідуально); розігрування забавлянок, утішок, пісень; ігри-драматизації, етичні бесіди, узагальнені бесіди (про письменників, улюблених героїв тощо); показ різних видів театрів; показ діафільмів; перегляд телепередач; театралізовані ігри; ігри за сюжетами художніх творів; інсценування художніх творів, прослуховування платівок [2, 4].

У дошкільному закладі широко використовується *казка*, як засіб розвитку зв'язного мовлення. Існують такі види занять з казкою: читання казок; розповідання народних казок; театралізація, розігрування та показ казки вихователем; драматизація-розігрування в ролях знайомої дітям казки;

відтворення характерних рис героїв; інсценізація казки; ігри за сюжетами знайомих казок; показ казок через проєкційні ліхтарі; перегляд казок у телепередачах; узагальнювальні бесіди на теми: «Моя улюблена казка», «В гостях у казки»; дидактичні ігри «З якої казки герой?», «Добери картинку»; переказування знайомих казок дітьми; бесіди на морально-етичні теми за змістом казки; самостійне складання дітьми казок; бесіди за змістом казкових ілюстрацій та репродукцій художніх картин на казкові сюжети; свято казки у дошкільному закладі.

Отже, художня література є ефективним засобом розвитку зв'язного мовлення у дітей. Сприймаючи та переказуючи зміст художнього твору у дошкільників розвивається виразне літературне мовлення, творча уява, пов'язана з літературним образом; діти навчаються емоційно та виразно передавати зміст невеликих текстів, читати вірші, беручи участь у драматизації літературних творів, оволодівають вмінням за допомогою мовленнєвих засобів передавати ставлення і почуття головних персонажів твору. Літературний твір дає готові мовні форми, словесні характеристики образу, визначення, якими оперує дитина.

У розвитку зв'язного мовлення дітей важливе місце належить переказу.

Роль переказів високо оцінювали корифеї дошкільного виховання К. Ушинський та Л. Толстой, які вбачали в ньому обов'язкову умову, важливий етап опанування мовленнєвою діяльністю. Цієї ж думки дотримуються й сучасні українські науковці І. Волощук, О. Коненко, М. Стельмахович, які зазначають, що правильно організовані спостереження за зразками мовлення спонукають дитину до власної творчості

Важливе значення для успішного переказу має мова твору: вона має бути простою для відтворення, але водночас образною, виразною, з використанням діалогів; не містити незнайомих, складних для розуміння та відтворення слів.

А. Богуш, Н. Гавриш виділяють такі *види (способи) переказу*: *Повний (цільний) переказ* – одна дитина переказує весь текст. *Переказ за частинами (командами)* – краще, якщо діти самі обирають команду, домовляються, хто яку частину переказуватиме. *Коллективний переказ* – діти по черзі послідовно промовляють текст твору. *Інсценування за ролями*. Зазвичай цей спосіб переказу застосовують у молодшому дошкільному віці. Вихователь бере на себе роль автора, допомагає дітям розподілити ролі, дібрати атрибути, елементи костюма, обговорює з ними характер персонажів, радить обрати правильну інтонацію.

Творчий переказ. Цей спосіб переказу варто застосовувати у старшому дошкільному віці, коли діти вже мають певний досвід відтворення текстів.

Вибірковий переказ. Іноді доречно запропонувати дітям переказати найбільш цікаві в мовному плані фрагменти, визначені вихователем або обрані дітьми за бажанням [2, с.422].

Ефективним способом відтворення сюжетної лінії та полегшення процесу переказу є *моделювання*. Можна використовувати кольорову модель (фігурки однієї форми та величини, але різні за кольором), модель за формою (за допомогою різних геометричних фігур зображують персонажів казки, наприклад,

трикутником – лисичку або півника, колом -жабку, овалом -зайчика), модель за величиною (однакові за формою та кольором фігури відрізняються розміром: великий прямокутник – це тато-ведмідь, маленький – ведмежатко), мальована модель (на певній заготовці діти домальовують персонажів казки).

Таким чином, навчання дітей переказу є ефективним методом розвитку зв'язного мовлення. Завдання вихователя при цьому – підвести дітей до активного, творчого наслідування чужого тексту, допомогти його засвоїти, тобто привласнити. Саме за таких умов наслідування літературного зразка стає поштовхом до власної активної мовленнєвої діяльності.

На сьогодні одним із продуктивних напрямів роботи з розвитку зв'язного мовлення дитини визнано використання театралізованих ігор з творчим та інтелектуальним навантаженням.

Театралізована діяльність – один з компонентів художньо-мовленнєвої діяльності, засіб розвитку гарного, образного, літературного мовлення, що, на думку О. Амацьєвої [1], А. Богуш [2] дає дитині змогу виразити свої емоції, ставлення до літературного образу, увійти в роль казкового персонажа, самостійно побудувати зв'язне висловлювання; засіб сприяння глибшому засвоєнню художніх образів, усвідомленню змісту, ідеї художнього твору через сприймання його засобами театру.

Використовуючи в ході драматизації та інсценізації зразки мовних засобів, діти швидко засвоюють їх, а створювана під час розігрування текстів природна мовна ситуація викликає бажання спілкуватися, підвищує комунікативність мовлення.

Внаслідок розігрування окремих епізодів казок у старших дошкільників збагачується активний словник словами-омонімами, антонімами; спорідненими, багатозначними словами; образними виразами, прислів'ями, приказками, фразеологічними зворотами, розвивається діалогічне та монологічне мовлення, формується зв'язне мовлення.

Драматизація та інсценізація народних та авторських казок сприяють розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку, оскільки під час розігрування сюжету казки, діти оволодівають навичками діалогічного та монологічного мовлення, засвоюють правильні граматичні та синтаксичні конструкції, вчать виразно відтворювати мовлення персонажів, змінюючи інтонацію, темп мовлення. Невимушено вступають в розмову із співбесідником, підтримують та будують запропонований діалог відповідно до теми, володіють навичками монологічного зв'язного висловлювання, вільно спілкуються залежно від ситуації.

Висновки та перспективи подальших досліджень Таким чином, розвиток зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку буде ефективним, якщо в дошкільному закладі забезпечуватимуться такі педагогічні умови: використання художньої літератури як засобу розвитку зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку, навчання дітей переказу літературних творів, драматизація та інсценізація народних казок дошкільниками. Перспективами подальшого дослідження є створення лінгводидактичної моделі формування зв'язного

мовлення у дітей, яка буде включати реалізацію вище зазначених педагогічних умов, систему роботи з дошкільниками, педагогами та батьками щодо розвитку зв'язного мовлення у дітей.

Література

1. Аматьєва О. П. Методика навчання виразності мовлення дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (укр..мова)» / О. П. Аматьєва. – О., 1997.– 24 с.

2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови : підручник / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш; за ред. А. М. Богуш. – К. : Вища шк., 2007. – 542 с.

3. Выготский Л.С. Мышление и речь: психологические исследования / Выготский Лев Семенович; науч. ред. Г.Н.Шелогурова.–М.:Лабиринт,1996.– 416 с.

4. Гавриш Н. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят: навчально – методичний посібник / Гавриш Н. Бібліотека « Шкільного світу» Серія Дитячий садок. Бібліотека, 2006. – №1. – 120 с.

5. Головин Б. Н. Основы культуры речи : учебник для вузов по спец. «Рус. язык и литература» / Б. Н. Головин. – 2-е изд., испр.. – М. : Высшая школа, 1988. – 320 с.

6. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку / Ирина Алексеевна Зимняя. – М.: Русский язык, 1989. – 220 с.

7. Карпинская Н. С. Художественное слово в воспитании детей (ранний и дошкольный возраст) / Надежда Сергеевна Карпинская. – М.: Педагогика, 1972. – 161 с.

8. Леонтьев А. А. Психолингвистические единицы и порождения речевого высказывания. – 2-е изд. / АлексейАлексеевич Леонтьев. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 312 с.

9. Леушина А. М. Развитие связной речи у дошкольников. Психология речи // Уч. заметки ЛГПИ им. Герцена. – 1941.-242 с.

10. Мельничайко В. Я.

Лінгвістикатекстувшкільномукурсіукраїнськоїмови: посіб. длячит. / В. Я. Мельничайко.–К.: Рад.школа, 1986.–168с.

11.Піроженко Т. О. Психологія комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини : автореф. дис. ... докт. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Т. О. Піроженко. – К., 2004. – 40 с.

12. Рубинштейн С. Л. Развитие речи у детей // Основы общей психологии: в 2-т./ АПН СССР. – М., 1989. – Т.1 – С.480 – 483.

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

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПОПЕРЕДЖЕННЯ І
ПОДОЛАННЯ СОРОМ'ЯЗЛИВОСТІ І ЗАМКНУТСТІ У СТАРШИХ
ДОШКІЛЬНИКІВ (ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ)**

Осипчук Юлія

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. У сучасному суспільстві розвиток дітей відбувається надзвичайно швидко і, як правило не організовано. Брак часу у батьків призводить до недостатнього уваги до дитини, як індивідуальності. Аджесаме батьки є основним джерелом сприятливого середовища для повноцінного росту дитини і становлення її, як невід'ємної ланки суспільства. Незважаючи на це, рості і розвиватися новому поколінню необхідно у відповідності з необхідними нормами.

На шляху становлення особистості ще з самого раннього віку виникають труднощі, які перешкоджають даному процесу. Одним із таких відхилень є сором'язливість – явище загальне і широко поширене, особливо в дитячому віці. Дослідники сором'язливості розглядають феномен сором'язливості під дією соціального середовища, а саме дорослих, їх стилю виховання. Замкнутість психологами розглядається, як порушення психічного здоров'я, невміння поводитися у колективі та емоційною депривацією дитини. Більш детально дана тема висвітлюється у попередній нашій публікації «*Особливості попередження і подолання сором'язливості і замкнутості у дітей старшого дошкільного віку*».

Аналіз остатніх публікацій. Вивчення проблеми сором'язливості і замкнутості представлялася у роботах таких зарубіжних та вітчизняних дослідників та науковців, як: О. Беляєвої, О. Вахнюк, Ф. Зімбардо, Є. Ільїна, К.Изарда, Л. Галігузової, О. Гаспарової. Науковцями в якості умов, що запобігає сором'язливості дітей розглядався комунікативний і соціальний розвиток дошкільників, (Т. Захаровою, В. Куниціною, М. Лісіною, І. Рогальською, О.Смирновою, В. Холмогоровою).

Мета статті – представити результати емпіричного вивчення організаційно-педагогічних умов попередження і подолання сором'язливості й замкнутості у старших дошкільників.

Виклад основного матеріалу. З метою практичного вивчення особливостей попередження і подолання сором'язливості й замкнутості у старших дошкільників, нами був реалізований педагогічний експеримент.

На першому етапі узагальнювалися висновки теоретичного вивчення проблеми попередження і подолання сором'язливості й замкнутості у старших дошкільників, розроблялась програма педагогічного експерименту, добиралися та розроблялися діагностичні методи щодо вивчення предмету дослідження.

На другому констатувальному етапі експерименту проводилась дослідна робота проводилася на базі дошкільного навчального закладу №23

«Розвивайко» в м.Ніжин Чернігівської області протягом п'яти тижнів. Експериментом було охоплено 16 батьків, 12 вихователів, 40 дітей старших груп. Інтегральним критерієм вивчення ефективності організаційно – педагогічних умов попередження і подолання сором'язливості і замкнутості у старших дошкільників є сформованість їх комунікативних якостей і вмінь, соціальна компетентність дошкільників. Нами була розроблена програма спостереження за формуванням комунікативних якостей та вмінь старших дошкільників у спілкуванні з однолітками.

У ході спостереження оцінювалося сформованість комунікативних якостей і вмінь старших дошкільників за наступними критеріями: ініціативність, чутливість до дій однолітків та емоційний фон у формах організації роботи в ДНЗ, як заняття, ігрова діяльність та самостійна творча діяльність дітей. Програма спостереження дала можливість нам узагальнити отримані експериментальні дані та зробити відповідні висновки. Порівнюючи кількісні результати спостереження ми виявили, що старших дошкільників ЕГ і КГ, що мають високий рівень сформованості комунікативних якостей і вмінь в ігровій та самостійно творчій діяльності. Ми отримали наступні показники, що представлені у *табл. 1*.

Таблиця 1

Узагальнені результати вивчення сформованості комунікативних якостей і вмінь у старших дошкільників

Рівні сформованості	Показники сформованості комунікативних якостей і вмінь у старших дошкільників	ЕГ (%)	КГ (%)
<i>Високий рівень</i>	Дитина активно залучає оточуючих дітей до дій; пропонує різні варіанти взаємодії; із задоволенням відгукується на ініціативу однолітків, активно підхоплює їх ідеї та дії. Позитивно ставиться до діяльності у групі.	22	46
<i>Середній рівень</i>	Дитина часто виявляє ініціативу, однак вона не буває наполегливою; не завжди відповідає на пропозиції однолітків. Емоційний стан дитини часто змінюється від позитивного до нейтрального.	37	28
<i>Низький рівень</i>	Дитина рідко проявляє активність і віддає перевагу наслідуванню інших дітей; лише в рідкісних випадках реагує на ініціативу однолітків, обираючи колективну гру.	41	26

У зв'язку з необхідністю подолання сором'язливості та замкнутості у дітей, нами був проведений *формувальний етап* педагогічного експерименту. Мета здійснення формувального етапу експерименту полягала у розробці корекційно-виховної системи роботи з дітьми та перевірці її ефективності. Реалізація мети формувального етапу експерименту зумовила розв'язання наступних завдань:

1. Зниження проявів сором'язливості та замкнутості у старших

- дошкільників.
2. Підвищення компетентності вихователів щодо подолання сором'язливості та замкнутості у старших дошкільників в освітньо-виховному процесі ДНЗ.
 3. Поглиблення обізнаності батьків щодо особливостей виникнення сором'язливості і замкнутості у дошкільників і їх попередження.

Перша частина формувального експерименту полягала у розробці системи роботи щодо подолання сором'язливості та замкнутості у старших дошкільників. *Друга частина* формувального етапу експерименту стосувалася реалізації запропонованої системи роботи, якими структурували за блоками:

Блок I. Система роботи для старших дошкільників спрямована на подолання їх сором'язливості та замкнутості;

Блок II. Цей блок системи був розроблений для педагогів щодо вдосконалення їх професійної компетентності у роботі з сором'язливими дітьми;

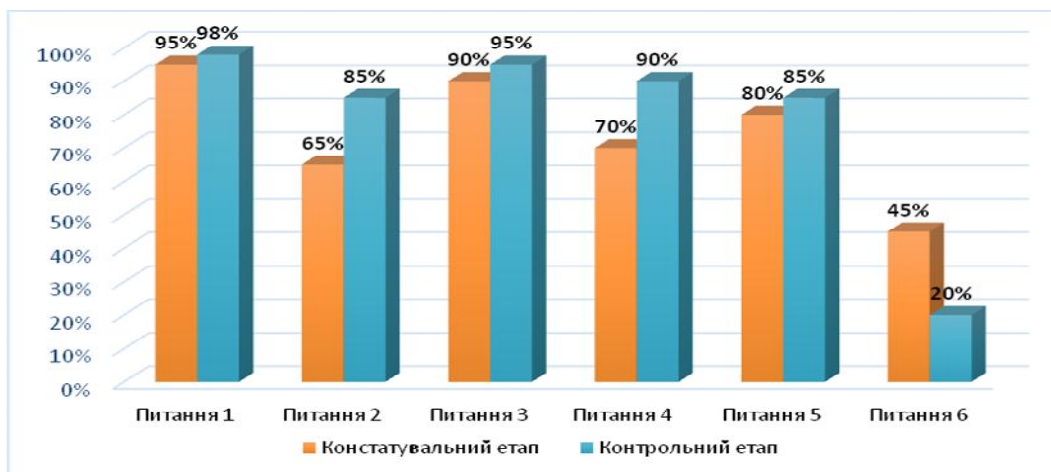
Блок III. Цей блок системи був розроблений для батьків з метою підвищення їх обізнаності щодо природи виникнення сором'язливості та замкнутості у дітей дошкільного віку та особливості їх подолання;

Даний етап експерименту відбувався протягом 4 тижнів. У його проведенні брали участь діти старшої групи, батьки дітей та вихователі ДНЗ. Система роботи реалізовувалася у вигляді спеціально запланованих форм роботи з дітьми: циклів занять для дітей старшої групи з подолання сором'язливості та замкнутості та вправ для роботи з сором'язливими дітьми, вихователями: консультацій, методичних рекомендацій, та батьками – практичних рекомендацій,

З метою оцінки ефективності системи роботи щодо подолання сором'язливості та замкнутості у дітей старшого дошкільного віку нами був проведений *контрольний етап* педагогічного експерименту, що передбачав: проведення контрольного зрізу та здійснення оцінки ефективності системи роботи щодо подолання сором'язливості і замкнутості у дітей старшого дошкільного віку.

Після проведення циклу занять передбачених експериментальною програмою, з'ясувалося, що старшим дошкільникам стало цікавіше перебувати на занятті та спілкуватися з іншими дітьми – 25%, (констатувальний етап 65%, контрольний – 85%), що говорить про вдосконалення комунікативних якостей і вмінь старших дошкільників. Лише 20% все ще дітей соромляться відповідати на запитання вихователя на занятті; на констатувальному етапі дітей було більше, а саме – 45%. Це говорить про те, що проведена методична робота з вихователями була доцільною. Щодо принижень однолітків, то 5% сором'язливих дітей вказали, що все ще зазнають насміхання та глузування з боку інших. Також старші дошкільники зазначали, що отримують більше позитивних характеристик від вихователя.

Отримані результати контрольного етапу свідчать, що у дошкільників покращився процес комунікативної взаємодії з однолітками на 20%, адже на констатувальному етапі цей показник був 65%, також з'явилася мотивація відвідувати ДНЗ та приймати участь у святкових заходах, детальніше у *diag. 1*.



Діаграма 1. Узагальнені результати, що засвідчують подані нижче бесіди з дошкільниками щодо виявлення їх комунікативних вмінь та якостей у спілкуванні

На основі проведеної роботи у дітей спостерігається зменшення сором'язливості, невпевненості, тривожності на 25%, підвищення інтересу під час перебування на занятті на 30% та на 20% збільшилися показники стосовно щодо процесу спілкування з іншими дошкільниками. Це свідчить про те, що старші дошкільники стали впевнено себе почувати, бути ініціативними, підвищилась активність як на занятті так і в процесі комунікації з однолітками.

Здійснивши вивчення педагогічних умов попередження і подолання сором'язливості і замкнутості у дітей старшого дошкільного віку в ЕГ та КГ на констатувальному та контрольному етапах педагогічного експерименту ми виявили наявність позитивної динаміки.

У ході спостереження нами було виявлено, що у старших дошкільників покращилася взаємодія з однолітками під час ігрової діяльності (47%) та на занятті (34%). Також у дітей збільшилась ініціативність на занятті на 23% у різних формах роботи в ДНЗ це свідчить про підвищення самооцінки та впевненості у собі. Порівняння результатів констатувального та контрольного зрізів сформованості комунікативних якостей та вмінь у старших дошкільників представлена у *табл. 2*.

Таблиця 2

Результати констатувального та формувального зрізів сформованості комунікативних якостей та вмінь у старших дошкільників

Рівні сформованості комунікативних якостей і вмінь у старших дошкільників	Констатувальний етап		Формувальний етап	
	ЕГ(%)	КГ(%)	ЕГ(%)	КГ(%)
<i>Високий рівень</i>	22	46	42	43
<i>Середній рівень</i>	37	28	35	30
<i>Низький рівень</i>	41	26	23	27

Розроблену та реалізовану систему роботи щодо подолання сором'язливості та замкнутості у дітей старшого дошкільного віку можна вважати ефективною, оскільки, спеціально реалізовані форми роботи з дітьми, вихователями та батьками, а саме: цикл занять з подолання сором'язливості, замкнутості, вправ для роботи з сором'язливими дітьми, консультації та інформаційне повідомлення для вихователів та батьків, а також надані методичні рекомендації вихователям щодо спілкування із такими дітьми.

Отже, ми маємо підстави вважати реалізовану систему роботи щодо подолання сором'язливості та замкнутості у дітей старшого дошкільного віку серед дітей, вихователів та батьків – ефективною, тобто такою, яка сприяє підвищенню професійно – педагогічної компетентності вихователів та батьків з проблеми розуміння природи даних негативних проявів та їх подолання у дошкільників. Однак отримані результати не є вичерпними та достатніми для подолання сором'язливості та замкнутості.

Література

1. Атемасова О. Проблеми розвитку та корекція емоційної сфери старших дошкільників [Текст]: алгоритми вирішення нетипових дитячих проблем / О. А. Атемасова. – Х. : Ранок, 2010. – 176 с. – (Дошкільному психологу)
2. Вахнюк О. Замкнута дитина. Діагностування замкнутості та її психокорекція/ О. Вахнюк // Психолог. – 2005. – № 4. – С.14-16
3. Катаева Л.И. Работа психолога с застенчивыми детьми. – М. : Книголюб, 2004. – 56 с.
4. Куницына В. Н. Межличностно еобщение. Учебник для вузов. / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.:
5. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей: навч. посіб. / Н. П. Пихтіна. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2014. – 376 с.
6. Смирнова Е. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция [Текст] : научно-популярная литература / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М. : ВЛАДОС, 2005. – 158 с.: ил. – (Психология для всех).

УДК 372.2

ПРЕВЕНТИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ СПЕЦІАЛЬНИХ КОРЕКЦІЙНИХ МЕТОДІВ У ПОПЕРЕДЖЕННІ І ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ

Остапенко Анна

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

М. Ніжин

Актуальність. Соціально-психологічні умови виховання дітей дошкільного віку по-різному впливають на формування їхньої поведінкової сфери. Останнім часом в Україні постає проблема збільшення дітей з девіантною поведінкою, яка суперечить загально визнаним у суспільстві нормам. У сучасних педагогів і вихователів особливе занепокоєння викликає той факт, що вже 14-17 %

шестирічних дітей зараховують до розряду важковиховуваних. Тому багато робіт науковців і практиків характеризуються пошуком нових фундаментальних підходів до побудови навчально-виховного процесу, що стане основою попередження і подолання негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку. Зокрема О.Замановська, О.Киричук, Н.Максимова, В.Оржеховська, досліджували механізми та етапи формування поведінкових відхилень у дітей. Т.Федорченко, О.Потапова працювали над аспектами профілактики негативних проявів у поведінці дитини, вивчаючи її рівні, структуру. Рівень підготовки фахівців дошкільного закладу до превентивної діяльності досліджували у своїх працях Н.Пихтіна. У працях В.Кравцова, І.Моринець, Л.Мороз та інших розробляються інноваційні підходи і конкретні психолого-педагогічні методи профілактики й корекції такої поведінки.

У зв'язку з цим набуває актуальності завдання *виявити превентивний потенціал спеціальних корекційних методів*, що і зумовило написання даної статті та її мету.

Виклад основного матеріалу. Дошкільний вік – важливий етап у розвитку дитини. Це період, коли діти засвоюють норми і правила поведінки, які прийняті в суспільстві, встановлюють стосунки з дорослими й однолітками. Тож особливий науковий інтерес викликає проблема формування негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку, особливостей профілактики такої поведінки. У психолого-педагогічній літературі **негативні прояви у поведінці** – трактуються, як спеціальний засіб, психологічний захист, що виникає внаслідок незадоволення якихось надзвичайно істотних для дитини потреб соціального характеру [4, с. 14].

За визначенням Т.Федорченко **діти з негативними проявами у поведінці** – це діти, у яких під впливом несприятливих для їхнього розвитку соціальних, психолого-педагогічних та медико-біологічних факторів відбувається порушення ставлень до норм поведінки [6, с. 74].

Н.Пихтіна пропонує класифікацію негативних проявів у поведінці дітей, на основі критерію домінуючих чинників та виділяє чотири групи таких поведінкових відхилень: *зумовлених дефіцитом уваги, кризами психовікового розвитку, неправильним вихованням, несприятливою адаптацією дитини до ДНЗ* [4, с.16]. Найбільш поширеними негативними проявами у поведінці дошкільників є *істерика, агресивність, гіперактивність, неслухняність, сором'язливість, замкнутість, страхи, нечесність*.

Окреслення у сучасних психолого-педагогічних дослідженнях проблеми негативних проявів у поведінці дітей та активність її дослідження зумовило виникнення **превентивного підходу** до подолання таких поведінкових відхилень. Превентивний підхід неминуче розвивається в єдиній моделі з передовими надбаннями європейського досвіду – як єдиній моделі захисту прав дитини на здоров'я, соціальний розвиток відповідно до Декларацій прав дитини. Про це йде мова у « Концепції превентивного виховання дітей та молоді» [2].

Саме в межах превентивного підходу окреслились напрацювання

науковців і практиків (В.Оржеховська, Н.Пихтіна, О.Потапова, Т.Федорченко) з досвіду педагогічної профілактики поведінкових відхилень як системи заходів, націлених на формування конкретного морального почуття відповідальності, шляхом комплексного цілеспрямованого впливу на свідомість, почуття, волю учнів з метою вироблення їх імунітету до негативних впливів навколишнього середовища; попередження асоціальної спрямованості поведінки неповнолітніх, перебудова їх ставлення до навколишньої дійсності у процесі перевиховання [3].

В.Оржеховська, Н.Пихтіна, Т.Федорченко та інші профілактичні заходи розподіляють за трьома рівнями: первинної, вторинної, третинної профілактики. *Первинну профілактику* розглядають як процес комплексного цілеспрямованого впливу на свідомість, почуття, волю учнів, метою якого є виховання їх психічного і фізичного здоров'я [3; 4; 6]. *Вторинна педагогічна профілактика*, на думку науковців, є цілеспрямованою діяльністю, метою якої є діагностика умов і факторів та груп ризику; нівелювання їх дії, застосування відповідного комплексу корекційно-виховних заходів. *Третинна профілактика* – це адаптація, реабілітація, ресоціалізація дитини зі стійкими негативними проявами у поведінці. Її суть полягає у розробці заходів, які спрямовані на відновлення втрачених соціально-психологічних функцій і ролей. Основою третинної профілактики є терапевтичні заходи і соціальна реабілітація [4, с. 37]. Тому в межах первинної і вторинної профілактики здійснюється попередження негативної поведінки у дітей, в межах третинної – її подолання.

Для вибору ефективних методів педагогічної дії, необхідно чітко уявляти педагогічну доцільність їх застосування. Для реалізації завдань усіх рівнів профілактики використовують різні методи: загальні педагогічні, спеціальні корекційні, психологічні, соціологічні. Які ж спеціальні корекційні методи застосовуються у попередженні і подоланні негативної поведінки у дітей та який їх превентивний потенціал?

Академічний тлумачний словник української мови трактує термін «метод» – це засіб прямого або опосередкованого впливу на особу. У нашому випадку під засобом впливу розуміється сукупність чинників: особисті якості педагога, соціально-психологічний клімат, колектив однолітків [1]. На думку І.Підласого, **спеціальними методами** можуть бути методи, які використовуються педагогом для усунення якого-небудь недоліку поведінки або порушень, викликаних однією загальною причиною.

До спеціальних методів корекційно-виховної роботи І.Підласий відносять:

- суб'єктивно-прагматичний метод;
- метод природних наслідків;
- метод логічних наслідків;
- метод відшкодування;
- метод корекції через працю («трудоий метод»);
- метод «вибуху» [5, с. 83].

У корекційно–виховній роботі з дітьми дошкільного віку найчастіше використовують *метод природних наслідків, метод логічних наслідків,*

трудоий метод, але його потрібно використовувати обережно і у виняткових випадках.

Методи природних і логічних наслідків. Суть цих методів полягає в тому, що будь-яка дія має наслідки. Застосування даних методів в сучасних умовах – це формування розуміння дітьми чіткого зв'язку: робити зло іншим – шкодити самому собі. Ці прості істини потрібно закласти в дитинстві настільки міцно, щоб у людини не виникало найменших сумнівів у їх справедливості, правильності, щоб вони виконувалися несвідомо. Адже навички поведінки – це стереотипи, що уторилися в підкірці, а тому діють майже рефлекторно. Якщо постійно наголошувати на наслідках тих або інших негативних вчинків, то поступово досягнемо результатів у запобіганні цим вчинкам [5].

Праця як коригувальний засіб у старшому дошкільному віці і у початковій школі може виступати у різних формах. Дітям необхідно пояснити, що будь-яку провину потрібно спокутувати – це справедливо щодо інших людей і власної совісті [5]. Вважається, що метод корекції через працю як метод трудової терапії дійсно сприяє оздоровленню особистості дитини. У кожному окремому випадку потрібно індивідуалізувати застосування вказаного методу та піклуватися про розумне його використання.

У корекційно-виховній роботі використовуються також *психологічні методи*, зокрема:

А) методи психодіагностики (тести інтелекту та здібностей, малюнкові та проєктивні тести, особистісні опитувальники, соціометрія);

Б) психотерапевтичні методи (психодрами, соціограма, ігрова терапія, психосоціальна терапія, сімейна та поведінкова терапія);

В) психокорекційні методи (психогімнастика, артерерапія, казкотерапія, соціально-психологічний тренінг) [5].

Їх застосовуються з метою діагностики особливостей індивіда та організації на основі отриманих результатів різних видів психотерапевтичної та психокорекційної роботи. Найбільш доцільно використовувати *ігрову терапію, арттерапію, казкотерапію, психогімнастику*.

Висновки. Таким чином, у профілактиці негативних проявів у поведінці дітей превентивна педагогіка використовує арсенал накопичених наукою і практикою загальних та спеціальних педагогічних та психологічних методів виховання. Спеціальні педагогічні методи можуть запобігати поведінковим відхиленням та корекції їх, зокрема можуть бути ефективними у роботі з дошкільниками.

Література

1. Академічний тлумачний словник української мови: в 11 томах. – Том 5, 1974.
2. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка : навч.-метод. посіб. / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко. – Черкаси : Вид. Чабаненко Ю., 2006. – 282 с.
3. Оржеховська В. М. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх : навч. посіб. / В. М. Оржеховська, Т. Є. Федорченко. – Черкаси : Видавництво Чабаненко Ю., 2008. – 376 с.

4. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей: навч. посіб. для студентів вищих навч. закладів / Н. П. Пихтіна. – Ніжин : НДУ ім.. М. Гоголя, 2012. – 376 с.

5. Подласый И. П. Курс лекцій по коррекционной педагогике : учеб. пособ. для студ. сред. спец. учеб. заведений. – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2003. – 352 с.

6. Федорченко Т.Є. Причини та фактори негативних проявів у поведінці дітей/Наукові записки НДУ ім.. Миколи Гоголя Психолого-педагогічні науки.- 2011. – № 4.

УДК 373.22:159.942

СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТА КОМПОНЕНТНИЙ СКЛАД ЕМОЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ГРУПИ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ У ДНЗ

Потороча Світлана

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

М. Ніжин

У статті коротко схарактеризовано поняття «емоційно-розвивальне середовище», розкрито найбільш суттєві особливості емоційного розвитку дитини раннього віку. Обґрунтовано необхідність створення середовища у групах дітей раннього віку, яке сприяє повноцінному емоційному розвитку дитини. На основі аналізу наукових джерел розкрито компонентний склад емоційно-розвивального середовища для групи дітей раннього віку у дошкільному навчальному закладі.

Ключові поняття: *емоційний розвиток, середовище, емоційно-розвивальне середовище, дитина раннього віку.*

Актуальність. *Визнання суспільством самоцінності дитинства, державна демографічна політика передбачають оновлення змісту дошкільної освіти. Стратегічним завданням сучасної психолого-педагогічної науки і практики, визначеним Державною національною програмою «Освіта (Україна ХХІ століття)», є розвиток особистості, що здійснюється, зокрема, через створення оптимальних умов для становлення, самореалізації та саморозвитку дітей, починаючи з періоду раннього дитинства.*

Серед пріоритетних освітніх завдань нині виділено необхідність забезпечення емоційного благополуччя кожної дитини, розвиток її позитивного самовідчуття, що обумовлює необхідність створення освітнього середовища, яке сприяє емоційно-ціннісному, соціально-особистісному, пізнавальному, естетичному розвитку дитини і збереження її індивідуальності.

На виняткове значення для виховання емоцій як центрального фактору психологічного розвитку та адаптації дітей у суспільстві вказували такі вітчизняні та зарубіжні психологи та педагоги, як А. Валлон, Л. Виготський, У. Джемс, В. Зеньковський, О. Кононко, Т. Піроженко, С. Рубінштейн,

К. Ушинський, М. Гофман, Е. Еріксон та інші вчені. Виникаючи в результаті зіткнення з новими сторонами дійсності, емоції справляють стимулюючий вплив на формування психічних процесів, підвищення фізіологічної життєдіяльності організму та психічної активності, сприяють розвитку креативності дітей.

Однак, в документах і дослідженнях, присвячених питанням дошкільного виховання, відзначається, що в даний момент педагоги і батьки орієнтовані більшою мірою на інтелектуальний розвиток дитини, на формування з раннього віку навичок рахунку й читання, ігноруючи закономірності становлення особистості дитини, вікові особливості кожного періоду дитинства, що призводить до появи серйозних проблем як в психологічному розвитку, так і в стані здоров'я дітей.

Коли говорять про вплив середовища, то вживають поняття «умова», яке розуміється як обставина, від якого щось залежить; обстановка, у якій щось відбувається; вимоги, з яких слід виходити. Педагогічні умови – сукупність заходів, що враховуються, створюваних і використовуваних задля конструювання культури – і природо доцільного розвивального середовища, яке найбільш ефективно сприяє досягненню обраних педагогом цілей. Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що на даний момент питання, пов'язані з умовами емоційного розвитку дітей раннього віку в ДНЗ, недостатньо опрацьовані.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, вивчення досвіду роботи дошкільних освітніх установ, власної практичної діяльності з виховання дітей раннього віку у ДНЗ, вкрає на необхідність продовження наукових досліджень, які стосуються розкриття специфіки емоційно-розвивального середовища як умови розвитку дитини раннього віку у дошкільному навчальному закладі. Цим і обумовлюється **актуальність даної статті**.

Мета статті – надати сутнісну характеристику поняття «емоційно-розвивальне середовище для групи дітей раннього віку» та визначити його компонентний склад.

Виклад основного матеріалу. Людські емоції не виникають самі по собі, а формуються під впливом середовища. Найважливішим для дитини фактором, що впливає на її емоційний стан, є середовищенавколишне. Згідно з психолого-педагогічними підходами середовище, спадковість, виховання – це фактори розвитку особистості. Цієї точки зору дотримувалися В. Воронов, Б. Вульфів, Л. Виготський, О. Леонтьєв, В. Підласий, В. Семенов, В. Сластьонін, В. Харламов, Д. Ельконін.

Період раннього дитинства характеризується певними особливостями емоційного розвитку дитини: окреслення контурів майбутньої особистості, розвиток пізнавальних інтересів та базових якостей особистості, як-от: самостійність, цілеспрямованість, допитливість. Поведінка її залишається емоційно забарвленою, імпульсивно, перебіг емоцій – сильним, амбівалентні (протилежні) переживання – непоодинокими. Найважливішими надбаннями у цьому віці є: довіра до світу, первинна самооцінка, здатність діяти за

правилами, перетворення мовлення на регулятор поведінки, поява уміння аналізувати та узагальнювати. Емоційні процеси характеризуються короткотривалістю та швидкоплинністю; позитивні та негативні емоції, які виникають у дітей, залишають афективний слід того знаку, який закріплюється. Такі прояви емоцій позначаються на характері спілкування дитини з дорослими та однолітками.

Важливим завданням дошкільних навчальних закладів постає підвищення розвивального впливу освітньої роботи з дітьми шляхом організації відповідного розвивального середовища, яке забезпечує творчу діяльність кожної дитини, що дозволяє дитині проявити власну активність і найбільш повно реалізувати себе [5, с. 7].

Середовищний підхід з'явився у педагогічній науці як новий напрямок міждисциплінарної наукової творчості. Він розглядається як засіб пізнання й розвитку особистості дитини.

На думку Н. Гонтаровської, середовищний підхід є системою взаємодій із довкіллям, яке водночас перетворюється в засіб діагностики, проектування і продукування виховного результату. Розвивальне середовище зумовлює єдність соціальних і предметних засобів забезпечення різноманітної діяльності дитини [2, с. 34].

Теоретичним підґрунтям для розробки наукових підходів щодо створення середовищ, у яких має розвиватися людина, стали вчення С. Рубінштейна, Л. Виготського та багатьох інших психологів ХХ ст. Видатний психолог Л. Виготський так визначив механізм впливу середовища на розвиток людини, стверджуючи, що «психічна природа людини – це сукупність суспільних відносин, які перенесені всередину і стали функціями особистості, динамічними частинами її структури. Перенесення всередину зовнішніх соціальних відносин між людьми є основою побудови особистості» [1, с. 86].

У сучасних дослідженнях освітнє середовище розглядається як категорія, що характеризує розвиток дитини. На думку В. Слободчикова, воно визначає її цільове й функціональне призначення в контексті предметності культури суспільства [7, с. 12]. Життєве середовище може і повинно розвивати і виховувати дитину, служити фоном і посередником у взаємодії, що індивідуально розвиває, з дорослими та з іншими дітьми».

За Н. Гонтаровською, яка ґрунтовно дослідила сутність розвивального середовища, його основними ознаками є:

- індивідуально-орієнтована модель взаємодії між людьми, мета якої полягає у становленні дитини як особистості, забезпеченні емоційно-психологічного захисту дитини;
- знання, вміння і навички розглядаються не як мета, а як засіб навчального розвитку особистості;
- засобами спілкування є розуміння, визнання і сприйняття особистості дитини, спроможність дорослого стати на позицію учня. Дитина не «перебуває» у середовищі, а переборює його, і «переростає» його, постійно змінюється, стає іншою щохвилини [2, с. 36].

О. Пісоцький, спираючись на дослідження С. Новосьолової, зазначає наступні умови створення предметно-розвивального середовища:

1) урахування специфіки вікових етапів розвитку дитини, тобто специфіки як провідної діяльності, так і іншої, що виникає і розвивається до старшого дошкільного віку, тобто забезпечення переходу дитини до наступного етапу розвитку;

2) забезпечення можливості взаємодії дітей між собою і дорослими, що сприяє формуванню в них навичок колективної роботи;

3) системності, що відповідає меті виховання, розвитку і навчання;

4) ініціювання діяльності дитини [6, с. 7].

Поняття «розвивальне середовище» передбачає відповідність сенситивним періодам розвитку дитини, тобто періодів підвищеної чутливості дитини до певного роду впливів зовнішнього середовища.

Оскільки тема нашого дослідження стосується особливостей створення у групах раннього віку ДНЗ такого специфічного виду середовищі, як емоційно-розвивальне, перейдемо до більш ґрунтовного з'ясування його особливостей з огляду на розвиток емоційної сфери дитини під впливом спеціально створених організаційно-педагогічних умов.

Наповнення відповідних осередків (центрів) здійснюється відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 11.09.2002 №509 «Про затвердження Типового переліку обов'язкового обладнання навчально-наочних посібників та іграшок у дошкільних навчальних закладах», методичних рекомендацій від 17.03.2006 №1/9-153 «Підбір і використання іграшок для дітей раннього віку у дошкільних навчальних закладах» та від 18.07.2008 №1/9-470 «Підбір і використання іграшок для дітей дошкільного віку в дошкільних навчальних закладах».

Л. Лохвицька, що однією з основних умов створення в дошкільних навчальних закладах будь-якого типу розвивального середовища для дітей раннього віку є опора на особистісно-орієнтовану модель взаємодії між педагогом і дітьми. Це означає, що:

- пріоритетною метою виховання є формування гармонійної і всебічно розвиненої особистості;
- завдання педагога полягає у забезпеченні інтересів дитини у задоволенні її природних нахилів і потреб;
- дорослий у своїй педагогічній діяльності керується положенням: «Не поруч, не над, а разом».

Дослідниця зазначає, що для реалізації цієї моделі у середовищі, що оточує малюків, слід створити умови для повноцінного інтелектуального, морального та естетичного розвитку особистості, її гуманізації[3, с. 12].

Л. Максимова, здійснюючи науковий аналіз окремих аспектів даної проблеми надає наступне визначення поняття *емоційно-розвивальне середовище дошкільного навчального закладу*: ним є такий вид середовища, що здійснює позитивний вплив на емоційний розвиток дитини раннього віку унаслідок добору відповідних організаційних та педагогічних умов [4, с. 6].

Тривалий час у практиці дошкільної освіти було прийнято використовувати лише термін «предметно-розвивальне середовище», що орієнтувало на предметний зміст середовища як на засіб розвитку дитини, тоді як, враховуючи особистісну спрямованість впливу середовища, доцільно говорити про «емоційно-розвиваюче середовище» ДНЗ, тобто середовище, спрямоване на забезпечення оптимального процесу розвитку емоційної сфери дітей раннього віку. Організуючи середовище ДНЗ, а особливо стосовно груп дітей раннього віку, потрібно враховувати основні характеристики емоційного розвитку дитини раннього віку – емоційну нестійкість, реактивну безпосередність, слабку емоційну регуляцію і самоконтроль.

Проаналізувавши різні підходи до структурування освітніх середовищ, представлених в роботах О. Кочерги, О. Кононко, Р. Ковальова, Ю. Мануїлова, Н. Щурковой, В. Ясвина, дослідниця Л. Максимова запропонувала наступну структуру емоційно-розвивального середовища ДНЗ груп дітей раннього віку з такими компонентами:

- емоційно-підтримуючий;
- емоційно-налаштовуючий;
- емоційно-стабілізуючий;
- емоційно-активізуючий;
- емоційно-тренуючий [4, с. 7].

Визначені Л. Максимовою компоненти емоційно-розвивального середовища для груп дітей раннього віку, на нашу думку, є найбільш прийнятними щодо його організації та функціонування. Визначені складові емоційно-розвивального середовища для груп дітей раннього віку стануть основою наших подальших теоретичних та емпіричних досліджень у межах виконання наукової роботи.

Висновки. Організація розвивального середовища визначається важливою умовою розвитку й виховання дітей раннього віку. Воно надає можливості забезпечення відповідної позиції вихователя стосовно роботи з дітьми раннього віку. Правильно організоване розвивальне середовище впливає на всі аспекти її розвитку, у тому числі – емоційного, соціального тощо. Створення ефективного емоційно-розвивального середовища потребує визначення його специфіки та компонентного складу, що було розкрито нами у даній статті.

Література

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений : в 6 т. / Лев Семенович Выготский. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 4 : Детская психология. Педология подростка. – 1984. – 432 с.
2. Гонтаровська Н. Б. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості дитини : монографія / Н. Б. Гонтаровська ; НАПН України, Ін-т пробл. виховання. – Д. : Дніпро-VAL, 2010. – 622 с. : (Школа майбутнього).
3. Лохвицька Л. В. Розвивальне середовище для дітей раннього віку / Л. В. Лохвицька // Дошкільне виховання. – 2003. – №11. – С. 12-13.
4. Максимова Л. А. Педагогические условия создания эмоционально развивающей среды в группах детей раннего возраста : автореф. дисс. ... канд.

пед. наук : спец.: 13.00.07 «Теория и методика дошкольного образования» / Максимова Людмила Александровна. – Екатеринбург, 2007. – 21 с.

5. Матвієнко С. І. Актуальні проблеми розвитку дитини раннього віку (для студентів спец. «дошкільна освіта» ОКР «магістр») : навч.-метод. компл. / Матвієнко С. І. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2015. – 54 с.

6. Пісоцький О. П., Пісоцька Л. М. Проектування предметно-розвивального середовища у ДНЗ : навч. посіб. для студ. / О. П. Пісоцький, Л. М. Пісоцька. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2014. – 57 с.

7. Слободчиков В. И. Образовательная среда : реализация целей в пространстве культуры / В. И. Слободчиков // Университетский вестник. – Вып. 1. – СПб., 2002. – С. 5-13.

УДК 373.2:78

ОСОБЛИВОСТІ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Похил Ольга

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

М. Ніжин

Не зважаючи на досить широку теоретичну базу досліджень, присвячених художньо-естетичному вихованню підростаючого покоління, досить обмеженим є коло праць з вивчення ролі, особливостей та педагогічних умов художньо-естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку засобами театралізованої гри.

Саме на дошкільний вік припадає початок формування художньо-естетичної культури, а у старшому періоді цього вікового етапу художньо-естетична та ігрова діяльність задовольняють гостру потребу дітей у самовиявленні і є одним із найулюбленіших занять та умовою всебічного розвитку дитини. Особливе значення в дошкільному віці має театралізована ігрова діяльність, в цьому і **полягає актуальність статті.**

Метою дослідження є : коротка характеристика особливостей театралізованої діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Завданнями дослідження визначено:

1. Описати особливості театралізованої діяльності як засобу естетичного виховання.
2. Охарактеризувати різні види театру, що рекомендовані у старшому дошкільному віці.

Аналіз останніх публікацій. Висвітлення даної теми, можна знайти у роботах наступних науковців: Л.С.Виготский, Б.М.Теплов, Д.В.Менджеріцька, Л.В.Артемова, Е.Л.Трусова, Р.І. Жуковська, Н.С.Карпінська, Л.В.Ворошина, Л.С.Фурміна, С.А.Козлова, Т.А.Куликова, В.Сухомлинський, Н.Ветлугіна, Н.Гавриш.

Виклад основного матеріалу. У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначено, що метою діяльності дошкільного закладу є забезпечення

гармонійного розвитку кожної дитини, створення сприятливих умов для її особистісного становлення та творчої самореалізації [2,с.4]. Одним із ефективних засобів педагогічного впливу на розвиток творчої особистості старшого дошкільника названо театралізовану діяльність. Вона сприяє естетичному вихованню дітей, прилучає їх до мистецтва, розвиває вміння бачити, чути, розуміти красу слова, дії. Театральне мистецтво близьке і зрозуміле дітям, адже в його основі – гра, а це для малюка найголовніший аспект діяльності, адже діти, граючись, розвиваються.

Театралізовані ігри позитивно впливають на емоційну сферу дитини, вони акумулюють життєву мудрість, оптимізм, енергію народу. Театр – це високий рівень естетичного виховання, адже він Театралізовані ігри позитивно впливають на емоційну сферу дитини, вони акумулюють життєву мудрість, оптимізм, енергію народу. Театр – це високий рівень естетичного виховання, адже він поєднує в собі впливи музики, танцю, пластики, мовлення та образотворчого мистецтва. Театралізовані ігри приносять величезну користь для духовного виховання, становлення характеру дитини, прищеплення їй найкращих рис, сприяють утвердженню себе в суспільстві. У змістовому наповненні освітньої лінії “Дитина у світі культури” Базового компонента дошкільної освіти відмічено те, що успішною дитяча театральна діяльність є тоді, коли дитина “творчо застосовує художньо-мовленнєвий музично-пластично-пісенний досвід у театралізованій грі, сценки, самостійно вигаданої казки, творів інших літературних жанрів”[2,с.14]

Театр – це усвідомлення власного “я” та можливість самовираження особистості. Тут формуються моральні якості, долаються недоліки: сором’язливим, невпевненим у собі дітям театр допомагає зняти напруженість, подолати сумніви стосовно себе, повірити у власні можливості; невгамовним та неорганізованим – навчитися витримки.

Беручи участь у театралізованих іграх, діти старшого дошкільного віку ознайомлюються з оточенням та його складовими через образи, фарби, звуки. Завдяки цій діяльності в дошкільників більш інтенсивно розвиваються пізнавальні інтереси, удосконалюються психічні процеси (пам’ять, уява, мислення), активізується мовлення, формується культура міжособистісного спілкування, збільшується кругозір.

Театралізовані ігри дошкільників, не можна назвати мистецтвом в повному розумінні слова, але вони наближаються до нього. Б.М.Теплов [3,с.128] бачив у них перехід від гри до драматичного мистецтва, але в зародковій формі. При розігруванні вистави в діяльності дітей і справжніх артистів багато спільного. Дітей також хвилюють враження, реакція глядачів, вони думають про дію на людей, їх турбує результат (як зобразили).

Л. Артемова [1, с. 124] виділяє ігри – драматизації і режисерські ігри.

У режисерській грі дитина не є дійовою особою, діє як іграшковий персонаж, сам виступає в ролі сценариста і режисера, керує іграшками або їх заступниками. “Озвучуючи” героїв і коментуючи сюжет, він використовує різні засоби вербальної виразності. Переважаючими засобами вираженні в цих

іграх є інтонація і міміка, пантоміма обмежена, оскільки дитина діє з нерухомою фігурою або іграшкою. Важлива особливість цих ігор полягає в перенесенні функції з одного об'єкту реальності на іншій.

Однією з важливих складових театралізованої діяльності є театралізована гра. В багатьох дослідженнях театралізовані ігри класифікуються за способами реалізації сюжету:

- непередметні ігри (ігри-драматизації), в яких діти самі знаходяться в образі діючої особи і виконують взяті на себе роль.
- предметні ігри (ігри-інсценізації), в яких діючими особами є визначені предмети (іграшки, ляльки лялькового театру настільного, пальчикового тощо).

Гра-драматизація – це синтетичний вид діяльності дошкільників. Виникнення її можливе при наявності у дітей міцних знань літературного тексту, навичок виразного читання, вміння адекватно рухатись, використовувати свою міміку та жести, вміння створювати ігрове середовище, добираючи необхідні атрибути.

Ігри-драматизації – це відтворення сюжету літературного твору власними діями виконавців ролей, використання ними засобів виразності – інтонації, міміки, пантоміми. Драматизація відбувається на основі особистих дій виконавців ролей.

Ігри-драматизації поділяються за способами зображення:

- драматизації з пальчиками (з ляльками бі-ба-бо);
- драматизація як гра самої дитини;
- імпровізація – за даною чи обраною темою дитина створює образ за допомогою висловів, міміки, пантоміми.

Ігри-інсценізації – це всі види театрів. Тут дитина не є дійовою особою, вона створює сцени, веде ролі іграшкового персонажу, діє за нього.

Існують такі різновиди:

–Настільні театралізовані ігри.

До нього відносять:

театр іграшок. В цьому театрі використовуються найрізноманітніші іграшки – фабричні і саморобки, з природного і будь-якого іншого матеріалу. Тут не потрібно обмежувати політ фантазії, головне, щоб іграшки і поробки стійко стояли на столі і не створювали перешкод при переміщенні.

Театр картинок. Всі картинки – персонажі і декорації потрібно зробити двосторонніми, так як необхідні повороти, а щоб фігурки не падали, потрібні опори, які можуть бути досить різноманітними, але обов'язково достатньо стійкими. Це забезпечується правильним співвідношенням ваги чи площини опори з висотою картинки. Чим вище картинка, тим більше чи вагоміше потрібна площина опори.

Дії іграшок і картинок в настільному театрі обмежені. Використовуються і декорації (2-3 дерева – це ліс, зелена тканина – галявина).

–Стендові театралізовані ігри.

До них відносять:

Стенд книжка – використовується для ігор типу подорожей, щоб відобразити динаміку, послідовність подій за допомогою ілюстрацій, що змінюють одна одну.

Фланелеграф, коли картинки показують на екрані. Утримує їх зчеплення фланелі, якою зтягнуті екран і зворотня сторона картинки. Замість фланелі на картинки можна наклеювати і шматочки наждачного паперу. Малюнки необхідно підбирати разом з дітьми, це викликає у них величезне задоволення. Можна використовувати і природний матеріал. Різноманітні за формою екрани дозволяють створювати “живі” картинки, які зручно демонструвати всій групі дітей. Цей вид ігор дозволяє зобразити масові сцени, наприклад, “переліт птахів”.

Тіньовий театр – тут необхідний екран з напівпрозорого паперу, виразно вирізані чорні плоскі персонажі і яскраве джерело світла за ними, завдяки якому персонажі відтіняються на екрані. Дуже цікаві зображення отримують за допомогою пальців рук, наприклад, можна зробити гусака, зайця, сердитого індика. Але дуже важливо супроводжувати показ звучанням.

Пальчиковий театр – це ігри-розваги, ігри-потішки, казки, різні інсценівки, які супроводжуються показом ляльок, що одягаються на пальці і діють за персонажа, зображення якого на руці. В ході гри дитина рухає одним або двома пальцями, проговорюючи текст, переміщуючись за ширмою. Можна обходитись і без ширми і зображувати дії, переміщуючись вільно по кімнаті. З допомогою цього виду театру можна показати одночасно декілька персонажів. Наприклад, у казках “Ріпка”, “Вовк і семеро козенят”, “Гуси-лебеді” тощо. Казки та інсценівки, в яких багато персонажів можуть показувати двоє-троє дітей, які розміщуються за ширмою.

Ляльковий театр – для вистав характерне вільне поєднання різних типів ляльок, а також різних прийомів і засобів – все це підпорядковане виявленню специфіки мистецтва. Розвиток театралізованих ігор залежить від змісту і методики художнього виховання дітей в цілому і від рівня освітньої роботи в групі. [4, с. 54]

У основі керівництва іграми, що театралізуються, лежить робота над текстом літературного твору. Р.І.Жуковська радить підносити текст твору виразно, художньо, а при повторному читанні залучати їх до нескладного аналізу змісту, підводити до усвідомлення мотивів вчинків персонажів.

Старші діти активно обговорюють, в що краще грати, погоджувати свої задуми і бажання. Гра повторюється кілька разів і у кожного є можливість спробувати себе у вподобаній ролі. У старших групах домовляються про два-три склади “артистів”. З метою засвоєння послідовності подій, уточнення образів персонажів організовується художньо-мистецька діяльність: малювання, аплікація, ліплення за темою твору. Старші дошкільники можуть працювати підгрупами, отримують завдання, наприклад, виліпити фігурки персонажів, щоб розіграти казку. При цьому відпадає необхідність в спеціальному запам'ятовуванні тексту. Основна мета педагогічного керівництва – будити увагу дитини, створювати умови для винахідливості, творчості дітей. [4, с. 54]

Висновки. Театралізована діяльність – це одна із провідних ліній у вихованні всебічно розвиненої особистості та один із ефективних засобів розвитку художньо-творчих здібностей дошкільника. Завдяки театралізованій діяльності в дошкільників більш інтенсивно розвиваються пізнавальні інтереси, удосконалюються психічні процеси (пам'ять, уява, мислення), активізується мовлення, формується культура міжособистісного спілкування, розширюється світогляд. Існує багато видів театру, головне, фантазія і бажання педагога, завдання якого не тільки зацікавити малят театром та театралізованими іграми, а й викликати у них бажання самим взяти участь у створенні театральних персонажів. Залучаючись до театралізованих ігор, діти вчаться імітувати характерні рухи казкових персонажів; осягають художньо – образні виражальні засоби – інтонацію, міміку, пантоміму; вдосконалюють вокальні вміння; розвивають творчу самостійність у відтворенні образу.

Література

1. Артемова Л.В. Театр і гра / Л.В.Артемова. – К.: Томіріс, 2002. – С.108-144.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні/ Наук керівник : А.М.Богуш; Авт .кол-в: Богуш А.М., Беленька Г.В., Богініч та ін.- К.:Видавництво, 2012.- 26 с.
3. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Избранные труды: В 2-х т. т. / Б.Теплов. – М.: Педагогика, 1985. – Т. 1. – С. 42-222.
4. Козлова С.А. Дошкольная педагогика: учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – 4-е изд., стер. – М. : Издательский центр "Академия", 2002. – 416 с. – (Педагогическое образование). – Библиогр.: с. 409-413.
5. Матвієнко С. І. Теорія та методика музичного виховання дітей дошкільного віку : навч. посіб. / С. І. Матвієнко. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2017. – 298 с.

УДК:373.2:159.922.7

ТЕОРЕТИКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ САМООЦІНКИ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Процел Лариса

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. Сучасні зміни в освітній парадигмі дають поштовх для детального розгляду та дослідження проблеми формування особистості дитини дошкільного віку. Сьогодні особливого значення набуває упровадження у педагогічну практику особистісно орієнтованої моделі дошкільної освіти, що потребує перегляду основних завдань, котрі постають перед педагогами.

Згідно вимог Законів України «Про освіту[4]», «Про дошкільну освіту [5]», «Про охорону дитинства [6]» діяльність дошкільного навчального закладу має забезпечувати формування різнобічно розвиненої, духовно багатой, оптимістично налаштованої особистості.

Аналіз наукових праць. Дошкільне дитинство, згідно висловлювання О.М.Леонтьєва, є періодом первинного фактичного становлення особистості, формування основ індивідуальності й самосвідомості [8].

Фундаментальними положення, які стосуються загальних проблем самооцінки займалися ряд вчених, серед них можна виокремити як вітчизняних (Б. Ананьєв, Г. Костюк, В. Столін), так і зарубіжних (У. Джейс, К. Роджерс, Р. Бернс) [1].Інтенсивний розвиток самооцінки здійснюється у ігровій діяльності (Л. Уманець, П. Чамата та ін.). Гра як форма організації життєдіяльності дитини важлива тим, що вона ефективно впливає на розвиток психіки дитини, сприяє становленню її самосвідомості взагалі та адекватності самооцінки, зокрема. Психологічні особливості формування самооцінки старших дошкільників в умовах ігрової діяльності висвітлено в дослідженнях Н. Анкудінової, Д. Ельконіна [3], О. Кононко[7], О. Олійник[9], Г. Тагієвої, С. Тищенко і Л. Уманець [10].

Сьогодні, відповідно до сучасних запитів дошкільної освіти, проблема розвитку самооцінки дітей діяльності ще потребує здійснення подальших наукових досліджень. Практично нерозкритою є роль ігрової діяльності щодо формування в дитини старшого дошкільного віку адекватної самооцінки,чим зумовлюється **актуальність даного дослідження.**

Тому метою нашої статті є представлення результатівтеоретико-еспериментального дослідження умов розвитку у дітей старшого дошкільного віку самооцінки в ігровій діяльності.

Викладення основного матеріалу.Процес виховання та навчання дітей дошкільного віку є досить складним та багатоаспектним. Важлива роль в ньому відводиться як педагогам дошкільного навчального закладу так і батькам. Основними принципами, на яких базувався формувальний експеримент, слугували: системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, аксіологічний підходи.

Так,на думку В. Андрущенко, *системний підхід* – це спосіб наукового пізнання та практичної діяльності, що вимагає розгляду частин у нерозривній єдності з цілим[11, с. 536].

У той же час, з позиції *діяльнісного підходу*, на думку О. Леонтьєва, особистість є найбільш повним вираженням суб'єктивного полюсу діяльності, вона породжується діяльністю та системою відносин з іншими людьми [8, с.165].

Стосовно *особистісно-орієнтованого підходу*, М. Чобітько зауважує, що в «парадигмі особистісно-орієнтованої педагогіки освіта розглядається як багаторівневий простір, як складні процеси, що створюють умови для саморозвитку особистості, який є стрижнем усіх складових освіти (становлення) особистісної індивідуальності» [12].

Як зазначає Л. Демінська, *аксіологічний підхід* являє собою використання духовних цінностей. В свою чергу, розуміння цих цінностей сприяє формування життєвої позиції, творчої індивідуальності [18, с. 102].

На основі експериментальних даних констатувального етапу, нами було виділено чотири основні педагогічні умови, на які ми спиралися у подальшій розробці формувального експерименту.

1 – вправлення дітей старшого дошкільного віку в умінні формулювати, обґрунтовувати та відстоювати власні оцінні судження.

2 – використання уміння дошкільників адекватно оцінювати вкладені у діяльність зусилля, їх результативність як важливий критерій оцінки їхньої успішності.

3 – збагачення знань педагогів та батьків щодо розвитку самосвідомості дошкільників, сприяння оволодінню ними сучасними технологіями формування адекватної самооцінки.

4 – врахування педагогами під час формування самосвідомості вихованців їхніх віково-статевих особливостей та індивідуального досвіду.

Також нами було визначено **мету формувального експерименту**, а саме: розробити та дослідно-експериментальним шляхом перевірити ефективність системи роботи, що забезпечить ефективність формування адекватної самооцінки у дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності.

Формувальний експеримент проводився з 6.02.2017 по 17.03.2017 включно на базі дошкільного навчального закладу №23 «Розвивайко», м. Ніжина. Кількість дітей експериментальної групи, які брали участь у формувальному експерименті, налічувало 24 особи.

З огляду на те, що *першою педагогічною умовою* передбачалося вправлення дітей старшого дошкільного віку в умінні формулювати, обґрунтовувати та відстоювати власні оцінні судження, основним методом формування визначено моделювання експериментальних ситуацій, які об'єктивували необхідність висловлювань досліджуваних щодо оцінки свого досягнення та вкладених у нього зусиль.

Нами було використано три ситуації (експериментальна ситуація №1 «Допоможи другу», експериментальна ситуація №2 «Вирости квітку», експериментальна ситуація №3 «Збудуй»).

З метою актуалізації *другої умови* оптимізації виховної роботи, спрямованої на використання уміння дошкільників адекватно оцінювати вкладені у діяльність зусилля та їх результативність які важливого критерію оцінки їхньої успішності, було проведено: тематичну бесіду з дітьми старшого дошкільного віку: «Об'єктивна самооцінка – запорука успіху»; ігрову ситуацію «Подорож у країну професій».

Упровадження у педагогічну практику *третьої педагогічної умови*, пов'язаної із збагачення знань педагогів та батьків щодо розвитку самосвідомості дошкільників, сприяння оволодінню ними сучасними технологіями розвитку адекватної самооцінки у ході формувального експерименту використано такі методи: консультація для педагогів «Формування адекватної самооцінки у старших дошкільників»; лекція для педагогів «Педагогічні умови формування адекватної самооцінки у дітей старшого дошкільного віку»; виготовлення пам'яток для батьків щодо розвитку у дошкільників адекватної

самооцінки; проведення з педагогами тренінгів з метою оволодіння сучасними технологіями розвитку у дошкільників адекватної самооцінки (тренінгові заняття «Знайомство» та «Самооцінка»).

Реалізації останньої, *четвертої педагогічної умови*, спрямованої на врахування педагогами під час формування самосвідомості вихованців їхніх віково-статевих особливостей та індивідуального досвіду, сприяло упровадження у практику диференційованого підходу. Педагог, експериментатор та психолог розвивали адекватну самооцінку, працюючи з представниками різної статі, рівнів сформованості адекватної самооцінки на етапі констатації, та особливостей сімейного виховання.

Результативність системи формування визначалася у процесі організації підсумкового зрізу, проведеного в середині березня 2017 року.

Для даної форми роботи з дітьми були обрані діагностичні методики, які використовувалися на констатувальному етапі, а саме: *індивідуальна бесіда* з дітьми старшого дошкільного віку щодо визначення міри розуміння ними ролі в житті уміння об'єктивно оцінювати події, явища, вчинки, досягнення (власні та інших людей); обирати ігрові ролі та проявляти рольові домагання;; *спостереження* за поведінковими проявами самооцінки дитини старшого дошкільного віку в різних видах ігор; *діагностична методика* «Сходинки» (В. Щур, С. Якобсон) та «Який я?» (Н. Прокіної), з метою визначення характеру самооцінки старших дошкільників.

Порівняння даних щодо сформованості у досліджуваних старшого дошкільного віку адекватної самооцінки на констатувальному та контрольному етапах має на меті визначення міри ефективності системи формувальних впливів. Узагальнену інформацію подано у табл. 1.

Таблиця 1

Кількісний розподіл дошкільників експериментальної та контрольної груп за рівнями сформованості адекватної самооцінки на констатувальному та контрольному етапах (у %)

Етап експерименту	Констатувальний			Контрольний		
	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Контрольна	20	30	50	30	34	36
Експериментальна	10	25	55	55	28	17

Якісний аналіз наведених у таблиці кількісних даних дозволяє зробити такі узагальнення. Різниця у показниках констатувального та контрольного етапу ЕГ та КГ становить – *по констатувальному етапу*: по високому рівню 10% на користь КГ; по середньому – 15% на користь КГ; по низькому – 5% на користь КГ. *Згідно контрольного етапу*: по високому рівню – 25% на користь ЕГ; по середньому – 6% на користь КГ; на низькому – 19% на користь ЕГ. Різниця у показниках на констувальному та контрольному етапі між дошкільниками ЕК та КГ виявилася такою: по високому рівню – 15% на користь ЕГ; на середньому – 9% на користь КГ, на низькому – 14% на користь ЕГ.

Дані результати засвідчують результативність формувального експерименту виявилася досить високою. Упроваджені педагогічні умови та розроблена система формувальних методів позитивно вплинули на особисті якості дошкільників, завдяки яким значно більша кількість дітей старшого дошкільного віку змогли адекватно оцінити як власні вчинки, так і вчинки однолітків і на основі цього робити висновки та планувати подальшу діяльність, співпрацю. З огляду на визначальну роль дорослих у формуванні адекватної самооцінки дошкільників, на формувальному етапі нами було проведено роботу з педагогами та батьками.

Висновки. Отже, здійснена нами теоретико-експериментальна робота мала значний вплив на вивчення головних принципів та педагогічних умов для розвитку адекватної самооцінки у старших дошкільників в ігровій діяльності та їх врахування при розробці та впровадженні формувальної програми в освітньо-навчальному процесі ДНЗ. В той же час, проведений нами формувальний експеримент, учасниками якого були діти старшого дошкільного віку, вихователі ДНЗ та батьки, позитивно позначився на формуванні адекватної самооцінки досліджуваних 5-6 років у процесі ігрової діяльності. Це стало поштовхом до розвитку більш свідомої особистості, здатної до активної та плідної взаємодії з однолітками та дорослими. Тому можна говорити про доцільність систематичного застосування розробленої та апробованої нами системи виховної роботи у педагогічній діяльності дошкільних навчальних закладів з метою збільшення кількості дітей з адекватним рівнем самооцінки

Варто пам'ятати про те, що саме активна співпраця, пошук нових альтернативних шляхів та методів покращення виховної роботи педагогів та батьків є цінною запорукою формування у дитини старшого дошкільного віку адекватної самооцінки та становлення в майбутньому як зрілої особистості, готової до продуктивної взаємодії з оточуючими.

Література

1. Буй Т. В. Формирование адекватности самооценки у детей 5-6 лет в продуктивной деятельности :автореф. дис....канд. пед. наук : 13.00.07 "Дошкольная педагогика" / Буй Т. В. – М., 2006. – 225 с.
2. Демінська Л. О. Аксиологічний підхід у педагогічному процесі / Л. О. Демінська // Слобожанський науково-спортивний вісник. – 2010. – №4. – С. 101-103.
3. Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб.пособие для студ. Высш. Учеб.заведений / Д. Б. Эльконин; ред.-сост. Б. Д. Эльклнин. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.
4. Закон України «Про освіту». [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>. – Назва з екрана.
5. Закон України «Про дошкільну освіту». [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>. – Назва з екрана.
6. Закон України «Про охорону дитинства». [Електронний ресурс]. Режим доступу:<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2402-14>. – Назва з екрана.
7. Кононко О. Л. «Соціально-емоційний розвиток особистості (в

дошкільному дитинстві)» : Навч. посіб. для вищ. навч. закладів. – К. : Освіта, 1998. – 255 с.

8. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. – Изд. 2-е. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.)

9. Олійник О. О. Психологічні умови формування самооцінки у старших дошкільників : автореф. дис. ... канд. псих. наук : спец. 19.00.07 “Загальна психологія” / Олійник О. О. – Х., 2010. – 22 с.

10. Уманец Л. И. Формирование самооценки старших дошкольников в игровой деятельности : автореф.дис....канд. пед. наук : 19.00.07“Общая психология” / Уманец Л. И. – К., 1984 –130 с.

11. Філософський словник соціальних термінів / ред. кол. : П. Андрущенко та ін. – Х.: РИФ, 2005. – 672 с.

12. Чобітько М. Г. Формування особистісно орієнтованої професійної позиції майбутнього вчителя / М.Г. Чобітько // Неперервна професійно освіта: теорія і практика. – 2003. – Вип. 2. – с. 155-164.

УДК 372.2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР НА ЗАНЯТТЯХ В ДНЗ

Рундя Юлія

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. Проблема визначення педагогічної цінності дидактичних ігор, їх загальної природи та педагогічних умов організації – важливий компонент багатьох педагогічних систем та психологічних теорій. Головним у цих пошуках є визначення педагогічних можливостей дидактичної гри, специфіки її застосування в освітньому процесі навчального закладу, дошкільного зокрема. Деякі проблеми дидактичної гри досліджувались в працях видатних педагогів та психологів Н. Михайленко, А. Усової, Д. Ельконіна, Л. Виготського, Б. Ананьєва, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, О. Запорожця. 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 інтелекту в дошкільному віці.

В працях вчених-педагогів Е. Аркіна, Н. Аксаріної, 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). Проте проблема використання дидактичної гри в освітньому процесі ДНЗ ще потребує подальшого дослідження. Тому **метою написання статті** є теоретичне обґрунтування та висвітлення результатів практичного вивчення *педагогічних умов використання дидактичних ігор на заняттях з різним змістом в ДНЗ.*

Висвітлення основного змісту статті. 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, сьогодні окреслились такі форми 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 представлені різні класифікації занять в ДНЗ.

З позиції спрямованості змісту їх поділяють 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, під-групові, індивідуально-групові, індивідуальні [3; 5].

Важливим у методиці проведення заняття є врахування його структури. Але з огляду на різні наукові підходи до структури занять, з'ясовано низку спільних позицій щодо існування трьох частин у структурі заняття. Першої частини – вступної, в межах якої дітей зацікавлюють. Другої частини – основної (хід заняття), де здійснюється виконання всіх поставлених навчально-виховних завдань. Третьої частини – заключної, в межах якої здійснюється оцінка діяльності дітей на заняттях [2].

У використанні дидактичних ігор на заняттях, важливим є методичний аспект їх керівництва з боку вихователя, що сприяє узагальненню і систематизації набутих дітьми знань, умінь і навичок [1].

Визначаючи місце дидактичної гри у навчально-виховному процесі ДНЗ, ми з'ясували що проблема використання дидактичних ігор у роботі з дошкільниками досліджувалась різними науковцями педагогами та психологами Л. Артемовою, А. Бондаренко, А. Буровою, М. Медведевою, 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 [2].

Внаслідок аналізу психолого-педагогічної літератури визначені педагогічні умови ефективного використання дидактичної гри, а саме: усвідомлення педагогічним персоналом ролі дидактичної гри в навчально-виховному процесі ДНЗ; врахування структурних елементів, які відрізняють дидактичну від інших видів ігор та вправ; єдності цих елементів та умови керівництва вихователем дидактичною грою. Розглянемо їх детально.

Керівництво передбачає цілеспрямовану діяльність вихователя на всіх етапах проведення дидактичної гри – від підготовки до гри, до аналізу її результатів. В дидактичній грі важливо враховувати правильне поєднання наочності, слова вихователя і дій самих дітей з іграшками, ігровими посібниками, предметами тощо. 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. Це сприяє збагаченню словника дошкільників, опануванню різних форм навчання, сприяє вдосконаленню ігрових дій [4].

Вивчаючи особливості використання дидактичних ігор на заняттях з різним змістом навчання ми прийшли до висновку що при створенні умов для формування та 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.

Основна особливість дидактичних ігор полягає в тому, що вони створюються дорослими з метою навчання та 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 [1; 2; 4].

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 докільням використовуються ігри, які

розкривають специфіку професій, надають інформацію дітям про норми поведіння на проїжджій частині, з незнайомими людьми тощо. На сьогодні у практиці ДНЗ все більш активно використовуються дидактичні ігри, які ознайомлюють дітей з основами економічної теорії (лото, пазли, ігри типу «Бізнес» тощо) [2].

З метою практичного вивчення педагогічних умов використання дидактичних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку на заняттях з різним змістом, нами проводився *констатувальний експеримент*, що передбачав реалізацію трьох етапів: підготовчого, власне констатувального, аналізу результатів та розробки методичних рекомендацій вихователям.

Нами виділені основні *критерії ефективності використання дидактичних ігор*:

- чіткість знань про специфіку дидактичної (навчальної) гри та її відмінність від інших видів ігор – сюжетно-рольової, творчої тощо
- розуміння значення кожного із структурних елементів дидактичної гри – правила, завдання, ігрової дії.

Застосування у дослідженні низки діагностичних методик (анкетування методиста ДНЗ; вивчення навчально-методичної документації двох груп ДНЗ і загальної навчально-методичної документації дошкільного закладу, щодо використання дидактичних ігор на заняттях; спостереження за організацією і керівництвом дидактичними іграми; анкетування вихователів ДНЗ різних вікових груп; спостереження за рівнем включеності дошкільників у проведення дидактичних ігор на заняттях з різним змістом; індивідуальну бесіду з дітьми середніх та старших груп), дозволило практично вивчити визначені нами на теоретичному рівні педагогічні умови використання дидактичних ігор на заняттях з різним змістом навчання.

Узагальнюючи *результати експериментального дослідження*, ми прийшли до таких *висновків*: розуміння вихователем ролі дидактичних ігор у вирішенні навчально-виховних завдань, буде сприяти досягненню значних результатів у засвоєнні дітьми програмових вимог. Для досягнення максимальної ефективності при використанні дидактичних ігор, важливо будувати навчально-виховну роботу всього колективу єдиним комплексом, з урахуванням тих знань і умінь, які повинна мати дитина відповідно до віку та динаміки її розвитку від однієї групи до наступної.

Вихователі дошкільного закладу широко використовують дидактичні ігри у всіх видах роботи, як при організованому навчанні так і в повсякденному житті. Спираючись на оцінку вихователів, ми отримали рейтинг найбільш ефективних дидактичних ігор в організації навчальної роботи з дітьми, а саме: ігри з предметами; ігри з матеріалом спеціальних наочних засобів (типу картинного лото, доміно, з парними картинками); настільно-друковані; ігри-подорожі; ігри-загадки; словесні ігри.

Результати вивчення обізнаності дітей про дидактичну гру продемонстрували що, більшість дітей середнього дошкільного віку та переважна більшість дітей старшого дошкільного віку мають високий рівень обізнаності з

дидактичною грою. Аналіз улюблених дидактичних ігор дітей за їх видами свідчить, що, загалом, діти найкраще запам'ятовують дидактичні ігри з використанням предметів, іграшок, а також з врахуванням застосування різних аналізаторів, задіяних в грі.

Залучаючи дитину дошкільного віку до дидактичної гри, педагоги створюють умови, сприятливі для формування важливих якостей особистості. Дидактична гра використовується педагогом для засвоєння дітьми будь-якого матеріалу, передбаченого програмою, і повинна проводитися під час спеціально організованої педагогом діяльності; може входити до занять, бути одним з елементів прогулянки, а також особливим видом діяльності.

Висновки. Таким чином, на основі результатів теоретичного і практичного вивчення проблеми використання дидактичних ігор в освітньому процесі дошкільного навчального закладу, ми окреслили і проаналізували педагогічні умови застосування дидактичних ігор на заняттях з різним змістом навчання. Це може допомогти вихователям успішно застосовувати дидактичні ігри на заняттях з різним змістом навчання.

Проте результати проведеного нами дослідження не вичерпують глибини та важливості обраної проблеми. Подальшого вивчення вимагають питання використання дидактичної гри у самостійній ігровій діяльності дітей з метою формування у них соціальної компетентності.

Література

1. Артемова Л. В. Дидактичні ігри і вправи в дитячому садку / Л. В. Артемова, О. П. Янківська. – К., 1997. – 126 с.
2. Бурова А. Дидактичні ігри : організація та керівництво / А. Бурова // Дошкільне виховання. – 2002. – №7. – С. 12-14.
3. Гавриш Н. Сучасне заняття формальні, змістовні та структурні ознаки / Н. Гавриш // Дошкільне виховання. – 2007. – №8. – С. 23-26.
4. Усова А. П. Роль игры в воспитании детей / А. П. Усова. – М. : Просвещение, 1976. – 96 с.
5. Сучасне заняття в дошкільному закладі : навч.-метод. посібн. / за ред. Н. В. Гавриш, О. О. Ліннік, Н. В. Губанова. – Луганськ : Альма-матер, 2007. – 496 с.

УДК 372.2

ПРАКТИЧНИЙ ВИМІР ПРОБЛЕМИ ПРОФІЛАКТИКИ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДОШКІЛЬНИКІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ДНЗ

Самойленко Наталія

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. Соціальні кризові процеси, що є характерними для сучасного суспільства, негативно впливають на психологію людей, породжують тривожність і напруженість, озлобленість, жорстокість і насильство. Перед

сучасними виховними інститутами стоїть багато проблем. Але найболючіша з них – це виникнення негативних проявів у поведінці дітей. Загальні проблеми формування поведінки особистості аналізуються у працях Л. Божович, Л. Виготського, С. Рубінштейна та інших. Питання виховання дітей дошкільного віку представлені в працях П. Блонського, О. Бовть, Д. Ельконіна.

Значна частина наукових досліджень Л. Артемової, О. Кононко, В. Котирло, М. Лісіної, Т. Поніманської присвячена проблемі нормативності як основної характеристики поведінки дитини дошкільного віку.

Оскільки негативні прояви поведінки є початковим етапом формування у майбутньому різних девіацій, цікавим в нашому дослідженні є роботи, присвячені відхиленням у поведінці – девіаціям. Теоретичні аспекти виникнення відхилень у поведінці знаходимо в працях Є.Змановської, Н. Максимової, І. Подласого. Обґрунтування актуальності, рівнів, моделей, напрямків профілактики девіантної поведінки дітей та молоді окреслено в роботах В. Оржеховської, Т. Федорченко.

Однак педагогічні аспекти виховання дітей дошкільного віку, схильних до негативних проявів у поведінці, за умови дослідження окремих аспектів (дослідження Валентини Оржеховської, Ніни Пихтіної, Тетяни Федорченко) сьогодні ще залишається недостатньо вивченим. Особливий науковий інтерес викликає проблема ефективності профілактики негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку. Тому *окресленню й аналізу педагогічних умов попередження й подолання такої поведінки у дошкільників в освітньому процесі ДНЗ присвячена дана стаття.*

Для реалізації висунутої дослідницької мети, окреслені й охарактеризовані основні поняття, що складають інформаційну основу визначеної у статті проблеми, а саме: *негативні прояви у поведінці дітей, педагогічна профілактика, превентивний виховний простір.*

Негативні прояви у поведінці дітей – це поведінкові відхилення, що формуються під впливом несприятливих для їхнього розвитку соціальних, психолого-педагогічних та медико-біологічних факторів, внаслідок чого відбувається порушення ставлень до норм поведінки [4, с.7]

Поняття «негативні прояви у поведінці» тісно пов'язані з поняттями «відхилення у поведінці» та «девіантна поведінка», оскільки відіграють роль початкового етапу у формуванні такої поведінки.

Ми виявили відсутність їх єдиної класифікації негативних проявів у поведінці дітей. В представлених у літературі підходах до класифікації негативних проявів у поведінці, в основу покладені різноманітні критерії: умови виховання в сім'ї, ставлення до навчання, низький рівень здібностей тощо. Ми вважаємо, що найбільш доцільною є *класифікація відхилень у поведінці дітей дошкільного віку на основі домінуючого чинника*, що дозволяє виділити чотири групи порушень їх поведінки, своєрідні «корені негативізму»: негативні прояви поведінки, зумовлені дефіцитом уваги; негативні прояви поведінки, зумовлені кризами психовікового розвитку; негативні прояви поведінки, зумовлені неправильним вихованням; негативні прояви поведінки, зумовлені

несприятливою адаптацією дитини до ДНЗ [4, с.17].

Найбільш поширеними негативними проявами у поведінці дитини у дошкільному віці є *агресивність, істерики, впертість, капризування, страхи, гіперактивність, неслухняність, сором'язливість*. У більшості психолого-педагогічних досліджень, науковці, характеризуючи дітей з негативними проявами поведінки, чітко не окреслювали їх віковий статус. Проте, враховуючи висновки сучасних дослідників (Н. Пихтіна, О. Потапова, Т. Федорченко,) зазначимо, що саме негативні прояви є початковим етапом у формуванні поведінкових відхилень і зароджуються та виникають вони саме у дошкільному й молодшому шкільному віці.

У широкому розумінні *профілактика* трактується як система спеціально керованих заходів, спрямованих на попередження і подолання відхилень у поведінці дітей [1, 2].

Поняття *педагогічної профілактики* трактують як формування у дітей конкретного морального почуття відповідальності шляхом комплексного цілеспрямованого впливу на її свідомість, почуття, волю з метою вироблення їх імунітету до негативних впливів оточуючого середовища [5, с. 39].

Науковці виділяють *три типи педагогічної профілактики* негативних проявів у поведінці дитини: первинну, вторинну та третинну. Первинна профілактика є найбільш масова і ефективна, оскільки базується на комплексному системному вивченні впливу умов і чинників соціального і природного середовища на здоров'я, навчання і виховання, розвиток дитини.

Первинна профілактика – це процес комплексного цілеспрямованого впливу на свідомість, почуття, волю дітей, метою якого є виховання їх психічного і фізичного здоров'я.

Вторинна профілактика (рання профілактика) – це процес, який дозволяє якомога раніше виявити негативні зміни в поведінці дитини, що дає можливість попередити їх подальший розвиток. Завданням вторинної профілактики є діагностика умов і факторів та груп ризику; нівелювання їх дії, застосування відповідного комплексу корекційно-виховних заходів. Вторинна профілактика базується на результатах масової діагностики різноманітних аспектів життєдіяльності дітей і є індивідуальною в плані корекції систем життєдіяльності і життєзабезпечення організму

Третинна профілактика – полягає у корекції, реабілітації соціальних ролей дитини та реконструкції соціокультурного оточення для різних категорій дітей. Її сутність полягає в розробці заходів, які спрямовані на відновлення втрачених дитиною соціально-психологічних функцій і ролей. Основою третинної профілактики є терапевтичні заходи і соціально-педагогічна реабілітація [2, 4, 5].

Превентивний виховний простір трактується науковцями як територіальна система відомств, служб, установ, суспільних ініціатив, які здійснюють у взаємодії з населенням профілактику негативних явищ у молодіжному середовищі, соціальний захист неповнолітніх. Він є складовою соціального середовища, що формується внаслідок впливу інформації та діяльності

політичних, соціально-економічних, правових, морально-етичних, організаційних умов життя особистості й суспільства в цілому та є органічною складовою виховної системи дошкільного закладу [3, с. 114].

Виховна система освітнього закладу має складну структуру – комплекс взаємозалежних компонентів: цілі та діяльність, що забезпечує їх реалізацію; суб'єкти діяльності, що її організують та залучаються до неї; стосунки, що об'єднують суб'єктів у певну спільність; середовище системи, що освоюють суб'єкти системи; внутрішнє управління, що забезпечує інтеграцію компонентів системи у цілісність. Існування системи визначається не її компонентами, а зв'язками між ними.

Виділяють наступні *складові структури превентивного виховного простору дошкільного закладу*: організація життєдіяльності дітей та створення розвивального життєвого простору; – природний простір; - предметний простір; – соціальний простір; – простір "Я".

Найбільш істотною якісною характеристикою виховного превентивного простору є його *цілісність*, реалізація якої забезпечується врахуванням специфіки впливу різних соціальних інститутів на дошкільника. Виховний превентивний простір ДНЗ і його структура є результатом процесів *диференціації й інтеграції*. Диференціація передбачає визначення завдань розвитку дитини за лініями розвитку; інтеграція окреслює складові виховного простору через сформованість компетентностей дитини за її відповідними сферами життєдіяльності. Освітні завдання є своєрідним інтегралом, що об'єднує розвивальні, виховні й навчальні завдання. Їх диференціація дозволяє чітко визначити специфіку педагогічної роботи з означених у програмах напрямків, реалізації їх ролі в особистісному розвитку дитини. Найбільш важливим суб'єктом виховного превентивного простору є *дитячий колектив*, оскільки саме він є самодіяльним, саморегулюючим співтовариством, а діти – їх основна активна, творча і рушійна сила [3].

Нами окреслені й проаналізовані дві організаційно-педагогічні умови профілактики негативних проявів у поведінці дітей в освітньому процесі ДНЗ. Це моделювання превентивного виховного простору дошкільного навчального закладу та використання можливостей тренінгових і терапевтичних технік в освітньому процесі ДНЗ з метою підвищення ефективності профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників.

Моделювання превентивного виховного простору передбачає визначення основних його компонентів, моделюючих зв'язків, включення дитячого колективу в його діяльності й активності. За таких умов виховний простір стане суттєвим фактором особистісного розвитку дітей, а не ситуативним чинником некерованого впливу на дитину.

Критерієм моделювання превентивного виховного простору ДНЗ є вік дитини. Психологічний вік дитини, за визначенням провідних науковців є інтегрованою характеристикою специфічних для нього стосунків дитини з дорослим, ієрархії видів діяльності, новоутворень, свідомості, особистісних якостей.

Умовами ефективного моделювання превентивного виховного простору ДНЗ є наявність мети, усвідомленої всіма учасниками процесу його створення; єдина педагогічна концепція, орієнтована на пріоритети гуманістичного виховання; гнучка структура простору, його насиченість подіями, діалоговий режим створення; розгалужена система відносин між різними компонентами і суб'єктами простору. Пріоритетна роль у створенні виховного превентивного простору належить педагогам та їх взаємодії з іншими учасниками моделювання виховного простору.

Під *терапевтичними техніками* розуміють безперервний процес короточасних впливів, спрямованих на виявлення, зменшення та подолання негативних тенденцій і „прогривання” ролей в межах соціально прийнятних стандартів та норм. В рамках впровадження терапевтичних технік в профілактичний процес найбільш ефективними є ігротерапія, арт-терапія та казкотерапія.

Ігротерапія – форма інтерактивного навчання і виховання, реалізація якої дозволяє досягнути емоційної стійкості і саморегуляції дитини; подолати у символічній ігровій формі негативні тенденції у поведінці.

Арт-терапія – метод психолого-педагогічного впливу, в основі якого лежить використання можливостей мистецтва (літератури, музики, живопису). В рамках арт-терапії використовують емоційно-символічний метод, техніку абсурдизації, тематичне малювання, малювання та ліплення у супроводі музичного твору, створення простих музичних форм, постановка дитячих опер та мелодрам, народних свят та обрядів тощо.

Казкотерапія – метод, використання якого ґрунтується на особливостях сприймання дитиною казки. В її межах доцільно використовували такі прийоми: аналіз казок, складання казок, створення та постановка казок, драматизація казкових сюжетів, лялькових вистав.

Поряд з терапевтичними засвідчили свою ефективність *тренінгові техніки*, під якими розуміють моделювання діяльності, що містить систему науково обґрунтованих прийомів і методик, які сприяють формуванню певних якостей, бажаної поведінки, набуттям умінь та навичок, які б відповідали віковим та ситуативним нормам. У роботі з дошкільниками доцільними є тренінг послаблення стресу, тренінг формування емпатії.

З метою практичного вивчення організаційно-педагогічних умов профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників в освітньому просторі ДНЗ та розробки методичних рекомендацій щодо підвищення їх ефективності нами проведено на базі ДНЗ №8 м. Прилуки Чернігівської обл. констатувальний експеримент. Експериментальна робота реалізувалась в межах *4-х етапів*: підготовчого, власне експерименту, обробки результатів та на їх основі розробки методичних рекомендацій.

Нами використовувались основні та допоміжні емпіричні методи. В якості основного методу використане педагогічне спостереження. Допоміжні – метод анкетування, аналіз документації, бесіда.

Ми з'ясували, що в практиці роботи ДНЗ здійснюється моделювання

превентивного простору з метою попередження негативних проявів в освітньому процесі закладу. Проте ця робота не є системною. Переважна більшість вихователів розглядає превентивний простір як єдність таких його складових: природа, предметне середовище, люди, сфера «Я»; як *виховне середовище*, спрямоване на профілактику негативної поведінки у дошкільників, що є одночасно умовою успішного її попередження і подолання. Більшість членів педагогічного колективу ДНЗ активно працюють над моделюванням такого превентивного простору. Педагоги одностайні відповідаючи, що у створенні превентивного виховного простору обов'язковим є врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей.

Вивчаючи можливості використання тренінгових і терапевтичних технік в освітньому процесі ДНЗ щодо підвищення ефективності профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників, нами встановлено, що найчастіше *тренінгові і терапевтичні техніки використовуються в роботі психолога*. У профілактичній роботі він переважно використовує наступні техніки: ігротерапія, рольова гра, мозковий штурм, арттерапія, казкотерапія, тренінг послаблення стресу, тренінг формування емпатії.

Вихователі використовують тренінгові і терапевтичні техніки з метою попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників. Серед них переважають такі форми роботи, як ігротерапія, казкотерапія, арттерапія, рольова гра, ігри-драматизації.

Серед *проблем*, що мають місце у використанні тренінгових і терапевтичних технік та створенні превентивного виховного простору у ДНЗ визначені наступні: проблема матеріально-технічного забезпечення ДНЗ взагалі, превентивних аспектів його діяльності, зокрема; недостатнє методичне забезпечення профілактичної роботи членів педагогічного колективу; недостатня підготовка педагогів до превентивної діяльності.

Виявлено *переважання низького рівня сформованості знань, умінь і навичок вихователів* щодо моделювання превентивного виховного простору та використання тренінгових і терапевтичних технік в освітньому процесі ДНЗ з метою підвищення ефективності профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників.

Виявлений стан проблеми дає можливість стверджувати про *доцільність психологічної освіти педагогів дошкільного закладу*. Організована належним чином методична робота з вихователями сприятиме оптимізації процесів попередження і подолання негативних проявів у поведінці дошкільників в освітньому процесі ДНЗ. У зв'язку з цим, постає необхідність розробки методичних рекомендацій завідуючій, методисту, вихователю, психологу щодо підвищення ефективності профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників в освітньому процесі ДНЗ.

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 ДНЗ, методичного забезпечення профілактичних заходів тощо.

Література

1. Оржеховська В. М. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх : навч. посібник / В. М. Оржеховська, Т. Є. Федорченко. – Черкаси : Вид. “Чабаненко Ю.”, 2008. – 376 с.
2. Оржеховська В.М., Федорченко Т.Є., Кириченко В.І., Ковганич Г.Г. Інформаційний буклет проекту «Науково-методичний супровід розбудови превентивного виховного простору». –К.: Друкарня Мадрид. -2009. -14с.
3. 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.
4. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей / Н. П. Пихтіна. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2012. – 376с.
5. Федорченко Т.Є., Потапова М.Н. Рання профілактика девіантної поведінки молодших школярів / Федорченко Т.Є., Потапова М.Н. – Запоріжжя, 2008.

УДК 373.2:37.017:398(477)

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ ЩОДО ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сафарова Олена

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

У статті розкрито поняття «фольклор», визначено його специфіку та розкрито його соціально-культурний та виховний потенціал, вказано на те, що серед ряду ефективних засобів патріотичного виховання дітей дошкільного віку фольклор посідає важливе місце. Розкрито особливості використання фольклорних творів у роботі з дітьми старшого дошкільного віку, які сприяють вихованню в них патріотизму. Автором окреслено перспективи подальших досліджень з даної проблеми з урахуванням запитів сучасної дошкільної освіти стосовно оновлення засад національно-патріотичного виховання дітей.

Ключові слова: фольклор, український фольклор, педагогічний потенціал, засіб виховання, патріотичне виховання, діти старшого дошкільного віку.

Актуальність статті. Розвиток незалежної України, обумовлений її прагненням увійти в європейську спільноту, позначений військово-політичними подіями останніх років, а також виникле щодо цього загострення питання необхідності подолання в суспільстві тоталітаристської ідеології минулого, окреслили необхідність пошуку тих засобів, що здатні ефективно виховувати в дітей і молодого покоління почуття власної та національної гідності, відродити основи патріотизму в його кращому розумінні.

Виховання нового покоління українських патріотів слід розпочинати вже з періоду дошкільного дитинства. Про це зазначено у змісті Базового компоненту дошкільної освіти в Україні, в якому наголошено на необхідності раннього прилучення дитини до системи культурних цінностей і традицій українського народу, його фольклорної скарбниці, виховання шанобливого ставлення до рідної мови, формування культуриміжетнічних та міжособистісних взаємин [3].

Фольклор є дієвим соціально-культурним та виховним фактором впливу на особистість дитини, розвитку її самосвідомості, моральності, громадянськості, закладання основ духовності та патріотизму. Його виховні можливості важко переоцінити, якщо співвідносити із сучасними завданнями дошкільної освіти. Тому цілком логічно, що аналіз сьогоденної педагогічної практики засвідчує підвищений інтерес до оновлення засад роботи з дітьми старшого дошкільного віку засобами фольклору і, перш за все, в такому важливому напрямі роботи, як патріотичне виховання.

При цьому виникає потреба наукового підходу до розробки цієї проблеми з урахуванням умов, у яких перебуває суспільство та сучасні дошкільні навчальні заклади. Неадекватна оцінка можливостей фольклору та безсистемне його використання в освітньому процесі ДНЗ значно зменшує ефективність процесу патріотичного виховання дітей дошкільного віку. Саме необхідністю переосмислення ефективності використання українського фольклору з огляду на вимоги дошкільної освіти щодо посилення засад патріотичного виховання дітей обумовлена актуальність даної статті.

Метою статті є обґрунтування педагогічного потенціалу українського фольклору як дієвого засобу патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз останніх публікацій. Проблемі патріотичного виховання, сутності таких понять, як «патріотична свідомість», «любов до Батьківщини», присвячені фундаментальні праці вчених-філософів В. Бичка, О. Забужко, І. Надільного, І. Стогнія, В. Шинкарука та ін. У роботах сучасних психологів: І. Беха, А. Богуш, М. Боришевського, В. Котирло, Ю. Трофімова, О. Чебикіна та інших, досліджено поняття «патріотизм». У працях сучасних вчених В. Вугрич, Т. Ільїної, Н. Мойсеюк, М. Прохорова, О. Сидорова, Б. Синюхіна розкрито окремі аспекти сутності поняття «патріотизм» як інтегрованої єдності почуттів, переконань і діяльності. Науковий аналіз проблеми щодо формування національної свідомості дітей та молоді, усвідомлення безперечної цінності Батьківщини здійснили О. Вишневський, О. Губко, Є. Зеленова, П. Кононенко, В. Кузь, Ю. Руденка, В. Сипченка, М. Стельмахович, Б. Ступарик, Б. Чижевський, К. Чорна, Г. Шевченко, Л. Штефан, П. Щербань.

Виклад основного матеріалу. На початку XXI століття спостерігається підвищений інтерес до національної культури, до етнічних процесів, традиційної художньої творчості, до фольклору. Вчені відзначають особливий зростання історичної та національної самосвідомості кожного народу, пояснюючи це соціально-психологічними, політичними причинами.

Фольклор (англ. *folk-lor*) – народна мудрість, народне знання, твори народної поетичної і музичної творчості. Філософ А. Каргін дає таке визначення: «Фольклор – найважливіший елемент, що становить історію культури, її дійова особа, що відображає, з одного боку, найбільші події в житті народу і держави, з іншого – певні цикли людського життя, п'ять років, трудових занять. Фольклор, його жанри, засоби, методи найбільш повно охоплюють всю картину народного життя, дають яскраву картину побуту народу, його моральності, духовності.

Фольклор – категорія історична. У творах народної творчості живуть герої, які прославилися перемогами у війнах, неймовірними відкриттями. В піснях і баладах постають події давніх літ, прислів'я та приказки, народжені на місці праці, а не тільки слова. Кожне покоління бере свої культурні дари і продовжує їх. Кожен народ має традиції, звичаї, символи поклоніння. Нація береже свої надбання культури та передає з вуст у уста як найцінніше. У кожній національній культурі є свої духовні набуття і відкриття, власні драми і трагедії, власне бачення світу. Майбутнє кожного народу пов'язане з національною культурою, що є для нього гарантом життя. Це ідея має свою іманентну логіку: саме вона закладає духовний та інтелектуальний потенціал нації, зміцнює духовне здоров'я народу, створює його моральний ідеал

Фольклор визначається багатьма дослідниками фактором соціалізації нових поколінь. Сучасний психолог В. Кудрявцев характеризує фольклор, – культуру народу, – як схованку людських можливостей, замислів, перспектив, як систему умов формування людських здібностей, особистісних якостей тощо. Фольклор здавна широко використовувався в педагогіці як засіб формування в дітей моральних норм та оцінок з позицій добра, справедливості, розуміння ними вчинків і поведінки дорослих [6, с. 2].

Нам прийнятна думка дослідниці С. Матвієнко, яка вкрає на те, що «колективно створена спадщина народної культури (фольклор) заснована ще до народження дитини та є «новою» лише для неї. Проте, засвоїти створене народом дошкільник в змозі лише власними зусиллями, працею власної душі та думки. Дитині в царині фольклору належить як би привідкрити те, що вже вписано в орбіту суспільного досвіду людей, відтворити деяку суттєві риси їхніх взаємин, способів дій, відносин, кращі з яких люди «закодували» в фольклорних творах [7, с. 75].

У зв'язку з реформацією української освіти, у нинішній час знову посилився інтерес науковців до проблеми використання національного фольклору в різних напрямках роботи з дітьми дошкільного віку, у тому числі – патріотичного. Організація процесу патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку у ДНЗ не можлива без використання його дієвих засобів. Серед них: рідна історія, середовище, природа, народні рухливі ігри, предмети побуту, народні традиції і звичаї, фольклор, міні-музей, образотворче мистецтво, сім'я, народні художні промисли та ремесла, українська народна педагогіка, художня література, технічні засоби навчання, образотворче мистецтво, народне декоративно-прикладне мистецтво, музика, праця, свята, які відзначаються в країні і в дитячому садку тощо.

Аналіз фольклористики, філософсько-естетичного наукового матеріалу з проблем фольклору показує, що фундаментальні праці М. Азадовського, В. Анічкова, А. Афанасьєва, П. Богатирьова, В. Жирмунського, Д. Зеленіна, А. Каргіна, В. Проппа, Б. Путілова, В. Снегірьова, Ю. Соколова, В. Снегірьова, С. Токарева А. Терещенко, Н. Хренова, І. Чистова стали методологічною основою для розробки проблем впливу народної творчості на формування ціннісних орієнтації та свідомості нових поколінь.

Сучасний науковець І. Газіна, досліджуючи роль народної музики у процесі формування першооснов національної самосвідомості у дітей старшого дошкільного віку вказує на те, що народна музика має визначальний вплив на процес національного виховання. Створена в ході становлення та історичного розвитку народу (етногенезу), фольклорна музика ввібрала ідеї, принципи, які й сьогодні характеризують українську націю [2, с. 160].

Проблемам дослідження культурних архетипів, менталітету, національного характеру різних народів були присвячені праці великої кількості мислителів, таких як П. Астаф'єв, М. Бердяєв, Н. Данилевський, В. Ільїн, К. Леонтьєв, Р. Маркузе, В. Соловійов, П. Сорокін, С. Франк, Е. Фромм, А. Швейцер, О. Шпенглер, М. Еліаде, К. Юнг.

Найважливішою функцією фольклору визначається відновлення та розвиток духовно-морального зв'язку між поколіннями, соціалізації та виховання. Фольклорні твори, переломлюючись крізь побут народного життя, стають надзвичайно багатим матеріалом для усвідомлення дітьми складних соціальних реалій, розуміння ними основ соціального буття.

У роботі з дітьми дошкільного віку використовуються такі жанри українського фольклору, як: народні казки, пісні, ігри, малі фольклорні жанри (забавлянки, утішки, прислів'я, приказки, мирилки, скоромовки, примовки, лічилки, загадки) [3].

Виходячи з вище зазначеного, можна вказати на такі особливості використання фольклорних творів у роботі з дітьми, які сприяють вихованню в них патріотизму:

1. Навколишні предмети, з якими вперше зістикується дитина, повинні бути національними, оскільки вони пробуджують душу, виховують в ній почуття краси, допитливості. Це допоможе дітям із самого раннього віку зрозуміти, що вони – частина великого українського народу.

2. Педагог має використовувати усі види фольклору (казки, пісеньки, прислів'я, приказки тощо). В усній народній творчості як ніде збереглися особливі риси характеру українців, притаманні їм моральні цінності, уявлення про добро, красу, правду, хоробрість, працьовитість, вірність. Знайомлячи дітей з приказками, загадками, прислів'ями, казками, дорослий прилучає їх до загальнолюдських морально-естетичних цінностей. У національному фольклорі особливим чином поєднуються слово, музичний ритм, співучість.

Адресовані дітям забавлянки, примовки, заклички звучать як ласкавий говір, висловлюючи турботу, ніжність, віру в благополучне майбутнє. У прислів'ях і приказках влучно оцінюються різні життєві позиції, висміюються

недоліки, вихваляються позитивні якості людей. Особливе місце у творах усної народної творчості займають поважне ставлення до праці, захоплення майстерністю людських рук. Завдяки цьому, фольклор є найбагатшим джерелом пізнавального і морального розвитку дітей.

3. Проведення широкого кола народних свят, зміцнення родинних традицій. У них фокусуються накопичені століттями найтонші спостереження за характерними особливостями часів року, погодними змінами, поведінкою птахів, комах, рослин. Причому ці спостереження безпосередньо пов'язані з працею та різними сторонами суспільного життя людини у всій їх цілісності і різноманітті.

М. Качур вказує на те, що через механізм духовного привласнення етнокультурних цінностей та творчу самореалізацію людина опановує соціально-культурний досвід. Тому у вихованні патріотизму важливо не тільки організувати емоційно забарвлене сприймання культурних цінностей, зокрема, – фольклору, а й стимулювати активну діяльність дошкільників, використовуючи соціокультурне довкілля дитини – фольклор, мистецькі цінності, пам'ятки історії та культури, природні ландшафти та інші еколого-естетичні чинники [5, с. 8].

Коллективно створена спадщина народної культури (фольклор) заснована ще до народження дитини та є «ною» лише для неї. Проте, засвоїти створене народом дошкільник в змозі лише власними зусиллями, працею власної душі та думки. Дитині в царині фольклору належить як би привідкрити те, що вже вписано в орбіту суспільного досвіду людей, відтворити деяку суттєві риси їхніх взаємин, способів дій, відносин, кращі з яких люди «закодували» в фольклорних творах.

Виходячи з теорії про те, що дошкільний вік припадає на казково-міфологічний етап ознайомлення дитини з етнічним світом (О. Вишневський, В. Хотинець, І. Чеснокова), вважаємо, що упродовж нього саме фольклор, в якому важливе місце займає народна казка, легенда, пісня, має стати основним чинником формування в дітей інтересу до національних цінностей, а відтак – елементів національної свідомості і самосвідомості. Підтвердження цієї тези знаходимо в досвіді народної педагогіки, де фольклор споконвічно був основним засобом передачі культурних надбань від покоління до покоління, запорукою збереження самого народу, його традицій і звичаїв.

Сприймання фольклорних творів не виникає в готовому вигляді, воно формується у зв'язку з ходом загального психічного розвитку особистості. Дитина проходить довгий шлях від наївної участі в зображуваних подіях до більш складних форм естетичного та етичного сприймання.

Характерні особливості усвідомлення дошкільниками змісту і художньої форми фольклорних творів пов'язані з конкретністю мислення, невеликим життєвим досвідом, безпосереднім ставленням до реального життя, ситуаційністю мети і поведінки, недостатньою загальмованістю їхніх рефлексів. Саме тому важливо навчати дітей усвідомлювати словесні образи, розуміти значення засобів художньої виразності як умови усвідомлення цілісного художнього образу.

Для здійснення комплексного виховного впливу на дітей старшого дошкільного віку з метою формування першооснов національної самосвідомості слід максимально використати весь потенціал українського музичного фольклору в усіх доступних для дітей дошкільного віку формах та проявах (пісня, танець, народні ігри, гра на дитячих музичних інструментах). Так, поряд зі специфічними дитячими піснями (колискові, забавлянки, потішки) мають бути присутні й пісні для дорослих, проте, які є зрозумілими дітям 5-6-річного віку (історичні, козацькі, гайдамацькі тощо).

Висновки. Великий потенціал щодо виховання у дітей старшого дошкільного віку основ патріотизму та національної свідомості має фольклор – своєрідне сховище мудрості та життєвої сили народу. Дитині в царині фольклору належить як би привідкрити те, що вже вписано в орбіту суспільного досвіду людей, відтворити деяку суттєві риси їхніх взаємин, способів дій, відносин, кращі з яких люди «закодували» в фольклорних творах. Виховання у дітей патріотизму за використання творів фольклору відбувається більш ефективно й природно для дитини. Найважливішою функцією фольклору визначається відновлення та розвиток духовно-морального зв'язку між поколіннями, соціалізації та виховання. У роботі з дітьми дошкільного віку, з огляду на закладання в них основ національної самосвідомості, використовуються такі жанри українського фольклору, як: народні казки, пісні, рухливі ігри, малі фольклорні жанри (забавлянки, утішки, прислів'я, приказки, мирилки, скоромовки, примовки, лічилки, загадки).

Перспективи подальших досліджень пов'язані із емпіричним вивчення педагогічних умов використання потенціалу українського фольклору як засобу патріотичного виховання у практиці дошкільного навчального закладу.

Література

1. Бех І. Д. Патріотизм : сучасні ознаки та орієнтири виховання / І. Д. Бех // Рідна школа. – 2015. – № 1/2. – С. 3-6.

2. Газіна І.О. Формування першооснов національної самосвідомості у дітей старшого дошкільного віку засобами української народної музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Газіна І.О. ; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2008. – 20 с.

3. Державний базовий компонент дошкільної освіти в Україні : Електронний ресурс.

Режим доступу: <http://osvita.kr-admin.gov.ua> – Назва з екрану.

4. Інструктивно-методичні рекомендації МОН України «Про організацію національно-патріотичного виховання у ДНЗ» (від 25.07.2016 р.) Електронний ресурс :

Режим доступу: <http://osvita.kr-admin.gov.ua> – Назва з екрану.

5. Качур М. М. Патріотичне виховання молодших школярів засобами художнього краєзнавства : автореф. дис ... канд. пед. наук : спец.: 13.00.07 «теорія і методика виховання» / Качур М. М. ; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2010. – 20 с.

6. Кудрявцев В. Т. Психологические основы личностно-развивающего

дошкольного образования / В. Т. Кудрявцев. Електронний ресурс.

Режим доступу :<http://tovievich.ru/book/7/23/1.htm>.

7. Матвієнко С. І. Фольклор як засіб формування соціального досвіду дитини старшого дошкільного віку / С. І. Матвієнко // Наукові записки НДПУ імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – Ніжин, НДПУ. – №2. – 2016. – С. 73-78.

8. Руденко Ю. Основи сучасного українського виховання. Український фольклор як засіб національного виховання / Ю. Руденко. – К. : Світич, 2003. – С. 101-130.

9. Семенов О. Український фольклор : навч. посіб. / О. Семенов. – Глухів : РВВ ГДПУ, 2004. – 254 с.

УДК 372.2

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ОСВІТНІЙ НАПРЯМОК ПРОГРАМИ «ДОШКІЛЬНЯТАМ – ОСВІТА ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ»

Сергієнко Світлана

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

У статті розглянуто проблему формування екологічної культури старших дошкільників як один із визначальних чинників особистісного розвитку. Розкрито сутність поняття «сталий розвиток», «екологічна культура», надано визначення основних принципів сталого розвитку дошкільника та його завдань.

Постановка проблеми. Екологічна культура підростаючої особистості починає формуватися з дошкільного віку, що узгоджується із проблемою сталого розвитку соціуму. Свідоме ставлення дітей старшого дошкільного віку до природи та своєї поведінки у ній, розвитку особистої відповідальності за стан найближчого довкілля, вміння прогнозувати особисту діяльність, аналізувати її наслідки для природи є складовими її компетентності, а отже, і сформованості у неї базових елементів екологічної культури.

Досліджуючи проблеми екологічного виховання дітей дошкільного віку, екологічну культуру Н. Лисенко розглядає як соціальнозначущу діяльність у сфері взаємодії суспільства з природою. Екологічна культура охоплює систему знань про взаємозв'язки людини й навколишнього середовища, вміння і навичок позитивного впливу на навколишнє середовище та глибинне усвідомлення природи як естетичної цінності, необхідності її берегти й примножувати [6].

Результатом екологічної освіти старших дошкільників повинно стати формування у них екологічної компетентності [2]. Вона передбачає певне світосприйняття, світорозуміння та ціннісне світоставлення. Перших два компонента забезпечують появу у свідомості наукової картини світу природи

(зрозуміло, на доступному для 6-річної дитини рівні), а останній виявляється у сформованій природодоцільній поведінці.

Базовий компонент дошкільної освіти в Україні визначає державні вимоги до рівня освіченості, розвиненості та вихованості дитини в усіх освітніх лініях. Даний документ передбачає засвоєння її змісту, як завершеного етапу, розрахованого на весь період дошкільного дитинства, сформованість мінімально достатнього та необхідного рівня освітніх компетенцій дитини перших 6 (7) років життя. Зокрема, природничо-екологічної компетенції: дитина обізнана з природним середовищем планети Земля та Всесвітом; усвідомлює їх значення для діяльності людини і для себе; сприймає природу як цінність, виокремлює позитивний і негативний вплив людської діяльності на стан природи, доволіно регулює власну поведінку в природі [1].

Низка офіційних документів засвідчує, що кінцева мета екологічного виховання – формування екологічної культури – набуває державного значення. Як приклад, Законом України «Про охорону навколишнього природного середовища» передбачено раціональне використання природних ресурсів, забезпечення екологічної безпеки життєдіяльності людини, що є невід'ємною умовою сталого економічного та соціального розвитку України. У статті 7 «Освіта і виховання в галузі охорони навколишнього природного середовища» даного документу йдеться про підвищення екологічної культури суспільства та обов'язкову освіту у галузі охорони навколишнього природного середовища, в тому числі у дошкільних дитячих закладах [3].

У «Концепції екологічної освіти України» зазначено, що екологічна освіта, як цілісне культурологічне явище, що включає процеси навчання, виховання, розвитку особистості, повинна спрямовуватися на формування екологічної культури, як складової системи національного і громадського виховання всіх верств населення України[4].

Метою статті є з'ясування основ формування екологічної культури старших дошкільників у контексті завдань сталого розвитку підрастаючої особистості. *Завданнями були:* 1) теоретичне обґрунтування проблеми формування екологічної культури через призму завдань програми «Сталий розвиток»; 2) з'ясування сутності поняття «екологічна культура», «сталий розвиток» та розкриття їх взаємозв'язку у процесі становлення дошкільника.

Виклад основного матеріалу. Аналіз психолого-педагогічної літератури, дозволяє стверджувати, що проблемі формування екологічної культури приділено увагу багатьма дослідниками: визначено теоретичні підходи до дослідження екологічної культури (Т.Ковальчук, І.Хайдурова), встановлено особливості екологічного виховання дітей дошкільного віку (С.Ніколаєва, Н.Рижова); з'ясовано психолого-педагогічні умови та методи оптимізації освітнього процесу, спрямованого на виховання екологічної культури (Н.Лисенко). Досліджено проблеми формування екологічної культури дітей дошкільного віку (В.Грецова, З.Плохій), здійсненню екологічного виховання під впливом знань та організації практичної діяльності дітей, здатності дошкільнят розуміти взаємозв'язки тварин із середовищем існування, стратегії

пізнавальної діяльності дошкільників(М.Поддьяков, С.Ніколаєва, Н.Горопах), здатності дошкільників встановлювати залежність рослин і тварин від низки чинників (Н.Рижова, П.Саморукова, О.Терентьева), дослідженню можливості дошкільників усвідомлювати життєво важливі взаємозв'язки у рослинному світі (І.Хайдурова) та інші. Відомими дослідниками(Н.Горопах, Н.Лисенко, С.Ніколаєва, З.Плохій, Н.Рижова) визначено зміст і структуру екологічних уявлень дошкільників.

Як зазначають науковці (З.Плохій, Н.Глухова), екологічне виховання дітей дошкільного віку пов'язане з такими особливостями розвитку свідомості та поведінки дитини, як допитливість та уміння концентрувати увагу протягом певного часу на певних об'єктах [8]. Дитина з віком більш впевнено пересувається у довкіллі, придивляється і роздивляється природні об'єкти, вміє визначити у них спільне та відмінне. Починаючи з молодшого дошкільного віку, все більшого значення набуває слухова (запам'ятовування на слух) та зорова (запам'ятовування того, що побачила) увага. У дошкільників формується сприйнятливості до природи, самостійність, відповідальність, що виявляється у керуванні у своїх діях правилами природодоцільної та безпечної поведінки. Старші дошкільники добре орієнтуються у знайомому та адаптуються до незнайомого природного довкілля («Я у Світі»). Розвивається здатність до контрольовано-оцінних дій, рефлексія («Впевнений старт»).

Аналіз наукових джерел засвідчив, що серед різноманітних форм культури одне з вагомих місць у наш час посідає така її форма, як екологічна культура. О. Шпенглер визначає *екологічну культуру як здатність людини відчувати живе буття світу, приміряти і пристосовувати його до себе, взаємоузгоджувати власні потреби й устрій природного довкілля* [5]. Інакше кажучи, екологічна культура – це цілепокладаюча діяльність людини (включаючи і наслідки такої діяльності), спрямована на організацію та перетворення природного світу (об'єктів та процесів) відповідно до власних потреб та намірів.

С. Ніколаєва зазначає, що поняття екологічної культури поєднує в собі: знання основних законів природи; розуміння необхідності рахуватися з цими законами і керуватися ними у всякого роду індивідуальній та колективній діяльності; прагнення до оптимальності у процесі особистого і виробничого природокористування; вироблення почуття відповідального ставлення до природи, оточуючого людину середовища, здоров'я людей. Таким чином, екологічна культура охоплює інтелектуальні, естетичні та етичні, діяльнісно-вольові аспекти людського життя, практику побутової і професійної діяльності [7].

Беручи до уваги процес інтеграції України до європейського простору, а також включеність нашої держави до міжнародних організацій, необхідно зазначити про те, що ряд науковців (Н. Гавриш, О.Саприкіна, О.Пометун) пропонують використовувати в контексті формування екологічної культури поняття «сталий розвиток». Воно було сформульоване вперше у 1987 році головою Міжнародної комісії з питань екології та розвитку ООН Г.Х.Брухлем у доповіді «OurCommonFuture» («Наше спільне майбутнє»). Дане визначення

тракувалось досить конкретно і просто: це такий розвиток, який задовольняє потреби сучасності, але не ставить під загрозу здатність майбутніх поколінь задовольняти свої потреби.

У Декларації, яка була прийнята на Всесвітньому самміті зі сталого розвитку в 2002 році, відображено єдиний підхід лідерів світових держав до освіти як головного інструменту для створення гуманного, рівноправного та уважного до проблем людини суспільства, в якому кожен індивід повинен мати свою людську гідність. Так, освіта у контексті реалізації сталого розвитку спрямована на вирішення таких важливих питань сталого розвитку, як боротьба з бідністю, розвитком сільських регіонів, охорона здоров'я, запобігання розповсюдженню СНІДу, вирішення екологічних проблем, проблем збалансованого використання відновлюваних та невідновлюваних природних ресурсів, створення тендерно чутливої системи освіти на всіх рівнях, а також широкого кола питань етичного та правового характеру.

Поняття «*сталий розвиток*» не є тотожним поняттям *економічно стабільний* і *екологічно безпечний розвиток* (екорозвиток) [9]. В даному випадку мова іде не лише про забезпечення прогресу економіки та ресурсів для неї або лише про збереження природи. Поняття сталого розвитку виражає досить просту ідею: необхідно досягнути гармонії між людьми з одного боку і суспільством та природою – з іншого. Тобто в майбутньому має сформуватися соціоприродна система, здатна розв'язувати ряд протиріч, що проявляються у наш час.

Таким чином, поняття *сталий розвиток* можна розуміти як стратегію виживання і безперервного прогресу цивілізації та окремих країн в умовах збереження навколишнього середовища (насамперед біосфери).

Концепція сталого розвитку містить основні положення: у центрі уваги – люди, які повинні мати право на здорове і плідне життя в гармонії з природою; охорона навколишнього середовища має стати невід'ємним компонентом процесу розвитку і не може розглядатись у відриві від нього. Існує безумовний орієнтир на неперевищення гранично допустимих рівнів антропогенного впливу на екосистеми. Ще одне положення – задоволення потреб у збереженні навколишнього середовища повинно розповсюджуватись не тільки на теперішні, але й на майбутні покоління, передбачаючи ефективне використання та економію ресурсів, виключення або зменшення моделей виробництва і споживання, які не сприяють такому розвитку. Переважаючою має стати орієнтація на використання місцевих ресурсів та одночасне врахування інноваційних підходів і технологій [9].

Сталий розвиток охоплює три сфери суспільного життя: екологічну, економічну і соціальну, у кожній з яких визначальними є певні чинники. Зокрема, в екологічній сфері це визначення кордонів, у яких має розвиватись цивілізація. Охорона і раціональне використання ресурсів, зокрема прісної води, морів, океанів, а також землі, повітряного басейну; збереження біологічного різноманіття; боротьба з винищенням лісів; видалення відходів. Збереження екосистем для підтримання життя як невід'ємної складової стійкого розвитку людського потенціалу.

Мета сталого розвитку полягає у сприянні формуванню у дошкільників мотивації до дій і моделей поведінки, орієнтованих на сталий стиль життя.

Завданнями програми є створення умов для формування у дітей початкових уявлень про дії та поведінку, що орієнтовані на сталий розвиток, необхідних для свідомого вибору способу власного життя; усвідомлення старшими дошкільниками необхідності збереження ресурсів Землі та особистої причетності до майбутнього суспільства і природи; розвиток у дітей звичок і моделей поведінки, що відповідають сталому розвитку.

До основних завдань формування екологічної культури старших дошкільників науковці відносять: виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи; формування понятійного мислеобразу світу природи; формування екологічно доцільної поведінки[8].

Отже, основні положення концепції сталого розвитку та її завдання узгоджуються із завданнями формування екологічної культури старших дошкільників. Результатом реалізації вказаних вище завдань передбачається сформованість екологічної культури дітей старшого дошкільного віку.

Висновки. Отже, у процесі формування екологічної культури та реалізації завдань програми «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку» в цілому у дітей старшого дошкільного віку формується система загальнолюдських цінностей і понять, серед яких і любов та повага до рідного краю, бережливе ставлення до природи, тварин і рослин, усвідомлення власної відповідальності за навколишнє середовище. Так, екологічна культура є результатом насамперед процесу екологічного виховання, формування свідомого відношення до об'єктів природи. Вона полягає в узгодженні діяльності людини, спрямованої на задоволення своїх безмежних потреб, і розумінні необхідності збереження природи. У програмі «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку» саме і наголошено на необхідності досягнення гармонії між людьми і природою, на свідомому виробленні таких моделей поведінки, які відображатимуть вплив екологічних знань на подальшу поведінку підростаючого покоління.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти України. Авт. кол-в: Богуш А. М., Бєленька Г. В. та ін. — К.: Видавництво, 2012. 26 с.
2. Горобаха Н. М. Закладання основ екологічної культури особистості у дошкільному дитинстві. – [Назва з екрана:<https://docviewer.yandex.ru/view/> (Дата звернення 19.10.2017)].
3. Закон України “Про охорону навколишнього природного середовища” (25 червня 1991 р.) / Закон України: В 11 т. – К.: Ін-т законодавства, 1996. – Т.2. – С.46 – 78.
4. Концепція екологічної освіти України. – [Назва з екрана: <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-148b3b2021c2c/list-b407a47b26> (Дата звернення 19.10.2017)].
5. Крисаченко В.С. Екологічна культура. Теорія і практика / В.С.Крисаченко. – К.: Заповіт, 1996. – 347 с.

6. Лисенко Н. В. Теорія і практика екологічної освіти: педагог-дошкільник: монографія / Н. В. Лисенко. – Івано-Франківськ, 2007. – 626 с.

7. Николаева С.Н. Методика екологического воспитания дошкольников: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед./ С.Н.Николаева. – 3-е изд., перераб. – М.: Изд. центр “Академия”, 2005. – 224 с.

8. Плохий З.П. Формування у дітей дошкільного віку екологічної культури (теоретичні та методичні аспекти): монографія / З.П. Плохий. – К. : ДП “Вид. дім “Персонал”, 2010. – 319 с.

9. Гавриш Н. В. Програма «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку»: навч.-метод. посібник для дошк. навч. закладів/ Н.В.Гавриш, О.І.Пометун, О.В.Саприкіна. – Дніпропетровськ, «Ліра». – 2014.

УДК 372.2

ОСОБИСТІСНЕ СТАНОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У РОЗУМОВОМУ ВИХОВАННІ

Сологуб Анастасія

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

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

Аналіз останніх досліджень і публікацій. А. Богуш зазначає, що базовий компонент орієнтує сучасну дошкільну освіту на виховання особистості дитини, на створення бази особистісної культури, на формування базових якостей особистості, серед яких самостійність, креативність, ініціативність [2, с. 22]. При цьому БКДО орієнтує педагогів на те, що виховання й навчання має здійснюватися у звичних для дітей видах діяльності, зокрема дослідницькій, що відображено в освітній лінії «Сенсорно-пізнавальний розвиток», де передбачено розвиток у дітей інтелектуальних якостей особистості [1, с. 7]. Т. Поніманська вказує, що розумове виховання у сучасній дошкільній освіті розглядається як засіб всебічного розвитку дитини [5, с. 448]. При цьому В. Савенков акцентує увагу педагогів дошкільної освіти на дослідницькій діяльності дітей, оскільки інтелектуальний розвиток дошкільнят відбуватиметься в умовах провідної діяльності. При цьому автор відмічає, що така діяльність має значно більший потенціал для творчого й інтелектуального розвитку дитини [4, с. 29]. Також В. Савенков вказує на той факт, що виховання дітей дослідницькій діяльності має відбуватися у певних умовах, які мають створити педагоги для ефективності формування базових якостей дитини, зокрема ініціативності й креативності [15, с. 29].

Метою статті є аналіз сутності розумового виховання дошкільників; вплив на розумовий розвиток дітей дослідницької (експериментальної) діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. У роботах вітчизняних і зарубіжних вчених дошкільне дитинство визначається як період, оптимальний для розумового розвитку і виховання. Так вважали педагоги, які створили перші системи дошкільного виховання, –Ф. Фребель, М. Монтесорі. Але в дослідженнях О. Усової, О. Запорожця, Л. Венгера, М. Поддьякова виявлено, що можливості розумового розвитку дітей дошкільного віку значно вищі, ніж вважалося раніше. Дитина може не лише впізнавати зовнішні властивості предметів і явищ, як це передбачено в системах Ф. Фребеля, М. Монтесорі, але і здатна засвоювати уявлення про загальні зв'язки, які лежать в основі багатьох явищ природи, соціального життя, оволодівати способами аналізу і вирішення різноманітних задач [7, с. 136-137].

Розумове виховання – планомірний цілеспрямований вплив дорослих на розумовий розвиток дітей з метою повідомлення знань, необхідних для всебічного розвитку, для адаптації до життя, формування на цій основі якостей розуму, пізнавальних процесів, вміння використовувати засвоєні знання в діяльності. Розумове виховання і розумовий розвиток знаходяться в тісній взаємодії: розумове виховання у великій мірі визначає розумовий розвиток, сприяє йому [6, с. 138].

Під змістом розумового виховання в дошкільній педагогіці розуміють формування у дітей певного об'єму знань про навколишні предмети і явища (суспільного життя, живу і неживу природу і т.д.) і способів мисленнєвої діяльності – вміння спостерігати, аналізувати, порівнювати, робити прості узагальнення; формування якостей розуму. Успішність розумового розвитку дітей залежить від характеру засвоєння знань, а також від методів навчання. У зв'язку з цим однією із центральних проблем розумового виховання являється проблема навчання і розвитку. Вперше вона була представлена в роботах Л.С. Виготського.

Розумовий розвиток – це сукупність якісних і кількісних змін, які відбуваються в мисленнєвих процесах у зв'язку з віком і під впливом середовища, а також спеціально організованих виховних і навчальних впливів і власного досвіду дитини. На розумовому вихованні дитини позначаються і біологічні фактори: будови мозку, стан аналізаторів, зміни нервової діяльності, формування умовних зв'язків, спадковий фонд задатків [6, с. 137].

У дошкільному віці швидким темпом йде накопичення знань, формується мовлення, удосконалюються пізнавальні процеси, дитина оволодіває найпростішими способами розумової діяльності. Забезпечення розумового розвитку дошкільника має велике значення для всієї його подальшої діяльності. Сучасна педагогічна наука вважає, що основними показниками розумового розвитку являються засвоєння системи знань, накопичення їх фонду, розвиток творчого мислення і оволодіння способами пізнавальної діяльності, необхідними для набуття основних знань [7, с. 188].

У перед дошкільному віці розумовий розвиток дитини сягає рівня перед понятійних узагальнень – наочно-образного відображення суттєвих ознак і відношень речей, що підводить її до наукових понять. [13, с. 185-187].

Мислення – узагальнене відображення дійсності в процесі її аналізу і синтезу, пов'язаний із мовленням психічний процес пошуків і відкриттів нового.

Мислення виникає на основі практичної діяльності із чуттєвого пізнання, розширюючи межі останнього. Стосовно маленької дитини важливий процес пізнавальних дій з предметами. На основі практичних дій малюк вчиться порівнювати об'єкти, аналізувати, групувати. Починає функціонувати перша форма мислення – наочно-дійове. Поступово у дитини розвивається здатність мислити не лише на основі безпосереднього сприймання предметів, але і на основі образів. Формується наочно-образне мислення. У другій половині дошкільного віку починає розвиватися словесно-логічне мислення. Найбільш чітко ця форма мислення проявляється при встановленні зв'язків, які існують між предметами і явищами. Більш складними для дітей виявляються зв'язки, які є причинно-наслідковими [6, с. 149].

Саме тут доцільно говорити про дослідницьку або експериментальну діяльність дітей. Діяльність дітей дошкільного віку відрізняється за видами і змістом, а отже, і за можливостями здійснювати вплив на розумовий розвиток. У різних видах діяльності перед дитиною постають різні пізнавальні задачі, рішення яких складає органічну частину тої чи іншої діяльності. Водночас, дослідницько-експериментальна діяльність у найбільшій мірі сприяє розумінню причинно-наслідкових зв'язків дітьми.

Так, правильно організоване обстеження форми предметів створює базу для пізнання дітьми загального зв'язку між зовнішньою формою предметів і їх життєвим призначенням. Цей зв'язок не може бути виділений в процесі безпосереднього сприймання цих явищ. Вимагається певний аналіз кожного його елемента і вміння співвідносити їх між собою. Сформоване у дітей вміння виокремлювати суттєві ознаки форми значно полегшує їм виявлення залежності між формою предмета та його функцією. Усвідомлення цієї закономірності відіграє позитивну роль не лише у розумовому вихованні дітей, але і в розвитку дитячої продуктивної діяльності [10, с. 156].

Вміння дітей обстежувати зовнішні властивості предметів є необхідною умовою для формування операцій порівняння і узагальнення. Слід відмітити, що діти, як правило, слабо володіють вмінням самостійно порівнювати предмети. Виділення параметрів, за якими відбувається процес порівняння, представляє для них особливу складність. Прийом порівняння дозволяє розвинути наступні уміння і навички: порівнювати і робити висновки; переходити від загального до конкретно; викладати матеріал поступово, логічно; відстоювати власну точку зору на проблему [5, с. 62-63].

Виховання і навчання спрямовані на те, щоб нові покоління, засвоюючи основи наук, суспільно-історичний досвід, були підготовленими до самостійної життєдіяльності, цивілізованого ставлення до природи, культури, інших людей, адаптації у світі, який динамічно змінюється. Ці вимоги особистість засвоює свідомо як необхідні умови життя і діяльності. Розум є важливим засобом пізнання навколишньої дійсності («Бачить око далеко, а розум – ще далі»). Він свідчить не лише про дану людині від природи кмітливість і інтелектуальність,

а й про здобутий у процесі виховання і самовиховання рівень розвитку. Отже, у процесі засвоєння дитиною знань, розвитку її інтелекту, мислення відбувається формування культури розумової праці. У цьому і полягає сенс розумового виховання. [13, с. 184].

Ці процеси пов'язані, насамперед, із розвитком мовлення (поповненням і активізацією словника, вихованням звукової культури), зв'язного мовлення (мовлення, для якого характерний змістовий і граматичний зв'язок слів, словосполучень, речень) як важливими напрямками розумового виховання. Адже слово є основним засобом пізнання навколишнього світу, усвідомлення зв'язку між предметами і явищами, джерелом знань. Мовлення за допомогою сформульованого на словах завдання спрямовує дитину на пошуки способів його вирішення, відображає зміст конкретних образів-уявлень, є інструментом узагальнення, аналізу, порівняння.

У всіх формах мислення здійснюється розвиток основних мисленнєвих операцій. Вчити дітей мислити – завдання, яке повинні вирішувати дорослі. Навіть маленьким дітям не варто подавати знання в готовому вигляді, коли основне навантаження лягає на пам'ять. Слід вчити дитину аналізувати, порівнювати, спів ставляти, узагальнювати, підводити її до класифікації, спонукати до висловлювання власних припущень.

Перед дітьми необхідно ставити завдання, які стимулюють їх пізнавальну активність, вимагають роздумування, порівняння.[6, с. 149]. Вміння мислити правильно або логічно, завжди необхідне людині, навіть якщо виникає вона нелогічно. Бо вона повинна переконати інших, що її вчинок – єдино вірний, що її рішення не просто витвір уяви, а об» активно необхідна дитина. Наше життя у великій мірі побудоване на риторичі і, як не парадоксально саме тому, що воно складніше і різноманітне будь-якої логіки[8, с. 175].

Керуючись мисленням, людина самостійно складає програму дій, не передбачає можливі варіанти рішення проблеми, знаходить способи виходу із складної непередбачуваної ситуації. Нарешті, межі можливостей мисленнєвої діяльності достатньо індивідуальні, так, як і її рівні. Мислення залежить і від досвіду, рівня освіченості, знань, ступеня заглибленості у проблему. Результат роботи думки – оригінальне, нове і творче рішення – непередбачуваний [9, с. 1].

Висновки. Розумове виховання – планомірний цілеспрямований вплив дорослих на розумовий розвиток дітей з метою повідомлення знань, необхідних для всебічного розвитку, для адаптації до життя, формування на цій основі якостей розуму, пізнавальних процесів, вміння використовувати засвоєні знання в діяльності.

Серед чинників розумового виховання на перше місце ставлять діяльність дітей, відрізняється за видами і змістом, а отже, і за можливостями здійснювати вплив на розумовий розвиток. У різних видах діяльності перед дитиною постають різні пізнавальні задачі, рішення яких складає органічну частину тої чи іншої діяльності. Водночас, дослідницько-експериментальна діяльність у найбільшій мірі сприяє розумінню причинно-наслідкових зв'язків

дітьми. Так, організована діяльність обстеження форми предметів створює базу для виявлення залежності між формою предмета та його функціями. Усвідомлення цієї закономірності відіграє позитивну роль у розвитку дитячої продуктивної діяльності.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 4–19.
2. Богуш А. Вектор наступності державних стандартів дошкільної і початкової освіти / А. Богуш // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 20–23.
3. Дошкольная педагогика: Учебное пособие для педагогических училищ. Под ред. В.И. Ядэшко и Ф.А. Сохина – М. : Просвещение, 1978. – 416 с.
4. Интеллектуальное развитие и воспитание дошкольников / О.А. Шаграева, Е.В. Родина, Н.А Стародубова и др.; За ред. Л.И. Нисконен.-М. : Академия, 2002 – 2008 с.
5. Каптель Н. Ю. метод сопоставления как способ развития творчества учащихся / Н. Ю. Каптель // Відкритий урок.- 2002. – №5-6. – с. 62-63
6. Козлова С. А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. Дошк. Отд. И до-товсред. Пед.заведений.-4-е изд., стереотип С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – М.: Академия, 2002. – 416 с.
7. Коррекционно-развивающая программа «Развитие активной речи»// Обдарована дитина.- 2004.-№6.-с.10-14
8. Котелевская В.В. Дошкольная педагогика: Развитие речи и интеллекта в играх, тренингах, тестах / В. В. Котелевская, Т. В. Анисимова.-Феникс,2001. – 256с .-/Мир вашего ребенка/.
9. Кульчицкая Е.И. Эмоциональное и интеллектуальное поведение// Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – №1. – С. 1 – 3.
10. Основы дошкольной педагогики/ Под ред. А. В. Запорожца, Т. А. Марковой. – М.: Педагогика, 1980. – 271 с.
11. Піроженко Т. Особистісний потенціал дошкільника: умови розвитку у сучасному суспільстві / Т. Піроженко // Дошкільне виховання. – 2012. – № 1. – С. 8 – 15.
12. Піроженко Т. Особистісний розвиток дітей у творчих іграх /Т. Піроженко, К. Карасьова // Дошкільне виховання. – 2012. – № 9. – С. 28 – 31.
13. Поніманська Т.І., Дикчівська І.М. Дошкільна педагогіка: Практикум. Навч. Посібник для студ. Вузів. – К.:Слово.2004.-352с.
14. Поніманська Т.М. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник / Т.М. Поніманська. – К.: Вид-во «Ліра-К», 2013. -464с.
15. Савенков Содержание и методы умственного воспитания дошкольников / [Н. Н. Поддяков, В. Н. Аванесова, К.Э Фабри и др.]-М.: Педагогика,1980.-216 с.

**ПРОГРАМА ТА РЕЗУЛЬТАТИ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ
УМОВ ВИХОВАННЯ ПРАЦЕЛЮБНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО
ВІКУ НА ЗАНЯТТЯХ З ХУДОЖНЬОЇ ПРАЦІ**

Сорока Яна

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

У статті схарактеризовано програму експериментального вивчення педагогічних умов виховання працелюбності у дітей старшого дошкільного віку на заняттях з художньої праці; викладено аналіз отриманих результатів проведеного дослідження; окреслено перспективи подальших досліджень з обраної проблеми.

Ключові слова: *працелюбність, художня праця, програма експериментальне дослідження, педагогічні умови, діти старшого дошкільного віку.*

В останні роки в українському суспільстві відбуваються суттєві зміни в соціальній, економічній, культурно-освітній сферах. Значні реформації простежуються в запровадженні новітніх технологій, розширюється сфера громадянського суспільства, модернізується як сам ринок праці, так і умови, в яких мають працювати люди. Від працівників все більше вимагаються такі особистісні якості, як: ініціативність, самостійність, відповідальність, творчість, креативність. Особливо цінується усіх сферах виробництва та в бізнесі здатність легко адаптуватися до умов праці, уміння забезпечувати високий рівень виробництва, працелюбність.

Працелюбність, за визначенням Т. Єськової, є інтегрованою якістю особистості, яка характеризує емоційно-мотиваційний та інтелектуальний розвиток, оволодіння певними трудовими вміннями та навичками і включає в себе три компоненти: сформованість готовності виконувати будь-яку діяльність, знання про засоби її виконання та уміння її виконувати, при цьому виявляти бажання, самостійність та ініціативність. Вона поряд з іншими якостями особистості характеризує її етично-моральний розвиток ставленням особистості до праці, що зумовлюється як тільки формуванням її трудових умінь та навичок, а також розвитком відповідних морально-психологічних якостей [1, с. 26].

Педагоги все частіше вказують на ослаблення в останні десятиліття трудового виховання на практиці. Вони констатують, що праця дітей в дитячому саду стає все більше епізодичною, а її можливості в розвитку дитини не реалізованими в повній мірі (Г. Беленька, Ю. Дмитрієв, П. Підкасистий та ін.). Саме тому в дошкільній освіті нині чітко окреслилися завдання щодо формування творчої, працелюбною особистості, здатної в майбутньому реалізувати свій трудовий і творчий потенціал, працювати на користь рідної країни.

Слід зазначити, що проблема виховання працелюбності у дітей дошкільного віку у відповідності з соціальним замовленням і завданнями дошкільної освіти до сьогоднішнього дня залишається недостатньо вивченою, чим обумовлюється **актуальність статті.**

Метою даної статті короткий аналіз результатів вивчення педагогічних умов виховання працелюбності у дітей старшого дошкільного віку на заняттях з художньої праці.

Відповідно до мети статті визначимо **завдання**:

1) коротко схарактеризувати програму, методику та результати експериментального дослідження з проблеми виховання працелюбності у дітей старшого дошкільного віку на заняттях з художньої праці;

2) окреслити напрями подальших досліджень з обраної проблеми.

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

Виклад основного матеріалу. Заняття з художньої праці посідають вагомe місце серед форм навчання дошкільнят трудових дій. Головне їхнє значення полягає у систематичному здійсненні загальнорозвивальних, навчальних і виховних завдань. Вони розширюють знання дітей про довкілля та про речі, створені людьми завдяки праці. Так, В. Сухомлинський доречно зазначав: «Народна педагогіка, яка знає чарівну силу праці, відкрила перед нами нові джерела виховної мудрості. Ми переконалися, що тільки в праці, де є піт, мозолі і втома, людське серце стає чутливим, ніжним. Завдяки праці людина пізнає навколишній світ серцем». І саме художня праця забезпечує різнобічну діяльність дітей з різними видами матеріалів: з папером та картоном, з тканиною, природним та викидним матеріалом тощо [3, с. 40].

Прилучити дитину до краси й гармонії у світі, до мистецтва, збудити її творчі сили, бажання оволодіти різними видами художньої діяльності – завдання вихователя.

Важливим засобом залучення дитини до праці, виховання у неї працелюбності є художня праця. На думку С. Матвієнко, «засвоєння дітьми трудових умінь і навичок пов'язане з розвитком вольової сфери особистості, перш за все – уваги, витримки. У процесі цього виду трудової діяльності у дітей формується така важлива якість особистості, як працелюбність» [2, с. 25].

На основі вивчення широкого кола наукової та науково-методичної літератури нами було виявлено та обґрунтовано педагогічні умови виховання працелюбності у дітей старшого дошкільного віку на заняттях з художньої праці, якими є:

- підтримка в дитини уміння доводити розпочату справу до кінця;
- приклад вихователем працелюбності як орієнтира для наслідування дитиною;
- усвідомлення дитиною соціальної значущості результатів своєї праці.

Для практичного вивчення зазначених умов нами було розроблено методику, що включала в себе два напрями роботи: робота з дітьми старшого дошкільного віку та вихователями ДНЗ. Експеримент проводився на базі ДНЗ «Колосок» с. Дрімалівка Куликівського району Чернігівської області. До участі в ньому було

включено 18 дітей старшої групи ДНЗ, яких ми розподілили по 9 вихованців до ЕГ та КГ; 2 вихователі ДНЗ.

На етапі констатувального експерименту нами використовувались наступні емпіричні методи: анкетування вихователів щодо визначення рівня обізнаності з досліджуваної теми та з'ясування професійної позиції з виховання працелюбності в дітей старшого дошкільного віку на заняттях з художньої праці; індивідуальна бесіда з дітьми щодо з'ясування розуміння ними ролі праці в житті людини; спостереження за емоційними проявами дітей під час заняття з художньої праці; спостереження за діяльністю вихователя на занятті з художньої праці в з метою виявлення особливостей організації трудової діяльності дітей; колективна бесіда з дітьми щодо з'ясування їхнього відношення до занять з художньої праці; спостереження за процесуально-трудовами проявами дітей під час заняття з художньої праці.

Використані нами вищезазначені методи та кількісна обробка результатів дослідження констатувального експерименту дозволили виявити реальний стан роботи з питання виховання працелюбності у дітей старшого дошкільного віку на заняттях з художньої праці.

Коротко проаналізуємо отримані нами результати *цілеспрямованого спостереження за педагогічною діяльністю вихователя* на заняттях з художньої праці з метою виявлення особливостей організації трудової діяльності дітей з виховання у них працелюбності.

Спостереження проводилося тільки на заняттях з художньої праці, у його проведенні брало участь 2 вихователі старшої групи. Впродовж періоду експерименту нами було проведено 5 спостережень за діяльністю педагогів ДНЗ на заняттях з художньої праці.

Нами з'ясовано, що обидва вихователі, маючи великий досвід педагогічної роботи (23 роки та 16 років педагогічного стажу у ДНЗ) володіють широким арсеналом методів і прийомів – як навчальних, так і виховних. Найбільшою мірою на занятті використовувалися методи нагадування, практичної діяльності, показу, схвалення, заохочення. Також вихователі, розпочинаючи виготовлення поробки, використовували такі практичні методи, як показ способів, технік і прийомів роботи, допомога вихователя. З групи наочних методів найбільшою мірою використовувалися методи спостереження за діями педагога, демонстрування, порівняння. Обидва вихователі у вступній частині заняття читали дітям уривки фольклорних або літературних творів, ілюстрації. На двох із переглянутих нами занять педагоги проводили вступні бесіди: «Хто такі гончарі» та «Традиційний український посуд».

У той же час, як засвідчили записи протоколів спостережень, обидва вихователі майже не задіювали потенціал методу прикладу дорослого, розглядаючи його з позицій повторення трудових дій за педагогом. Зазначений метод не визначався дорослими в його виховному спрямуванні. Педагоги не зауважували дітям: «Зверніть увагу, наскільки старанно й неспішно я працюю. Тоді виріб вийде акуратним, красивим. Я люблю працювати й ніколи не поспішаю». Не повною мірою використовувалися методи заохочення й змагання,

оскільки діти презентували зроблене тоді, коли встигнуть за часом. Змагання у процесі трудової діяльності дітей визначається не тільки швидкістю виконання, але й визнанням повного завершення роботи, тоді, коли було досягнуто максимально гарних результатів.

Вищезазначені недоліки щодо обрання методів організації роботи на занятті з художньої праці, безперечно позначилися й на ефективності надання педагогом власного прикладу прояву працелюбності як зразка-орієнтира для наслідування дитиною. Як зазначали вчені В. Котирло, В. Логінова, Г. Беленька, педагог, виховуючи дитину у праці, не повинен поспішати у роз'ясненні основ роботи, у наданні прикладів поважливого ставлення до роботи. Кропітке роз'яснення, наведення прикладів, обговорення результатів, складання планів подальшої роботи – усі ці дії педагогів сприяють закладанню в дітей основ працелюбності.

Нами зазначено, що вихователі достатньо продумано підходять до добору тематики виробів, розподіляють їх виконання на певний цикл занять, що дозволяє дітям працювати тривало, стежачи за якістю виконання поробки. Вище нами було вказано, яку саме тематику робіт було реалізовано в заходах, до яких був залучений досліджуваний нами сільський дитячий садок.

Діти старшого дошкільного віку достатньою мірою обізнані проблемою ролі праці в житті людини, визнають її суспільну важливість. Проте вони не розглядають працю як необхідний елемент свого власного життя й не вбачають залежність власного благополуччя від уміння працювати й старанності праці. Діти із задоволенням включаються до цікавої, суспільно значущої праці, проте не привчені до тривалої, розподіленої в часі роботи. Діти старшої групи вміють взаємодіяти з вихователем в процесі трудової діяльності на занятті з художньої праці, проте лише на рівні консультацій з виконання певного процесу виготовлення виробу. Малюки не повною мірою визначають приклад, який надає їм вихователь з організації трудового процесу й прояву працелюбності – терплячості, акуратності, старанності тощо.

На основі визначених критеріїв вихованості працелюбності на заняттях з художньої праці (когнітивного, емоційно-мотиваційного, операційного) були схарактеризовані три рівні його сформованості в старших дошкільників: достатній, задовільний та незадовільний (табл. 1).

Таблиця 1

Розподіл вихованців старшої групи ДНЗ за рівнями вихованості працелюбності на заняттях з художньої праці (за результатами констатувального експерименту)

Рівні	Критерії						Усього	
	Когнітивний		Емоційно-мотиваційний		Операційний			
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
<i>Достатній</i>	10	15	5	5	10	10	8	10
<i>Задовільний</i>	30	35	20	25	35	40	32	35
<i>Незадовільний</i>	60	50	75	70	55	50	60	55

Для **незадовільного рівня** вихованості працелюбності дітей, набутої на заняттях з художньої праці характерними є такі прояви: дитина має певні уявлення про людську працю, її суспільне значення, проте даний аспект не є предметом її роздумів (самостійних або на заняттях); малюк визначає працю як важкий, виснажливий трудовий процес і не вбачає стосовно цього власного життєвого інтересу. Дитина цього рівня не пов'язує з працелюбністю наявність у людини таких моральних якостей, як старанність, зосередженість, терплячість, посидючість. Хід роботи вона розглядає як включення до своєрідної ігрової діяльності; її практично не цікавить результат виконаної роботи на заняттях з художньої праці. Інтерес до трудової діяльності нетривалий, за перших утруднень у роботі діти цього рівня можуть полишити її. Дошкільники мають різні технічні уміння виготовлення виробу, проте це практично не позначається на захопленні роботою, умінні доводити її до кінця. Дитина незадовільного рівня вихованості працелюбності не визначає для себе важливим взаємодіяти з дорослим, питати в нього поради щодо здійснення виробу. Вона не стежить за роботою вихователя, переймаючи не тільки способи трудових дій, але й відношення до роботи. Таких дітей у ході експерименту було виявлено 60% (ЕГ) та 55% (КГ).

Для **задовільного рівня** вихованості працелюбності, набутої на заняттях з художньої праці, характерною була наявність у дітей нестійкого інтересу до праці. Вони мають достатні знання про трудове життя людей, володіють основними поняттями, пов'язаними із працею, проте особистісне відношення до неї практично не залежить від тих прикладів працелюбності, які надавали їм вихователі, батьки або інші люди. Дитина цього рівня вихованості працелюбності визнає, що людина-трудівник є пошанованою в суспільстві, проте працю вона вважає важкою справою. Шанує працелюбність переважно тих людей, хто безпосередньо піклується про її буття. Дитина гарно володіє основними уміннями художньої праці, необхідними їй до віку, достатньо старанно працює на занятті, проте не вміє доводити розпочату справу до кінця, не завжди вміє підтримувати інтерес до діяльності за рахунок особистісних зусиль. Взаємодія з вихователем та однолітками на заняттях з художньої праці при створенні виробу не виходить за межі визначеної мети заняття. Суспільне спрямування работ не повною мірою мотивує дитину на прояви працелюбності при виконанні запланованої роботи. Таких дітей у дошкільному закладі виявилось 32% (ЕГ), 35% (КГ).

Достатній рівень вихованості працелюбності засобами художньої праці констатувався, якщо дитина з інтересом ставилася до самої проблеми праці в житті людини, охоче брала участь у виконанні робіт, нерідко виступала ініціатором їх організації, особливо – якщо така робота мала суспільно корисне спрямування; прислухалася та урахувувала погляди інших дітей. Дитина цього рівня вихованості працелюбності має гарні уміння виготовлення виробу, проте цікавиться думкою дорослого, наскільки досконалою є її робота. Дитина вміє розподіляти сили задля тривалої роботи й не втрачати інтерес до діяльності, реагуючи на нові або більш творчі завдання, які ставить вихователь на занятті.

Діти цього рівня, маючи розвинену трудову або пізнавальну активність, часто ігнорують думку однолітків, визначаючи лише власне рішення виконання поробки. Дитина цього рівня, уміючи працювати на заняттях з художньої праці технологічно, не завжди визнає життєву важливість праці, не вбачає в ній основу суспільного та особистого благополуччя людини. Таких дітей у ДНЗ було виявлено 8% (ЕГ) та 10% (КГ).

Висновки. Працелюбність є ставленням особистості до праці, що зумовлюється як тільки формуванням її трудових умінь та навичок, а також розвитком відповідних морально-психологічних якостей. Пошук шляхів виховання моральних якостей особистості, до яких належить і працелюбність, є одним із важливих для дошкільної освіти. Ми досліджували виховання працелюбності у дітей старшого віку засобами художньої праці. У статті представлено програму, методику та короткий аналіз результатів експериментально-дослідницької роботи з проблеми, що розглядається. Перспективи подальших дослідження ми вбачаємо у перевірці визначених нами педагогічних умов виховання працелюбності у дітей старшого дошкільного віку на заняттях з художньої праці.

Література

1. Єськова Т. Л. Виховання працелюбності дітей дошкільного віку на заняттях з ручної праці (1917 – 1941 рр.) : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Єськова Тетяна Леонідівна ; Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2010. – 224 с.
2. Матвієнко С. І. Художня праця та основи дизайну: навч. посібн. / С. І. Матвієнко. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2016. – 201 с.
3. Сухомлинский В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский. – М. : Политиздат, 1975. – 271 с.

УДК 372.2

ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ КАЗКИ

Талаласєвська Оксана

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Постановка проблеми. Актуальність проблеми формування морального потенціалу дошкільника зумовлена суспільними орієнтирами щодо особистості із сформованою культурою. Питання розглядається у зв'язку із поширенням тенденції до гуманізації освітнього процесу, реалізації особистісно-орієнтованої парадигми освіти й виховання, використання засобів української народної казки. Проблема морального виховання є складовою загальної проблеми вихованості особистості та розглядається поряд із питаннями естетичного,

розумового, фізичного становлення особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У дошкільній освіті до проблеми виховання неодноразово зверталися Н. Ветлугіна, Г. Сухорукова, О. Дронова, Л. Масол, Н. Голота та ін. У сучасних умовах розвитку суспільства відбулося зміщення акцентів зі змісту морального розвитку та виховання дошкільників на розвиток саме особистості дитини. Так, у БКДО 2012 зазначається, що метою дошкільної освіти є формування особистої культури дитини [1, с. 5]. Це змусило науковців багатьох науковців (Г. Беленьку, О. Богиніч, Н. Гавриш, О. Долинну, Т. Ільченко, О. Коваленко, Г. Лисенко, М. Машовець, О. Низковську, Т. Панасюк, Т. Піроженко, Т. Поніманську, О. Сідельнікову, А. Шевчук, Л. Якименко) переосмислити шляхи її розв'язання у дошкільній освіті. Так, А. Шевчук підкреслює, що особистісна культура дитини дошкільного віку проявляється у мистецькій або художній активності, яка спрямована на творчу взаємодію із навколишнім середовищем і іншими людьми [5, с. 15]. Тому зараз підвищуються увага до морального виховання дошкільників, яке розуміється як формування у дітей естетичного ставлення до життя, розвиток сприймання і розуміння прекрасного у мистецтві, художніх потреб і здатності до творчості через ознайомлення дитини із українською народною казкою [4, с. 285].

Мета статті полягає у з'ясуванні особливостей морального виховання старших дошкільників засобами української народної казки

Виклад основного матеріалу. Проблема морального розвитку є однією з найважливіших, складних і вічно актуальних у житті суспільства. Про надзвичайну важливість і значущість окресленої проблеми засвідчено у низці державних документів («Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст.», Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства»), Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні (нова редакція, 2012 р.) ряді чинних програм дошкільної освіти.

У сучасному суспільстві особливої актуальності набувають проблеми підвищення рівня духовності молодого покоління, формування у дітей і молоді основ моральності, конструктивної поведінки, свідомості й відповідальності особистості. 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. Кошелєва, В. Кузь, П. Лещенко, І. Проценко) вважають фольклор, зокрема, українську народну казку, яку здавна широко використовували в педагогіці як засіб формування в дітей моральних норм і оцінок з позицій добра, справедливості, розуміння ними вчинків та поведінки.

Аналіз джерел, що стосуються досліджуваної проблеми, дає підстави стверджувати, що моральне виховання підростаючих поколінь як наукова проблема ніколи не втрачало актуальності. Моральне виховання розглядається в педагогіці як цілісний процес, спрямований на формування у дітей та молоді моральної свідомості, моральних почуттів, моральної поведінки та

моральних рис особистості. Загальний політичний, культурний підйом в Україні 2013-2015 рр. сприяв підвищенню інтересу до основ національного виховання, у тому числі – більш детальному вивченню виховного потенціалу творів національного фольклору.

На теоретичному рівні було здійснено аналіз наукових джерел, який дозволив нам проаналізувати погляди видатних вчених на проблему морального виховання дітей. З'ясовано, що проблема морального виховання молодого покоління сьогодні розглядається крізь призму переосмислення національних пріоритетів. Особливе місце у формуванні моральних потреб дошкільників посідають народні казки, оповідання з усталеною побудовою про вигадані і фантастичні події. Саме завдяки питомій вазі в духовному житті народу набувають усталених форм і виокремлюються у самостійний пласт фольклористики. Видатними вченими та педагогами підкреслювалося непересічне значення народної казки для виховання в дітей основ моральності, їхньої соціалізації.

Також нами було уточнено сутність ключових для нашого дослідження понять: *мораль* – це поняття, що презентує одну з форм суспільної свідомості, систему поглядів та уявлень, що регулюють поведінку людей; *моральність* у суспільстві підтримується силою громадської думки, вираженням суспільної оцінки моральних і аморальних вчинків особистості; *моральне виховання* – це засвоєння підростаючим поколінням моральних норм та цінностей, що становлять моральну культуру суспільства, в якому живуть діти; безперервний процес, що спрямований на опанування дітьми правилами і нормами поведінки; *звичаї* – це ті еталони і норми, якими керуються люди у своїй поведінці, у своїх повсякденних вчинках; *казка* – це своєрідний сплав реальності й уяви, життєвого досвіду і мрій народу, яка містить правду, але вона (правда) органічно поєднується з художніми формами вигадування; *українська народна казка* – жанр українського фольклору, який вбирає в себе елементи та традиції буття народу, а також характерні ознаки твору даного літературного жанру, є засобом виховання духовності й моральності.

У процесі дослідження нами охарактеризовано українську народну казку як засіб морального виховання дітей старшого дошкільного віку. Казки з моральною основою сприяють виробленню у дітей на певному віковому етапі розуміння людських характерів, суспільних відносин, закріплюють у свідомості визначення про те, що таке «добре» і що таке «погано». На основі теоретичного аналізу наукових джерел (О. Запорожець, О. Кононко, В. Мухіна, Я. Неверович та ін.), нами з'ясовано, що уже наприкінці дошкільного віку дитина здатна усвідомлювати моральний сенс своєї поведінки. Передумовами використання української народної казки є врахування психічних механізмів морального формування особистості старшого дошкільника, формування у нього системи моральних знань, цінностей та моральної поведінки.

У ході дослідження нами були теоретично виявлені та схарактеризовані педагогічні умови використання українських народних казок у моральному вихованні старших дошкільників, якими є: використання виховного потенціалу української народної казки в моральному вихованні старших дошкільників; забезпечення розуміння дітьми старшого дошкільного віку морально-етичних

категорій і змісту української народної казки, що сприяє усвідомленню їх моралі; взаємодія ДНЗ з батьками старшого дошкільного віку у моральному вихованні засобами української народної казки.

1. Вихователь, використовуючи в роботі з дітьми казку, повинен сповна реалізувати її виховний потенціал. Цьому сприяє володіння вихователем методикою ознайомлення дітей з казкою (знання вихователем її змісту, способи налаштування дітей на сприйняття, використання вербальних і невербальних засобів, рівня виразності при читанні тексту тощо). Слід зазначити важливість використання етичних бесід, які має застосовувати вихователь після читання фольклорного твору. Вони дають змогу зрозуміти основну ідею твору, вчинки героїв тощо.

2. Для того, щоб зрозуміти зміст української народної казки дітям має вона має бути доступною, щоб сприйняти мораль твору. Сприймання фольклорного твору формується у зв'язку із загальним психічним розвитком дитини, зокрема з конкретністю мислення, розвитком емоційної сфери, життєвим досвідом тощо. Старші дошкільники здатні усвідомити головну ідею твору, встановити причинно-наслідкові зв'язки між мотивами і вчинками героїв. Після читання твору вихователь повинен використовувати бесіди, які дають змогу забезпечити дітям правильне орієнтування на позитивні зразки поведінки, допоможуть диференціювати «хороше» та «погане», усвідомити, що можна наслідувати, а що засуджувати.

3. З'ясовано, що родина є першою школою національного єднання та виховання, місце прищеплення моральних норм та навичок, кузня шанування рідної мови та звичаїв. Батьки є першими і найголовнішими вихователями своїх дітей. Тому потрібно обов'язково впроваджувати в сім'ях використання українських народних казок, адже вони закладають моральний фундамент, несуть відповідну інформацію, дають дитині знання про певні події, життєві ситуації, соціальні та моральні норми співжиття тощо.

Нами було здійснено емпіричне вивчення педагогічних умов морального виховання дітей старшого дошкільного віку засобами української народної казки і порівняно з сформованими моральними чеснотами старших дошкільників. З'ясовано, що в моральному вихованні засобами українського фольклорного твору не у повній мірі у родинах і вихователями дотримуються такі умови як *використання виховного потенціалу української народної казки в моральному вихованні старших дошкільників; забезпечення розуміння дітьми старшого дошкільного віку морально-етичних категорій і змісту української народної казки, що сприяє усвідомленню їх моралі; роль сім'ї у моральному вихованні* дітей старшого дошкільного віку засобами української народної казки. Було досліджено рівні сформованості моральних рис (доброзичливості, чесності, поваги, щирості) і загальної вихованості дітей старшого дошкільного віку. Виявлено, що чесність і щирість мають дещо вищий рівень розвитку, ніж доброзичливість і повага. Водночас відмічено, що в цілому загальна моральна вихованість дітей не є добре сформованою: показники середнього й низького рівнів складають 72%. Тому можемо зазначити, що моральна вихованість дітей як доброзичливість, чесність, щирість і повага є недостатньо сформованими.

Також нами було здійснено емпіричну перевірку ефективності педагогічних умов використання української народної казки як засобу морального виховання дітей старшого дошкільного віку у ДНЗ. У формувальній частині експерименту зроблено акцент на: проведення занять з художньої літератури по ознайомленню з українською народною казкою, де є включеними морально-етичні бесіди з дітьми; розв'язуванні зі старшими дошкільниками ситуацій морального змісту з їх подальшим аналізом; театралізації фольклорних творів (казок) спільно з дітьми; складанні переліку казок для їх подальшого читання й обговорення в родинних вихованців.

Здійснивши експериментальну перевірку педагогічних умов у процесі формувального експерименту було відмічено зростання рівня сформованості доброзичливості, чесності, поваги, ширості в спілкуванні у дітей старшого дошкільного віку у процесі їх виховання засобами української народної казки. В цілому цілеспрямований педагогічний вплив на дітей сприяв підвищенню у них рівня їх моральності.

Проведене нами дослідження та зроблені висновки не вичерпують усіх аспектів проблеми використання української народної казки як засобу морального виховання дітей старшого дошкільного віку. Зокрема, *подальшого дослідження* можуть потребувати проблеми розробки та упровадження у практику ДНЗ системи методичних рекомендацій вихователям ДНЗ і порад батькам вихованців щодо підвищення ефективності використання української народної казки в моральному вихованні старших дошкільників.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 4–19.
2. Богуш А. Вектор наступності державних стандартів дошкільної і початкової освіти / А. Богуш // Дошкільне виховання. – 2007. – № 7. – С. 20–23.
3. Борисова О. Роль театральної діяльності в естетичному вихованні дошкільників / О. Борисова, Л. Іванова // Гуманітарний вісник : Педагогіка № 26. – 2012. – С. 38 – 42.
4. Поніманська Т. М. Дошкільна педагогіка : навч. посібн. / Т. І. Поніманська. – К. : Вид-во «Ліра-К», 2013. – 464 с.
5. Шевчук А. Дитина у світі культури: орієнтири до освітньої лінії / А. Шевчук // Дошкільне виховання. – 2012. – №9 . – С. 15 – 21.

УДК 372.2

ВИХОВАННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ ВОЛЬОВОЇ ПОВЕДІНКИ

Терещенко Ольга

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Постановка проблеми. Проблема виховання волі та вольової поведінки розглядається поряд із питаннями становлення особистості та особистісного розвитку, морального виховання дошкільників, формування потреб і мотивів

особистості, підготовки до шкільного навчання. Формування у дошкільників вольової поведінки є основою становлення свідомості, моральної вихованості та становлення навчальної діяльності у старших дошкільників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування вольових якостей та вольової поведінки у дітей дошкільного віку є основою становлення свідомої особистості й опанування дитиною основ навчальної діяльності. Так, у БКДО (2012) зазначається, що метою дошкільної освіти є формування певного «рівня освіченості, розвиненості та вихованості дитини 6 (7) років» [1, 5], що виявляється у сформованості якостей особистості. А. Богуш наголошує, що такими властивостями підростаючої особистості є морально-вольові якості: «... довільність, відповідальність, самостійність, ініціативність» [3, с. 22], що, на нашу думку, є основою волі дитини. Так, вольові якості (ініціативність, енергійність, наполегливість, самостійність) забезпечують прагнення дитини досягнути поставленої мети. Основа цих якостей починає закладатися у дошкільному віці. Л. І. Соловйова підкреслює у дослідженні вольової поведінки, що «старший дошкільний вік розглядається як сенситивний період виникнення вольової поведінки у процесі переходу дитини від імпульсивних до довільних та власне вольових дій і, відповідно, одним із важливих новоутворень періоду дошкільного дитинства є становлення довільної поведінки: устаршому дошкільному віці поведінка дитини набуває ознак опосередкованої, регульованої вимогою, метою» [8, с. 62-63]. Зазначені особливості становлення вольових якостей та довільної поведінки у дошкільному віці роблять акцент на процесах, які відбуваються у дошкільній освіті: наголошується на важливості діяльнісного та компетентнісного підходів [7, с. 8], що передбачає врахування всіх видів і напрямів діяльності дошкільників, зокрема довільність поведінки та довільність дій дітей у різних видах та формах діяльності.

Мета статті полягає у визначенні основних напрямів розв'язання проблеми формування вольової поведінки дітей дошкільного віку у дошкільній освіті.

Виклад основного матеріалу. Питання вольової поведінки дітей активно розроблялися у наукових працях російських та українських психологів: Б. Ананьєва, В. Асніна, Л. Божович, Л. Виготського, Д. Ельконіна, О. Запорожця, Є. Ільїна, В. Котирло, Я. Неверович, В. Селіванова та ін. Науковці підкреслюють, що вольова поведінка є соціальною за своїм характером розвитку. Сутність вольової дії полягає у мобілізації зусиль для подолання перешкод на шляху до поставленої мети; вона є різновидом довільної дії, вищою формою прояву зі своїми специфічними ознаками на що вказують В. Аснін, О. Запорожець, К. Корнілов, В. Котирло, С. Кулачківська, Я. Неверович, П. Рудик, В. Селіванов, С. Шапкин та ін.

Довільна поведінка формується поступово. Так, у дітей 4-5 років лише виникають уявлення про регулювання власної поведінки. І лише за умови наочності і конкретності уявлень, дошкільник може спрямовувати поведінку у відповідне русло. У більш старшому віці образ, що регулює поведінку, може бути даний вже у більш узагальненій і абстрактній формі і для того, щоб

дитина могла керуватися ним, немає необхідності в підтримці з боку співучасників гри. Управління своєю поведінкою набуває особливого «внутрішнього механізму». Якщо раніше довільна регуляція поведінки була безпосередньо опосередкована ставленням дитини до прийнятої на себе ролі, то тепер виникає зворотне відношення. Дитина регулює свою поведінку через ставлення до себе, до «власних» можливостей.

Дошкільники продовжують «випробовувати себе». Такий «механізм» поведінки характеризує вищу форму довільності, можливу в дошкільному віці. Управління своєю поведінкою поступово стає предметом свідомості дошкільника. Довільно керованими стають поведінка в цілому, вчинки дитини, а не лише окремі її дії. Поведінка дитини спочатку є опосередкованою образами, що проявляються в конкретній формі поведінки іншої людини, поступово вона починає опосередковуватися більш узагальненими образами, які виявляються у вигляді правила чи норми. Вольову регуляцію поведінки, вольові прояви, вольові якості дітей дошкільного віку та першокласників вивчала В. Котирло. Вона підкреслює, що існує «нерозривна єдність операційної і мотиваційної сторін: у способах, завдяки яким дитина досягає мети, проявляються не лише конкретні вміння, але й певні спонуки. Від того, як складається взаємозв'язок мотивів і вмінь здійснювати цілеспрямовану діяльність, по суті, залежать особливості волі на етапі дошкільного дитинства» [5, с. 145]. Водночас головною ознакою вольової поведінки є активна, діяльнісна цілеспрямованість, яка налаштовує на боротьбу з труднощами та перешкодами. Мотивація досягнення мети обов'язково включає ставлення до труднощів. Тому необхідно формувати у дітей мотив подолання перешкод на шляху до мети. У процесі формування мотиву і способів подолання перешкод дитині стає знайомим почуття напруги і виробляються механізми зусиль.

Виховуючи правильне ставлення дітей до труднощів, важливо пам'ятати, що вони не завжди їх помічають, а тому дорослі мають турбуватися про «явність» перешкод та забезпечувати можливість їх подолання дитиною на сенсорному чи інтелектуальному рівні. «Цілеспрямована активність, яка передбачає свідомі ініціативні спроби вирішення якогось завдання або отримання конкретного результату, розвивається у процесі взаємодії дитини з зовнішнім світом, у процесі діяльності, яку організовує і спрямовує дорослий. [6, с. 160]. Розкриваючи питання вольової готовності дітей до шкільного навчання, В. Котирло виділяє її складові компоненти. Такими на її думку, є: довільні дії, довільні психічні процеси (сприймання, мислення, запам'ятання, відтворення та ін.), а також такі за структурою діяльність і поведінка, у яких усвідомлюються мотиви й мета, актуалізуються зусилля. Основою цього є здатність дитини спрямувати свою психічну активність та керувати собою, виходячи з вимог конкретного завдання й діяльності в цілому, правил поведінки, моральних норм, доступних її вікові. «Ця здатність формується поступово в процесі виховання та взаємодії дошкільника із соціальним середовищем» [5, с. 96].

Розвиток вольової регуляції пов'язується із проблемою морального становлення особистості. Так, І. Бехзазначає, що «мораль дитині спадково не

передається, вона виховується» і саме тому моральне вдосконалення дитини буде залежати від вміння вихователя вплинути на внутрішній світ дитини, сприяти актуалізації дитини [2, с.149-160]. Розвиток моральної свідомості особистості розглядається як процес усвідомлення, засвоєння, прийняття людиною моральних норм та правил з метою подальшого перетворення їх у регулятор поведінки. Моральний розвиток дитини є самостійним, самобутнім і визначає спосіб поведінки людини відносно явищ суспільного характеру. Показником рівня морального розвитку є сформованість особистісних якостей, які виступають певного роду поєднанням мотивів і способів поведінки. Завдяки розвитку спонукальної сфери створюються можливості вирішення особистістю важливих для неї проблем. Водночас мотивація коригує поведінку в цілому, викликає відповідні спонукання та породжує потреби, змушує людину діяти.

Заболоцька С. зазначає, що «дошкільний вік є сенситивним періодом для засвоєння моральних форм поведінки. Психолого-педагогічними умовами розвитку моральних форм поведінки на етапі дошкільного дитинства є: забезпечення раціонального усвідомлення моральних феноменів, норм, зразків поведінки, ставлення, оцінок, що, як правило, повинні бути представлені в конкретно-образній формі, їх емоційного переживання та пошуку особистісного сенсу через співвіднесення із власним Я, а також в результаті апробації та реалізації моральних норм, принципів, цінностей у реальній поведінці.

Передумовою виникнення та засвоєння моральних форм поведінки виступають когнітивні, емоційні та мотиваційні чинники розвитку моральних норм дошкільника. Моральна поведінка повинна стати потребою дитини, лише тоді вона буде реалізуватися повною мірою і незалежно від ситуації контролю з боку дорослих. Формування моральної поведінки у дошкільному віці передбачає активізацію суб'єкт-суб'єктної форми прояву особистісних передумов реалізації моральних форм поведінки. Ефективними виявилися такі прийоми, як: рольові ігри з подальшим аналізом морально-етичних ситуацій; обговорення ситуацій моральної колізії; використання казок з подальшим малюванням суперечливих ситуацій, що сприяє формуванню уявлень про моральні форми поведінки та емоційного ставлення до власної моральної поведінки і моральної поведінки ровесників і дорослих [4, с.252].

Висновки. Вольова поведінка є соціальною за своїм характером розвитку. Сутність вольової дії полягає у мобілізації зусиль особистістю задля подолання перешкод на своєму шляху до поставленої мети; вона є різновидом довільної дії, вищою формою прояву зі своїми специфічними ознаками. У дошкільному віці у дітей формується система супідрядності мотивів, що сприяє становленню вольової поведінки. Розвиток вольової сфери здійснюється в тісному зв'язку з формуванням мотивів і потреб особистості, що зумовлено зростанням усвідомленості й опосередкованості поведінки. Для формування вольової поведінки необхідно дотримуватися певних умов, а вправлятися в ній дитина має у звичних для неї видах та формах діяльності, зокрема в ігровій.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 4–19.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: навчально-методичний посібник / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – 149-160 с.
3. Богуш А. Вектор наступності державних стандартів дошкільної і початкової освіти / А. Богуш // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 20–23.
4. Заболоцька С. Умови становлення моральних форм поведінки на етапі дошкільного дитинства / С. Заболоцька // Актуальні проблеми психології розвитку особистості. Психологія особистості. – 2011. – №. 1 (2). – С. 245 – 252.
5. Котило В. К. Вольова готовність // Завтра в школу / За ред. В. К. Котирло. – К., 1977. – С. 68-96.
6. Котырло В. К. Развитие волевого поведения у дошкольников В. К. Котырло / . – К.: Радянська школа, 1971. – 200с.
7. Піроженко Т. Особистісний потенціал дошкільника: умови розвитку у сучасному суспільстві / Т. Піроженко // Дошкільне виховання. – 2012. – №1. — С. 8 – 15.
8. Соловійова Л.І. Вольовий розвиток дитини дошкільного віку як чинник її особистісного зростання / Л. І. Соловійова // Актуальні проблеми психології : зб. наук. ст. / за заг. ред. : С. Д. Максименка, С. Є. Кулачківської. – К.: Нора-прінт, 2002. – Т. IV. Психологія розвитку дошкільника. Вип. 1.– С. 60–64.

УДК 373.2:37.018.1-053.4

СПІВПРАЦЯ ДНЗ З РОДИНАМИ ВИХОВАНЦІВ ЩОДО ВИКОРИСТАННЯ ОЗДОРОВЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ СІМ'Ї

Тичина Ірина

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

У статті розкрито одним із важливих аспектів організації оздоровчої роботи у дошкільному навчальному закладі – співпраці з родинами. Надано класифікацію оздоровчих технологій, які використовуються у роботі з дітьми та можуть бути використані батьками в умовах сім'ї. Розглянуто етапи роботи з батьками, форми співпраці ДНЗ з родинами, які доцільно використовувати в реалізації оздоровчого напрямку роботи. Окреслено перспективи подальших досліджень з обраної теми.

Ключові слова: дошкільний навчальний заклад, сім'я, співпраця, оздоровчі технології, оздоровча робота.

Актуальність. Одним із пріоритетних напрямів виховання дітей та молоді, згідно з Національною доктриною розвитку освіти визначено формування позитивної мотивації до здорового способу життя, культуру здоров'я. Основні

підходи до збереження й зміцнення здоров'я дітей розкрито в Законі України «Про охорону дитинства», Державних національних програмах «Діти України» та «Освіта» (Україна XXI століття), міжгалузевій комплексній програмі «Здоров'я нації на 2002 – 2011 рр.», національній доктрині розвитку освіти «Україна (XXI століття)». Таке соціальне замовлення суспільства вимагає системного і комплексного підходу до виховання у молодого покоління, у тому числі – й дошкільників – основ здорового способу життя.

Практика роботи з дітьми показує: жодні заходи не дадуть позитивних результатів, якщо до них не залучити батьків, якщо поставлені проблеми не розв'язуються разом із ними – першими й найавторитетнішими вчителями малечі. Актуальними й сьогодні є слова В. Сухомлинського про те, що процес формування всебічно розвиненої, здорової особистості на різних вікових етапах неможливий без постійного взаємозв'язку родинного та суспільного виховання [7, Т. 3, с. 98].

За останні роки накопичено великий досвід співпраці педагогів дошкільних навчальних закладів з родинами з різних питань формування у дітей основ здорового способу життя. Все більше використовуються в практиці ДНЗ сучасні оздоровчі технології, які поділяють на три підгрупи:

1) оздоровчі гімнастики: арттерапія, казкотерапія, музикотерапія, кольоротерапія тощо. Для зміцнення фізичного здоров'я дітей і формування в них упевненої красивої постанти, створення позитивних емоцій і оптимістичного світовідчуття, як нетрадиційні методи оздоровлення використовують також елементи хатха-йоги, релаксації, масажу і самомасажу тощо;

2) оздоровчі технології, що використовуються з профілактично-лікувальною метою: фітотерапія (чаї, коктейлі, фітомішечки); аромотерапія (ароматизація приміщення); вітамінотерапія (вітамінізація страв), відвідування сольової кімнати тощо;

3) оздоровчі технології терапевтичного спрямування: арттерапія, казкотерапія, музикотерапія, кольоротерапія тощо.

Усі означені оздоровчі технології за їх правильного використання надають позитивний результат щодо підтримки та зміцнення здоров'я дитини. Їх можна використовувати також в умовах сім'ї, з чим повинні бути обізнані батьки. Проведення такого напрямку роботи потребує від вихователів добору відповідних форм співпраці, які допоможуть батькам не тільки ознайомитися із сутністю оздоровчих технологій, але й набути практичних навичок їх проведення в умовах сім'ї.

Метою статі є короткий аналіз особливостей співпраці ДНЗ з родинами вихованців щодо використання оздоровчих технологій в умовах сім'ї.

Виклад основного матеріалу. Загальновідомо: сім'я, родинне середовище, спосіб життя батьків, наявність або відсутність удома емоційного комфорту визначають життєвий шлях дитини. Саме в сім'ї дитина має вчитися «правильно жити»; в ній складається ставлення до себе, до навколишнього середовища, до людей, які поряд. Якщо сім'я не зорієнтована на здоровий спосіб життя, це стає на заваді самореалізації всіх її членів, у тому числі й дитини. Дуже важливим є

формування спільно з родиною інтегральної цілісності здоров'я особистості в дошкільному віці.

В основу цього напрямку роботи дошкільного навчального закладу покладена ідея створення нової національної моделі виховання і розвитку дитини дошкільного віку, що будується на партнерській співпраці колективу ДНЗ із батьками своїх вихованців. Насамперед батьки несуть перед собою, родиною та суспільством відповідальність за виховання своїх дітей. Дошкільний заклад, як і всі інші соціальні інститути, покликаний допомогти, підтримати, спрямувати та на професіональному рівні доповнити їхню виховну діяльність[3, с. 5].

З цією метою зусилля працівників ДНЗ спрямовуються на забезпечення прав батьків у:

- широкій поінформованості про умови перебування дитини в дошкільному закладі (режим, матеріальні умови, організацію харчування, спрямованість і зміст навчально-виховної програми, за якою працює ДНЗ, рівень підготовки персоналу тощо);

- отриманні даних про досягнення дитини (у фізичному, психічному, моральному, соціальному розвитку) протягом певного періоду;

- включенні за погодженням з педагогічним та медичним персоналом ДНЗ у навчально-виховний процес.

Водночас на батьків покладаються й певні *обов'язки*:

- надавати повну інформацію про стан здоров'я дитини, особливості її виховання та розвитку в родині, індивідуальні психологічні особливості;

- виконувати рекомендації медичного та педагогічного персоналу ДНЗ, що стосуються організації життєдіяльності дитини в сім'ї, забезпечують єдність виховного впливу ДНЗ і родини та спрямовані на позитивний розвиток особистості;

- відвідувати батьківські збори та інші контактні заходи педагогічного персоналу для отримання необхідної інформації.

Етапи роботи з батьками: Попередня робота. *Мета:* ознайомити батьків з умовами перебування дитини в ДНЗ, програмою навчання і виховання; отримати від батьків попередню інформацію про дитину, бажання та можливості батьків долучитись до навчально-виховного процесу дошкільного навчального закладу. *Очікуваний результат:* залучення батьків до партнерської взаємодії з медичним та педагогічним персоналом ДНЗ, узгодження єдиної стратегічної лінії поведінки щодо організації життя, навчання та виховання дитини у ДНЗ та родині.

Поточна робота *Мета:* дотримання єдності педагогічних впливів на дитину в ДНЗ та сім'ї, просвіта батьків та залучення їх до педагогічного процесу, надання інформації про досягнення дитини, вирішення поточних питань її виховання та розвитку. *Очікуваний результат:* прийняття родинами ідеї здорового способу життя, формування потреби надання дитині прикладу поведінки в сім'ї, організація здорового харчування, загартування дітей, навчання і виховання на засадах загальнолюдських цінностей, допомога ДНЗ в організації навчально-виховного процесу.

Підсумкова робота *Мета:* демонстрація батькам результатів навчально-виховної роботи у ДНЗ, здобутків дітей в усіх сферах розвитку, переконання в потребі дотримуватись і надалі обраної стратегії виховання та розвитку дитини. *Очікуваний результат:* сформованість в родині системи конструктивних цінностей, звички до здорового способу життя, сприйняття власної дитини як самобутньої особистості, побудова взаємин з нею не засадах довіри та партнерської взаємодії. На жаль, дуже часто родинне виховання й виховання дітей у дошкільних навчальних закладах існують як дві окремі ланки: вдома дитина інколи дістає одні настанови, зразки поведінки, а в дитячому садку – інші. Батьки хочуть бачити своїх дітей здоровими, але не завжди розуміють залежність стану здоров'я від способу життя.

Тому потрібно глибоко вивчати виховний потенціал сім'ї, використовуючи комплекс прийомів і методів: спостереження, бесіди, анкетування. Арсенал прийомів і методів вивчення виховного потенціалу сімей вихованців потрібно вибирати виходячи з конкретних умов вивчення сімей, що допомагає науково виявити проблемні помилки сімейного виховання щодо формування здорового способу життя дошкільників, дати індивідуальні кваліфіковані поради батькам. Вивчення сім'ї передбачає глибокий і всебічний аналіз позитивних і негативних особливостей.

Рівень педагогічної валеологічної культури батьків залежить від таких умов, як рівень освіти, спрямованість особистості, її індивідуальних особливостей, професійних якостей, життєвого досвіду та іншого. Найважливішим компонентом педагогічної культури батьків є їхня педагогічна підготовленість. Це певна сума психолого-педагогічних, фізіологічних знань, а також вироблені у процесі практики навички і вміння з формування у дітей звички здорового способу життя [1].

Система роботи з підвищення педагогічної культури батьків з основ здорового способу життя здійснюється через колективні, індивідуальні та наочні форми роботи. Сюди входять бесіди, консультації, відвідування сімей, запрошування батьків до дошкільного закладу, індивідуальні пам'ятки, поради, бюлетені, папки-пересувки, альбоми-естафети, батьківські збори, групові консультації, лекторії педагогічних знань, школи молодих батьків, семінари-практикуми, батьківські конференції, фестивалі, стінгазети, практичні рекомендації для батьків з питань здорового способу життя.

Як же систематизувати цю роботу, об'єднати ці форми в єдине ціле так, щоб спільна робота дошкільного навчального закладу і сім'ї дала плідні результати у формуванні здорового способу життя дітей дошкільного віку? Розпочати роботу потрібно в самому педагогічному колективі дошкільного закладу, тому що роль педагога має дуже велике значення у формуванні здорового способу життя дітей. Власний приклад педагогів буде стимулювати батьків до активізації у вирішенні проблем валеологічного виховання дітей [5, с. 4].

У підвищенні педагогічної культури батьківської громадськості провідне місце повинні займати форми пропаганди здорового способу життя: організація роботи університету валеологічно-педагогічних знань, випуск агітаційних та

попереджувальних плакатів, оформлення тематичних стендів, робота консультативних пунктів, прес-конференції, батьківські педагогічні студії з даної проблематики, родинні мости, клуби тощо.

Практика свідчить, що одним із головних шляхів підвищення взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї є використання нетрадиційних форм і засобів роботи з батьками щодо формування здорового способу життя дошкільників. Серед них – функціонування консультативних пунктів з проблеми валеологічного виховання, конференції батьків з обміну досвідом щодо організації раціонального дозвілля дітей, рухового режиму, оптимального харчування, семінарів-практикумів з відродження національних традицій валеологічного змісту в родині [5; 6].

Засідання дискусійних клубів передбачають різноманітну тематику та форми роботи, серед яких: лекція-консультація «Народна педагогіка про здоровий спосіб життя», дискусія «Роль батьків у формуванні та зміцненні здоров'я дітей», вечір запитань і відповідей «Методика валеологічного виховання: принципи та підходи», батьківський фестиваль «Здорова родина – здорова країна», круглий стіл «Давайте розберемося спільно, що заважає нашим дітям бути здоровими», сімейний портрет «Здоровий спосіб життя в нашій сім'ї», бесіда «Відповідальність батьків за збереження фізичного і психічного здоров'я дітей». Заслужують на увагу проведення таких оригінальних форм проведення роботи з родинами, як педагогічний десант, коли педагоги виступають перед батьками на підприємствах, організаціях, де працюють батьки, влаштовують виставки, випуски спеціальних стіннівок. Доречним є проведення такої форми роботи, як «Дерево роду», де зустрічаються покоління, обговорюються підходи до зміцнення здоров'я дітей, звернення до народної педагогіки. Ефективною є така форма роботи, як зустріч у родинному колі, де здійснюється індивідуальна допомога родинам через консультації валеологічного спрямування, показ, зустріч з лікарями, психологом.

Ми погоджуємося з думкою С. Матвієнко стосовно того, що під час навчання студентів у вузі за спеціальністю «Дошкільна освіта», слід більшою мірою звертати увагу на їхню практичну підготовку до організації різних форм рухової діяльності, використанню широкого спектру форм практичної роботи у галузі фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми [4, с. 138].

Бажано використовувати педагогічні задачі та завдання для батьків, які мають валеологічний зміст. Ці завдання можуть бути логічними, головна мета яких полягає у стимулюванні активності батьків до самостійного набуття педагогічних валеологічних знань, умінь, осмисленні важливих положень педагогічної валеології, виховання дітей у сім'ї. Логічні завдання допомагають аналізувати, зіставляти з практичною діяльністю виховання дітей в родині і в дошкільному закладі, робити висновки, помічати перспективи та шляхи поліпшення валеологічного виховання.

Як зазначає Г. Беленька, практичні завдання допомагають батькам формувати і розвивати педагогічні вміння і навички, застосовувати їх в конкретних

ситуаціях виховання дітей в родині. Це можуть бути дослідження конкретних умов виховання дітей, вивчення причин недоліків у вихованні і розробка на цій основі заходів щодо удосконалення навчально-виховного процесу в родині і дошкільному навчальному закладі. Навчальні завдання широко використовуються педагогами в системі батьківського загального навчання. Виконуючи такі завдання, батьки індивідуально чи колективно аналізують літературу з питань формування здорового способу життя дітей, обговорюють педагогічні ситуації, пропонують шляхи і способи покращання валеологічного виховання дітей [1, с. 18].

Систематизувавши й об'єднавши форми роботи педагогічного колективу дошкільного навчального закладу та сім'ї, ми переконались, що немає такої частини педагогічного процесу, в яку не можна було б включити валеологічний зміст. Валеологія розширює, урізноманітнює форми і методи технології педагогічного процесу та сімейного виховання, дає змогу широко використовувати ігри, фізичні вправи, цікаві інтелектуальні завдання, проводити прогулянки, гігієнічні процедури, заняття. Однак це зовсім не означає, що батьки вдома, з дня на день, кожної години повинні втлумачувати дітям валеологічні знання. Треба стерегтися втрати дітьми інтересу до валеологічних знань через перевантаження їх недоступною інформацією, відсутності на практиці переконання важливості отриманих знань для саморозвитку та самовдосконалення.

Е. Вільчковський говорить про те, що дуже важливо, щоб кожне повідомлення валеологічного змісту було відкриттям для дитини, дивом, раніше невідомим їй, кликало до самоаналізу, подальшого розвитку. Лише в цьому випадку можна досягти позитивного результату, виробити у малюків чітке і постійне бажання бути здоровими, спритними, бадьорими, веселими, зробити здоров'я предметом постійного піклування дитини, а не лише батьків. Дитина навчається аналізувати кожне явище, дію з точки зору корисності чи шкідливості, навчається цінувати життя і здоров'я що і є основним завданням дошкільного навчального закладу і сім'ї [2, с. 214].

Висновки. Одним із важливих напрямів формування у дітей основ здорового способу життя є співпраця ДНЗ з батьками щодо проведення з ними практичних та просвітницьких заходів та форм роботи. Проводячи «всеобуч» батьків з питань зміцнення здоров'я дітей, слід звернути увагу на те, що в залученні дітей до систематичних занять вправами, до регулярного виконання загартовуючи процедур головну роль відіграє особистий приклад старших (батьків, братів та сестер) у сім'ї. Ефективність формування здорового способу життя дошкільників залежить від багатьох факторів: цілеспрямованої діяльності педагогів на формування рівня педагогічної валеологічної культури сім'ї, єдності педагогічного впливу дошкільного навчального закладу і сім'ї у вихованні здорового способу життя, оновлення валеологічного змісту роботи з батьками та форм їхньої педагогічної освіти.

Література

1. Беленька Г. В. Здоров'я дитини – відродина / Г. В. Беленька. – К. : Наукова думка, 2006. – 220 с.

2. Вільчковський Е. С. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посіб. / Е. С. Вільчковський, О. І. Курок. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2004. – 428 с.

3. Литвиненко І. Відповідальність за власнездоров'я формуємо разом з батьками / І. Литвиненко // Дошкільне виховання. – 2005. – № 1. – С. 5–7.

4. Матвієнко С. І. Підготовка студентів спеціальності «дошкільна освіта» до формування у дошкільників рухових умінь і навичок / С. І. Матвієнко, О. В. Варуха, С. О. Оленченко // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки». – 2012. – № 5.– С. 135-137.

5. Оздоровча робота в дошкільному навчальному закладі : навчальний посібник / Г. І. Григоренко, Н. Ф. Денисенко, Ю. О. Коваленко, Н. В. Маковецька. – Запоріжжя : ЗНУ, 2006. – 99 с.

6. Оздоровчі технології в освітньому процесі // Дошкільне виховання. – 2004. – № 12. – С. 4–6.

7. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. :Радянська школа, 1980.

УДК 372.2

ПРЕВЕНТИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЗАГАЛЬНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ МЕТОДІВ У ПОПЕРЕДЖЕННІ І ПОДОЛАННІ НЕГАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ

Фесик Марина

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. У наш час все частіше доводиться мати справу з дітьми дошкільного віку, що мають негативні прояви у поведінці. Негативні прояви в поведінці дітей – це інтегроване явище, яке залежить від багатьох соціально-економічних, психолого-педагогічних чинників.

Проблему виховання дітей дошкільного віку в своїх працях розглядали П.Блонський, Є.Мурашова, І.Марценківський, О.Кочетов, Т.Поніманська.

Негативні прояви поведінки є початковим етапом формування у майбутньому різних девіацій. Теоретичні аспекти виникнення відхилень у поведінці знаходимо в працях Е.Змановської, Н.Максимової, І.Подласого. Обґрунтування актуальності, рівнів моделей, напрямків профілактики девіантної поведінки дітей та молоді окреслено в роботах В.Оржеховської, Т. Федорченко, Н.Пихтіної.

Дошкільний вік є періодом інтенсивної соціалізації особистості і захисні механізми її психіки тільки починають формуватися. Саме від подій цього періоду життя залежить, якими вони будуть у майбутньому: продуктивними, які стимулюють процес розвитку і саморегуляції особистості, чи непродуктивними, що деформують поведінку і діяльність дитини. Деформацію поведінки науковці й називають негативними проявами у поведінці, або негативізмами. Поняття

"негативізм" означає позбавлений розумних підстав, опір суб'єкта діям, що застосовуються щодо нього. У сучасній науці це поняття має широку сферу застосування, зокрема вживається в педагогіці і психології для означення будь-якого невмотивованого опору чужому впливу. Частіше за все негативізм зустрічається у дітей стосовно вимог дорослих, що висувуються без урахування їх потреб [3, с. 11]. Тому об'єктивно постає питання адекватного використання відповідного методичного інструментарію у вихованні дітей з негативними проявами у поведінці.

З цією метою у статті здійснено аналіз превентивного потенціалу загальних педагогічних методів у попередженні і подоланні негативних проявів у поведінці дошкільників.

Виклад основного матеріалу. *Методи виховання* науковці розуміють як шлях досягнення виховних цілей (І.Подласий, Г.Волкова) як спосіб взаємозв'язаної діяльності педагога і вихованців, спрямованої на формування у вихованців поглядів, переконань, навичок і звичок поведінки та виховний "інструментарій" (М.Фіцула) [1; 4; 7].

Г.Волкова, М.Фіцула класифікують методи виховання на чотири групи.

Перша група – методи формування поглядів і переконань у дітей : бесіда, метод прикладу [1; 7].

Бесіда, як метод виховання, використовується переважно у ситуаціях обґрунтування життєво важливої теми. У методиці її проведення важливим є формування запитань і в такій послідовності, яка б спонукала до розмови. Кульмінаційним у методиці проведення бесіди є колективне формулювання її підсумків. Якщо в бесіді мова йде про порушення правил поведінки, її не починають з докорів і винесення рішення про накладання покарання. Доцільним є в'яснення причин порушення, мотивів негативного вчинку, правильного визначення міри педагогічного впливу [1; 7].

На думку Г.Волкової, сутність *методу прикладу* полягає у детальному розкритті пропонованого прикладу для наслідування, образному показі його позитивних якостей, що здатен викликати в дітей захоплення ним і бажання наслідувати його. Сам вихователь має бути взірцем для наслідування [1].

Один з недоліків виховання на позитивному прикладі, який досить часто спостерігається в дитсадку, полягає в простому переліченні позитивних героїв художніх творів, кінофільмів, кращих дітей.

Друга група – методи формування поведінки: педагогічна вимога, вправа, привчання, доручення, створення виховних ситуацій. Науковці розглядають *педагогічну вимогу* як один з методів формування суспільної поведінки, що передбачає педагогічний вплив на свідомість вихованця з метою спонукання його до позитивної діяльності або гальмування його дій і вчинків, якщо вони мають негативний характер. Ефективність вимоги залежить від того, наскільки коротко і чітко вона викладена. Якщо ж вимога сформульована нечітко, непереконливо, неконкретно, то і виконання її буде безвідповідальним [1; 7].

Опосередковані вимоги М.Фіцула розділяє на три групи: які пов'язані з вираженням позитивного ставлення педагога до вихованця (прохання, довір'я,

схвалення); які базуються на вже існуючому ставленні вихованця до стимульованої діяльності (порада, натяк, умовна вимога, вимога в ігровій формі); які демонструють негативне ставлення педагога до діяльності вихованця, до прояву тих чи інших його моральних якостей (осуд, вияв недовір'я і погрози). Першу групу опосередкованих вимог можна вважати позитивними, другу нейтральними, третю – негативними [7].

Вправи, як метод виховання полягають у поступовій організації таких педагогічних умов, в яких дошкільник виконує певні дії з метою вироблення необхідних і закріплення позитивних форм поведінки. І.Подласий вважає, що не можна придумати наперед вправи, які були б універсальними. Проте можна сформулювати низку вимог, яких слід дотримуватись при використанні цього методу: обґрунтування необхідності вправління; доступності вправ; їх систематичності; достатньої кількості [4].

Метод **привчання** має особливе значення у вихованні та застосовується доти, поки дошкільник свідомо буде виконувати вимоги режиму. Він повинен дотримуватись їх з першого дня перебування у дитсадку, що сприятиме привчання дитини поводитись правильно в конкретних життєвих ситуаціях.

Доручення як метод виховання також має своєю метою вправління дитини в позитивних діях і вчинках. Застосування цього методу вимагає врахування індивідуальних особливостей дітей. Передусім доручення підбирають з таким розрахунком, щоб його виконання сприяло подоланню негативних проявів у поведінці та було посиленням для дитини. Нескладне завдання виховує самовпевненість, непосильне – підриває віру в свої сили і можливості. Доручення з часом доцільно ускладнювати за змістом і методикою його виконання [1; 7].

Створення виховних ситуацій – виховний метод, що передбачає визначення педагогом умов, необхідних для здійснення задуманого; продумування вихователем своїх дій і поведінки в новій ситуації; виникнення в дітей нових почуттів, породжених новою педагогічною ситуацією, які стають основою виникнення нових думок, мотивів поведінки і подолання власних недоліків. Н.Волкова прийоми створення виховних ситуацій поділяє на дві групи: а) творчі прийоми: доброта, увага і піклування; прояв уміння і переваги вихователя; активізація прихованих почуттів; пробудження гуманних почуттів; прояв засмучення; зміцнення віри в свої сили; довір'я; залучення до цікавої діяльності; б) гальмуючі прийоми: паралельна педагогічна дія, наказ, ласкавий докір, натяк, показна байдужість, іронія, розвінчання, прояв обурення, попередження, вибух [1].

Третя група – методи, що виконують функції регулювання, коригування і стимулювання поведінки і діяльності вихованців. До цієї групи належать заохочення і покарання [1].

Н.Волкова розглядає заохочення як схвалення позитивних дій і вчинків з метою спонукання вихованців до їх повторення. Воно має виховну силу тільки при дотриманні певних умов. Часто буває корисним похвалити вихованця, коли він ще не досяг серйозних успіхів у поведінці, але проявляє прагнення до

цього. Схвалення активізує енергію, стимулює дитину на повторення тої позитивної діяльності і вчинків, за які її схвалювали, мотивує бажання продовжувати діяти таким же чином. Якщо педагог не закріпить схваленням перших успіхів дитини, не помітить її старань, це може негативно позначитись на всьому процесі його виховання [1].

Покарання – несхвалення, осуд негативних дій та вчинків з метою їх припинення або недопущення в майбутньому. Покарання, як і заохочення повинні використовуватися тільки як виховний засіб. Покарання є таких видів: а) пов'язані з накладенням додаткових обов'язків; б) пов'язані з позбавленням або обмеженням певних прав; в) пов'язані з вираженням морального осуду.

На думку Н.Волкової умовами підвищення виховної ефективності заохочення і покарання є:

а) заохочення і покарання мають бути справедливими, враховувати міру вчинку; б) не повинні бути частими; в) використовуватися у порядку їх зростання, від найменшого до найбільшого; г) мати гуманний характер, не повинні ображати людську гідність [1].

Четверта група – *методи контролю і аналізу ефективності виховного процесу*. До них належать: педагогічне спостереження, бесіда, опитування, виконання доручень, створення ситуацій для вивчення поведінки вихованців [1; 4; 7]. Як зазначає В.Оржеховська, особливу роль у вихованні дітей з негативними проявами у поведінці має *ігровий метод*. Суть його полягає в тому, на рівні імпровізації розігрується задана проблемна ситуація. Рольова гра передбачає включення учасників в певний сценарій, або у вигадану проблемну ситуацію та її подальший спонтанний розвиток [2, с.92 – 93].

Т.Федорченко і О.Потапова характеризуючи ігровий метод, особливу увагу звертають на спрямовуючі ігри, в яких діють правила ігрової реальності й ігрової рівності – рівна відповідальність гравців за прийняття рішень, обмін ролями, відсутність жорсткої режисури. Розігруються сюжети казок, причому вони підбираються таким чином, щоб їхні персонажі виявляли негативні прояви у поведінці, а дитина має реагувати на таку поведінку. Якщо дитина робить це неадекватно, педагог підказує як потрібно вчинити, але не прямо, а через роль того персонажа, котрого зображує дитина у ситуації [7, с.158].

Науковці виокремлюють ще один метод виховання – *арт-терапію*. Основна мета арт-терапії – встановлення гармонійних зв'язків із навколишнім світом і з самим собою через мистецтво.

Висновки. Отже, до основних методів виховання дітей з негативними проявами у поведінці відносять: 1) методи формування поглядів і переконань у дітей: бесіда, метод прикладу; 2) методи формування поведінки: педагогічна вимога, вправа, привчання, доручення, створення виховних ситуацій; 3) методи, що виконують функції регулювання, коригування і стимулювання поведінки і діяльності вихованців: заохочення і покарання; 4) методи контролю і аналізу ефективності виховного процесу: педагогічне спостереження, бесіда, опитування, виконання доручень, створення ситуацій для вивчення поведінки вихованців. А також застосовують ігровий метод, арт-терапію у виховній роботі

з дітьми, у яких негативні прояви у поведінці. Але для виховання дітей дошкільного віку з негативними проявами у поведінці слід поєднувати різні методи, щоб досягти результати.

Література

1. Волкова Н.П. Педагогіка. – Посібник. – К., 2001.
2. Оржеховська В. М. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх : навч. посіб. / В. М. Оржеховська, Т. Є. Федорченко. – Черкаси : Вид. Чабаненко Ю., 2008. – 376 с.
3. Пихтіна Н. П. Профілактика та соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки : навчально-методичний посібник / Н. П. Пихтіна, Р. Г. Новгородський. – Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2007. – 239 с.
4. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: учеб. для студ. высш. учеб. заведений: в 2 кн. – М.: ВЛАДОС, 2003.
5. Сучасний тлумачний психологічний словник / [за ред. В. Б. Шапар]. – Харків : Прапор, 2007. – 240 с.
6. Федорченко Т. Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці людей : навчально-методичний посібник / Т. Є. Федорченко. – К. : ТОВ "ХІК", 2003. – 128 с.
8. Фіцула М. М. Педагогічні проблеми перевиховання дітей / М. М. Фіцула. – К. : Рад. школа, 1981.

УДК 373.3:159.9

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТВОРЧИХ ІГОР У ПОПЕРЕДЖЕННІ ТА ПОДОЛАННІ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Хандога Ірина

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. Умови тривалої соціально-економічної кризи в Україні зумовили руйнацію багатьох ціннісних орієнтирів та моральних норм, негативно вплинули на психологію людей, породили напруженість, жорстокість, насильство в суспільстві. Тому сьогодні для розв'язання актуальних виховних завдань вагомого значення набуває проблема попередження та подолання негативних проявів у поведінці дітей та пошук нових засобів превентивного виховання дошкільників.

Аналіз останніх публікацій. Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу, ми прийшли до висновку, що проблемою виховання дітей, які мають негативні прояви у поведінці займались П. Блонський, Б. Ельконін (вікові та психологічні особливості поведінки дітей), В. Оржеховська, Н. Пихтіна (профілактика відхилень у поведінці), Т. Федорченко, О. Потапова (дослідження причин і факторів негативних проявів). Значна частина наукових праць Л.Виготського, Д.Ельконіна, Л.Божович розкривають особливості і труднощі

виховання дітей дошкільного віку у період криз психовікового розвитку. Дослідженням впливу ігор на дітей дошкільного віку займалися А.Бурова, А. Усова, Л. Артемова, на сучасному етапі дослідженням ігор дошкільників займаються М. Шуть, О. Шевцова, І. Карабаєва та інші.

Проте превентивні аспекти використання творчих ігор у попередженні та подоланні негативних проявів у дітей старшого дошкільного віку досліджені недостатньо. Тому **метою написання статті** є теоретичне обґрунтування педагогічного потенціалу творчих ігор у попередженні та подоланні негативних проявів у поведінці дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Дослідники в галузі психології визначають *негативні прояви в поведінці* як спеціальний засіб, психологічний захист у ситуаціях аномалій психічного розвитку. Психологічною основою негативних реакцій у всіх випадках є незадоволення якихось надзвичайно істотних для дитини потреб соціального характеру: потреби у спілкуванні, схваленні, пошані, емоційному контакті із значущим іншим (однолітком або близьким дорослим). Блокування задоволення таких потреб стає джерелом глибоких особистісних переживань, а міра їх усвідомлення дитиною сприяє виникненню у неї негативних тенденцій у поведінці [2, с. 65].

Узагальнення дослідниками (В. Оржеховська, О. Пилипенко, Т. Титаренко, Т. Федорченко та іншими) *класифікацій негативних проявів у поведінці дітей* дає нам підстави об'єднати їх у чотири групи *на основі критерію домінуючих чинників*, а саме:

- 1) зумовлених дефіцитом уваги з боку інших, насамперед соціально значущих осіб (батьків, вихователів, авторитетних дорослих, однолітків);
- 2) зумовлених кризами психовікового розвитку – кризами трьох та семи років;
- 3) пов'язаними з неправильними типами виховання в сім'ї;
- 4) зумовлених несприятливою адаптацією дитини до ДНЗ [1, с. 33].

Найбільш поширеними негативними проявами у поведінці дошкільників найбільш поширеними є: *істерики, агресивність, сором'язливість, замкнутість, нечесність, страхи, гіперактивність*. Аналіз проблеми попередження негативних проявів у поведінці дитини показує, що важливим є своєчасне здійснення профілактичних заходів. Під профілактикою, у цьому випадку, розуміється процес виховання й перевиховання дітей із відхиленнями в поведінці. Усі профілактичні заходи науковці (В. Оржеховська, Н. Пихтіна, О. Потапова, Т. Федорченко) диференціюють за такими рівнями: рівень первинної, вторинної та третинної профілактики.

На думку Т. Федорченко, *первинна профілактика* спрямована на збереження та розвиток умов, що сприяють збереженню здоров'я, збереженню життя дітей і на попередження несприятливого впливу на дітей факторів соціального й природного середовища. Первинна профілактика є масовою і базується на комплексному та системному вивченні впливу та умов і факторів мікросоціуму. До заходів первинної профілактики належать засоби захисту, які можуть вплинути або на шляхи

формування несприятливого впливу, або на підвищення стійкості дитини до несприятливих факторів[2, с. 78].

Вторинна профілактика передбачає необхідність якомога раніше виявити негативні зміни в поведінці дитини, що дає змогу попередити подальший розвиток негативних проявів у поведінці. Вторинна профілактика має на меті обмеження поширення окремих негативних явищ, що мають місце в суспільстві чи соціальній групі. Вторинна профілактика містить у собі як соціально-психологічні, так і медичні заходи неспецифічного характеру, контингентом вторинної профілактики є діти групи ризику, в яких можуть сформуватися негативні прояви у поведінці. Тому заходи первинної та вторинної профілактики є заходами попередження негативних проявів у поведінці дітей, а заходи третинної профілактики – заходом подолання[2, с. 22].

Третинна профілактика – це сукупність заходів, спрямованих на попередження переходу відхилень у поведінці до більш важких стадій. Дана профілактика є переважно медико-соціальною, індивідуальною та спрямованою на попередження переходу сформованого негативного прояву в більш тяжку форму, попередження стійкої дезадаптації[2, с. 65].

Праналазіувавши праці сучасних дослідників стосовно попередження та подолання негативних проявів у поведінці дітей старшого дошкільного віку ми виявили що ефективним засобом є творча гра.

О. Шевцова, розглядає гру як діяльність, що спрямована на орієнтування в предметній і соціальній дійсності, у якій дитина відображає враження від їх пізнання. Гра задовольняє соціальну потребу дитини в пізнанні навколишньої дійсності й водночас дає їй змогу поплинути в чарівний світ фантазій[5, с. 21].

Саме таким засобом і є творча гра, адже в цьому виді гри діти мають змогу реалізувати дії, які вони не можуть здійснити в реальному житті, виразити приховані почуття, такі як страх, агресія, тривога, розчарування, незахищеність, сором. Виражаючи ці почуття, дитина вчиться розбиратися в них і керувати ними, або навіть позбуватися їх. А. Бурова зазначає, що творчі ігри – найнасиченіша група ігор дошкільнят. Творчими їх називають тому, що діти самі визначають мету, зміст і правила гри, відображаючи здебільшого навколишнє життя, діяльність людини та взаємини між людьми. До творчих А.Бурова відносить сюжетно – рольові (сімейні, побутові, суспільні), театралізовані (режисерські, ігри-драматизації), конструкторсько-будівельні (з конструктором та природним матеріалом) ігри[3, с. 21].

На думку психолога Л. Виготського основною формою вияву активності дитини дошкільного віку є ігрова діяльність, яка є водночас основним засобом пізнання дитиною зовнішнього світу, відображення його у формі відчуттів, сприймання, уявлень тощо.

Нами окреслений превентивний потенціал творчих ігор, розглянемо їх детально:

1) *Семіотичні можливості творчих ігор та їх використання в попередженні негативних проявів.*

Аналізуючи гру як фундаментальну технологію виховання

дошкільників, М. Шуть говорить про її роль у психологічному й соціальному формуванні дитини. Науковець радить спиратись на семіотичну теорію гри, згідно якої гра є моделюванням дійсності й означенням якогось її фрагмента. У цій теорії знаходиться пояснення і самоуправління поведінкою; успадкування, відбиття й збільшення суспільного досвіду; формування та узагальнення творчих компетенцій особистості тощо[4, с.13].

Саму гру як систему, М. Шуть представляє через чотири поверхні «Магічного кристала гри», що є обов'язковими компонентами гри:

- поверхня АРЕ – ідея і сюжет гри, які, виступаючи конкретною або умовною областю дійсності, мають чітку мету й обумовлюють зміст гри;
 - поверхня БРВ – ігрові ролі, функції, зобов'язання, прийняті на себе самостійно завдяки правилам гри учасниками ігрового процесу;
 - поверхня ВРГ – ігрові дії й операції як спосіб реалізації ігрової мети, завдань і ролей;
 - поверхня АРГ – засоби досягнення ігрової мети: тактильні контакти, предмети (ігровий реквізит) – реальні, умовні, частково умовні разом із їх семіотичними значеннями.
- Вершиною кристала є ще одна постійна одиниця структури гри – виграш (точка Р), тобто, Результат, насичений Радістю [4,с.14].

2) Превентивно-релаксаційний потенціал ігор із природнім матеріалом.

Ще у 20-і роки минулого століття психотерапевти А. Фрейд, М. Клейн, Г. Хаггельмут назвали дитячу гру методом лікування, при якому діти розвивають свої здібності, вчать долати конфлікти й розлади. Малюючи свій будинок, свою сім'ю, дитина символічно висловлює те, що поки їй не вдається висловити – свої страхи, емоційний стан, психологічні травми. Поки дитина не уміє визначати об'єктивно весь світ, вона відображає його в нешкідливих іграх свій психічний стан і рівень уміння спілкуватися з іншими дітьми[5, с. 22].

Велике значення, на думку І. Карабаєвої, мають прості вправи в піску для розвитку психіки дитини, зокрема:

- взаємодія з піском стабілізує емоційний стан дітей;
- поряд із розвитком тактильно-кінестетичної чутливості й дрібної моторики діти навчаються прислухатися до себе й проговорювати свої відчуття;
- у дітей розвивається довільна увага, пам'ять, мовлення;
- дитина навчається розуміти себе й інших;
- закладається база для подальшого формування навичок позитивної комунікації[5, с.24].

3) Використання колективного характеру творчих ігор у профілактиці негативних проявів.

У грі, як і в будь-якій творчій колективній діяльності, відбувається зіткнення розуму, характерів, задумів. Завдяки цьому формується особистість дитини, складається дитячий колектив. Зазвичай спостерігається взаємодія

ігрових і реальних взаємин. Якщо дитина захоплена своїм задумом, своєю роллю, тоді ігрові взаємини перемагають. Якщо ж вона байдуже ставиться до гри, то спостерігається протилежне: роль недостатньо впливає на її поведінку, її взаємини з друзями. Тільки та гра, що захоплює дитину, мобілізує її розум і волю, збуджує сильні почуття, може підпорядкувати задуму егоїстичні спонукання, погані звички.

На думку Д. Менджеричької дитячий колектив у грі формується поступово, під впливом роботи вихователя. Формування ігрового колективу залежить від змісту гри, багатства задуму, а сам факт створення колективу, у свою чергу, впливає на розвиток ігрової творчості. Уміння організувати гру, домовлятися, розподіляти ролі необхідні для того, щоб вийшла цікава гра. Навіть із достатніми знаннями, багатими враженнями про те, що зображується, задум не втілюється, якщо в дітей не сформовані моральні якості, що необхідні для колективної творчої гри[6, с. 110].

О. Шевцова виокремила *шляхи формування дитячого колективу*:

- через ігровий образ;
- через виконання прийнятих у групі норм поведінки[6, с. 88].

Тож, формування дитячого колективу в творчій грі є одним із важливих завдань педагога, яке є водночас і профілактичним заходом попередження негативних проявів у дітей дошкільного віку.

4) *Корекційні можливості недирективної ігрової терапії.*

• Одним з ефективних заходів подолання негативних проявів у поведінці дошкільників є ігрова терапія – це лише ще одна спроба допомогти дитині налагодити відносини з непростим світом дорослих. *Ігрова терапія* для дитини виступає як інтеріоризація соціального досвіду, так і репрезентація внутрішнього світу дитини, її емоційної і погребової сфери. Гра має великий потенціал щодо гармонізації соціальних стосунків дитини, відреагування негативних емоцій і встановлення контакту з близьким оточенням, сприяє подальшій соціалізації дитини[3, с. 61].

В основі різних методик ігрової терапії лежить визнання того, що гра чинить значний вплив на розвиток особистості. *Недирективна ігрова терапія* це вільна гра спрямована на самовираження дитини, що дозволяє одночасно успішно вирішити три важливих корекційних завдання: розширення репертуару самовираження дитини; досягнення емоційної стійкості і саморегуляції; корекція стосунків в системі «дитина – дорослий». У корекційній роботі з дітьми як засіб подолання негативних проявів використовують недирективну ігрову терапію – спонтанну гру у відповідно обладнаному приміщенні, де створено безпечні психотерапевтичні умови. Характерна *особливість такої терапії* полягає у тому, що провідна роль у грі належить дитині. Саме дитина керує ситуацією. Ніхто не вказує їй, що робити, не критикує, не дає поради, не підганяє і не втручається у її внутрішній світ[3, с.63].

Керуючись принципом недирективності, педагог лише час від часу пропонує їй прості інтерпретації дій, не спрямовує дитину, а, стежачи за її

грою, ніби «віддзеркалює» її стан – передає словами почуття, які дитина виражає у грі, тобто зрозуміло й коротко розкриває дитині ті емоційні стани, у яких вона перебуває. Дитина отримує можливість «прожити» свою тривогу, ворожість або почуття незахищеності в ігровій формі й у своєму власному темпі.

У безпечній обстановці ігрової кімнати дитина відчуває, що може бути сама собою. Тут можна говорити все, що хочеться, чинити, як бажається, ненавидіти і любити, руйнувати і творити – тебе приймуть такою, якою ти є. Як наслідок, дитина стає впевненішою у собі, вивільняє глибоко приховані думки та почуття.

Під час недирективної ігрової терапії використовують як *структуровані матеріали* – іграшки та атрибути до сюжетно-рольових ігор, так і *неструктуровані матеріали*: вода, пісок, глина, фарби, пластилін. Ігри з цими матеріалами дають дитині змогу опосередковано виявляти свої почуття та бажання. Ці ігрові матеріали спонукають дітей до: вираження агресії; безпосереднього вираження бажань; комунікативних дій.

Висновки. Таким чином, творча гра є діяльнісним і культурним феноменом, який повно й широко розкриває суть буття людини завдяки її семіотичним особливостям; містить у собі такі превентивно-релаксаційні можливості, які дають дитині змогу зняти напругу, тривогу, страх перед оточенням, підвищити самооцінку, перевірити себе в різних ситуаціях спілкування без ризику викликати соціально значущі наслідки; в процесі формування дитячого колективу у творчих іграх виконується і завдання профілактики негативних проявів, адже саме в дитячому колективі у дитини формуються головні моральні інстанції, поняття норми поведінки; корекційні можливості недирективної ігрової терапії, які забезпечують здатність дитини «прожити» свою тривогу, ворожість або почуття незахищеності в ігровій формі й у своєму власному темпі.

Література

1. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дошкільників : навч.-метод. посібн. / Н. П. Пихтіна. – Ніжин, 2012. – 240 с.
2. Оржеховська В.М., Федорченко Т.Є. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх. [Навчальний посібник]. / В.М. Оржеховська, Т.Є.Федорченко. – Черкаси: Видавництво Чабаненко Ю., 2008. – 376 с.
3. Пазуха А. Використання недирективної ігрової терапії у психокорекційній роботі з дітьми / А. Пазуха // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2011. – №2. – С. 61- 68.
4. Шуть М. Гра як фундаментальна технологія виховання людини / М. Шуть // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2010. – №5. – С. 11 – 16.
5. Карабаєва І. Пісок як матеріал для розвитку творчості та навчання дітей / І. Карабаєва // Вихователь-методист дошкільного закладу. –2010. – № 4. – С. 21- 25.
6. Павелків Р. В. Дитяча психологія: навч. посіб. для самост. роботи студ. / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало. – К. : Ака-демвидав, 2011. – 373 с.

РОЗВИТОК І ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Харченко Катерина

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. Дошкільна освіта є першою ланкою у неперервній системі освіти, від того, який старт буде дано малюкові, значною мірою залежатимуть якість та динаміка особистісного розвитку, життєві настанови та світорозуміння дорослої людини. Тому необхідно створити сприятливі умови для особистісного становлення і творчої самореалізації кожної дитини, формування її життєвої компетентності. Одне з найважливіших завдань виховання маленької дитини – створення умов для розвитку її розуму, формування таких розумових умінь і здібностей, які дозволяють легко засвоювати нове. На сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної науки існує ряд досліджень вчених присвячених виявленню структури здібностей до різних видів діяльності, зокрема математичної.

Математична діяльність сприяє розвитку пам'яті, мовлення, уяви, емоцій; формує наполегливість, терпіння, творчий потенціал особистості. Формування елементарних математичних уявлень є засобом розумового розвитку дитини, її пізнавальних здібностей. Однак проблема розвитку і формування математичних здібностей дітей – одна з найменш розроблених на сьогодні методичних проблем дошкільної педагогіки [3].

Метою статті є вивчити погляди відомих психологів і педагогів на розвиток та формування математичних здібностей у дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Проблема здібностей є складною та багатогранною. Її комплексне дослідження проводиться на психофізіологічному, психологічному та педагогічному рівнях. У вітчизняних та зарубіжних вчених існують значні розбіжності при тлумаченні самого поняття «здібності». Ведуться дискусії про роль біологічного і соціального в структурі здібностей, є актуальним питання діагностики і вимірювання здібностей, продовжуються наполегливі пошуки ефективних стратегій формування і розвитку здібностей до конкретних видів діяльності. Кожен з авторів (Б.М. Теплов, К.К. Платонов, О.Г. Ковальов, М.М. Дудник, Л.В. Білоусько та ін.) дає своє визначення поняття «здібності», яке є вірним і разом неповним [2]. Так, О.Г. Ковальов під здібностями розуміє синтез властивостей людської особистості, що відповідає вимогам діяльності і забезпечує високі досягнення в ній. Дещо іншої точки зору дотримується Б.М. Теплов, який зазначає, що здібності – це такі індивідуально-психологічні особливості, які мають відношення до успішності виконання однієї чи декількох діяльностей. Вони не зводяться до наявних навичок, умінь і знань, але можуть пояснити легкість і швидкість їх набуття. Схожу позицію займають Г.С. Костюк і А.В. Петровський. Г.С. Костюк під здібностями розуміє такі істотні психологічні властивості людської особистості, які виявляються в її цілеспрямованій діяльності і зумовлюють її успіх.

В.А. Крутецький. в книзі «Психологія математичних здібностей дошкіль-

нят» розрізняє дев'ять здібностей (компонентів математичних здібностей):

1) Здібність до формалізації математичного матеріалу, до відділення форми від змісту, абстрагування від конкретних кількісних відносин і просторових форм і оперування формальними структурами, структурами відносин і зв'язків;

2) Здатність узагальнювати математичний матеріал, виокремлювати головне, відволікаючись від несуттєвого, бачити загальне в зовні різному;

3) Здатність до оперування числовою і знаковою символікою;

4) Здібність до «послідовного, правильно розчленованого логічного міркування», пов'язаного з потребою в доказах, обґрунтуванні, висновках;

5) Здатність скорочувати процес міркування, мислити згорнутими структурами;

6) Здібність до оборотності розумового процесу (до переходу з прямого на зворотний хід думки);

7) Гнучкість мислення, здатність до перемикання від однієї розумової операції до іншої, свобода від впливу шаблонів і трафаретів;

8) Математична пам'ять. Можна припустити, що її характерні особливості також витікають з особливостей математичної науки, що це пам'ять на узагальнення, формалізовані структури, логічні схеми;

9) Здатність до просторових уявлень, яка прямим чином пов'язана з наявністю такої галузі математики як геометрія[5].

Б.М. Теплов вважав, що математичні здібності не можуть існувати інакше, як у процесі постійного розвитку. Здібність, що не розвивається, якою людина перестає користуватися на практиці, згодом втрачається. Отже, якщо дитина перестане вправлятися в діяльності з математичним змістом, то математичні здібності не будуть розвиватися, а набуті раніше можуть бути втраченими.

Але все ж таки головне правило розвитку здібностей людини сформулював С.Л. Рубінштейн. Він вказав, що розвиток здібностей відбувається по спіралі, а реалізація можливості, яку пропонують здібності одного рівня, відкриває можливості для подальшого їх розвитку, а саме для розвитку здібностей більш вищого рівня. Його думку підтримує у своїх працях Г.Е. Сечов. Він вказував, що саме вміння самостійно мислити – є важливим показником готовності до різноманітної розумової діяльності загалом та математичної зокрема. Навчання математичних операцій опирається на мислинську діяльність, яку слід розвивати в дитини, формуючи вміння, використовуючи як засіб математичний матеріал. Вчений виділяє такі вміння:

– аналізувати, синтезувати, порівнювати;

– узагальнювати, встановлювати зв'язки між класами предметів;

– абстрагувати істотні для певної ситуації ознаки від неістотних;

– серіювати, класифікувати, систематизувати, знаходити логічні співвідношення між числами та предметами;

– встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, висувати припущення та гіпотези [7].

Аналіз стану проблеми формування і розвитку математичних здібностей дітей дошкільного віку показує: всі без винятку дослідники (як вітчизняні, так і зарубіжні) пов'язують її не з змістовною стороною предмета, а з процесу-

альною стороною розумової діяльності. Попри всю різноманітність думок про поняття і зміст «математичні здібності» дослідники (А.В. Брушлинський, А.Н. Колмогаров, В.А. Крутецкий, В. В. Давидов, З.І. Калмикова, А.Я. Хинчин, Ю.М. Колягин, Д. Поя, Л. В. Виноградова, І.В. Дубровіна, К.А. Рибников) відзначають такі специфічні особливості розумового процесу математичної здатності дитини, як гнучкість мислення, нешаблонність, неординарність, уміння варіювати способи вирішення до іншого, вміння виходити за межі звичного способу діяльності і вміння знаходити нові способи вирішення проблеми при змінених умовах [5].

Вчені вважають, що ці особливості мислення напряду залежать від особливої організованості пам'яті (вільних і зв'язаних асоціацій), уяви і сприйняття. Дослідники також виділяють таку характеристику, як глибина мислення, тобто уміння проникати у сутність кожного факту і явища, що вивчаються, вміння бачити їх взаємозв'язки з іншими фактами і явищами, виявляти специфічні, приховані особливості у матеріалі, який вивчається.

Розвиток у дошкільників узагальнених способів розумової діяльності є важливим підґрунтям формування життєвої компетентності, вміння орієнтуватися у змінному навколишньому світі, пристосовуватися до нових умов життя, продуктивно та гармонійно взаємодіяти з довкіллям. Саме тому логіко-математичному розвитку приділено велику увагу у Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні.

Аналізуючи працю М.В. Дудника можна виокремити, що закон утворення здібностей полягає в тому, що вони формуються в процесі оволодіння і виконання тих видів діяльності, для яких вони необхідні. Здібності не є щось раз і назавжди визначене, вони формуються і розвиваються в процесі навчання, у процесі вправлення, оволодіння відповідною діяльністю, тому потрібно формувати, розвивати, виховувати, удосконалювати здатності дітей і не можна заздалегідь точно передбачати як далеко може піти цей розвиток [4].

Великий вклад у розв'язанні проблеми розвитку та формування математичних здібностей внесла відомий науковець-педагог Г.М. Леушина. Нею були здійснені глибокі дослідження у вивченні математичних уявлень та лічильних операцій в дітей дошкільного віку. Г.М. Леушина проаналізувала різні точки зору, підходи і концепції формування математичних уявлень у вітчизняній, світовій науці і практиці виховання дошкільників, критично оцінила попередні напрями і розробила новий підхід до навчання лічби в дитячому закладі, що сприяє формуванню математичних здібностей. Дослідниця в основному увагу приділяла формуванню поняття про число на підставі перервних (дискретних) величин – множин предметів, іграшок, картинок, звуків тощо [6]. На основі принципів і методів, запропонованих Г.М. Леушиною, розвиток елементарних математичних уявлень у дошкільників проводиться й зараз.

Висновок. Розвиток та формування математичних здібностей у дошкільників є непростим та тривалим процесом, який включає психологічний та педагогічний аспекти. В межах психологічного підходу вчені пов'язують математичні здібності дошкільника з розвитком пізнавальних психічних процесів,

мислительних операцій. Дослідження в сфері педагогіки з проблеми формування математичних здібностей стосуються визначення змісту методів, форм роботи, засобів за яких відбувається формування математичних здібностей.

Література

1. Белошистая Л.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников/навч.пос. / Л.В. Белошистая. -М., 2003. –с.400с
2. Білоусько Л. В. Сучасні підходи до логіко-математичної компетентності у дітей старшого дошкільного віку[Текст] / Л. В. Білоусько, В. І. Барабаш // Обдарована дитина. – 2013. – № 10. – С. 2–8.
3. Данилова В.В., Рихтерман Т.Д., Михайлова З.А. и др. Обучение математике в детском саду. – М.: Академ А, 1997. – С.56-57
4. Дудник М. Розвиток математичних здібностей і логічного мислення дошкільників / М. Дудник // Науковий потенціал студентської молоді XXI століття : зб. наук. праць / Полтав. держ. пед. ун-т імені В. Г. Короленка, Психолого-педагогічний ф-т. – Полтава, 2009. – Вип. 9, Ч. 2. – С. 130–132.
5. Крутецкий В.А. Психология математических способностей дошкольников / В. А. Крутецкий. – М., «Просвещение», – 1968р.- с.295
6. Носов Е.А., Непомнящая Р.Л. Логіка і математика для дошкільників //А.Е. Носов- М.: Дитинство-Пресс, 2007.
7. Сичев Г.Е. Формування елементарних математичних уявлень дошкільників// Г.Е. Сичев.- М.: Книголюб, 2007.

УДК 372.2

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НЕГАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДОШКІЛЬНИКІВ

Хоменко Наталія

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

М. Ніжин

Актуальність. Дошкільний вік – важливий етап у розвитку дитини. Це період, коли діти засвоюють норми і правила поведінки, які прийняті в суспільстві, встановлюють стосунки з дорослими й однолітками. Процес соціалізації в багатьох протікає нелегко. У даний час зростає кількість дітей з підвищеним рівнем занепокоєння, невпевненістю в собі, емоційною нестійкістю. Цілком очевидно, що виховання дітей дошкільного віку на засадах гуманізму в складних умовах сьогодення вимагає нових підходів до розуміння психовікових особливостей даної вікової групи, природи формування можливих негативізмів та негативних проявів їх поведінки, як несприятливих наслідків криз психовікового розвитку, неправильних типів виховання, незадоволенні потреби в увазі та визнанні.

Питання виховання дітей дошкільного віку представлені в роботах Блонського П., Бовть О., Ельконіна Б., Козубовської І., Кочетова О., Марценківської І. та ін.

Значна частина наукових досліджень Артемової Л., Божович Л., Котирло В., Лісіної М., Поніманської Т. та інших присвячена проблемі нормативності як основної характеристики поведінки дитини дошкільного віку.

Однак педагогічні аспекти виховання дітей дошкільного віку, схильних до негативної поведінки, за умови дослідження окремих аспектів (Оржеховська В., Пихтіної Н. Федорченко Т.) сьогодні ще залишається недостатньо вивченим. Особливий науковий інтерес викликає проблема формування негативної поведінки у дітей дошкільного віку, особливостей попередження такої поведінки. Тому *мета написання статті* – здійснити психолого-педагогічне обґрунтування проблеми виникнення негативної поведінки у дошкільників. Можливості досягнення поставленої мети представлені послідовністю таких *завдань*:

1. Окреслити та розкрити зміст основних понять, що покладені в основу статті;

2. Проаналізувати логіку й основні етапи формування поведінкових відхилень у дітей.

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

Поняття «*негативні прояви в поведінці*» та «*негативна поведінка*» розглядаються науковцями як конгруентні та часто замінюються один одним. За визначенням Федорченко Т., діти з негативними проявами у поведінці – це такі діти, в яких під впливом несприятливих для їх розвитку соціальних, психолого-педагогічних, медико-біологічних факторів відбувається порушення ставлення до норм поведінки [4].

Поняття «негативні прояви в поведінці» тісно пов'язані з поняттям «відхилення в поведінці». Термін «*Відхилення у поведінці*» – соціологічний термін, що визначає вияви поведінки, які не відповідають або суперечать прийнятним у суспільстві нормам, етичним еталонам і рольовим функціям.

З'ясуємо змістово-категоріальне співвідношення понять поведінка та девіантна поведінка. Науковці визначають *поведінку особистості*, як взаємодію з навколишнім середовищем, що опосередкована її зовнішньою (рушійною) і внутрішньою (психічною) активністю у формі цілеспрямованої послідовності вчинків [4].

Девіантна поведінка – це така поведінка, що не узгоджується з нормами, не відповідає сподіванням соціальної групи або всього товариства. У сучасній соціології розрізняють позитивну девіацію (політична активність, економічна підприємливість, художня творчість) і девіацію негативну (насильницька й корислива злочинність, алкоголізація й наркотизація населення, підліткова девіантність, аморальність поведінки тощо) [6].

У розумінні механізму та етапів трансформування негативних проявів поведінки у девіації, варто з'ясувати роль педагогічної занедбаності та важковиховуваності дітей, як психолого-педагогічної проблеми.

Педагогічно занедбані діти – це діти, в яких під впливом несприятливих соціальних, психолого-педагогічних та інших умов сформувалося негативне ставлення до навчання, соціально цінних норм поведінки, як втратили почуття відповідальності за свої вчинки, зневірилися в собі [5]. Оржеховська В. і Федорченко Т.Є характеризують категорію педагогічно занедбаних дітей як переважно фізично і психічно здорових дітей, які стали важкими через неправильне виховання чи відсутність його впродовж тривалого часу. Характерною особливістю цих дітей є прагнення задовольнити свої бажання, не рахуючись з вимогами оточуючих, колективу [4, с. 56].

Важковихованість науковці розглядають як поняття, протилежне за своєю суттю вихованості, тобто здатності особистості правильно сприймати і засвоювати основні суспільні норми і вимоги та піддаватися виховним впливам [4]. Тому, в педагогіці використовується термін «важкі діти». «*Важкі діти* – це педагогічно запуснені діти. Моральна деформація їх особистості – результат педагогічних прорахунків (мова йде не про дітей з відхиленнями в нервовій системі, не про розумово відсталих дітей, а про психічно і фізично здорових дітей).

Аналіз досліджень науковців щодо сутності та особливостей формування поведінкових відхилень, надає підстави розглядати негативні прояви як початковий етап у формуванні у майбутньому складних, стійких девіацій.

Кочетов О. зазначає, що уже в дошкільному віці внаслідок неправильного виховання в сім'ї виникають помилки в поведінці дитини: невміння гратись із ровесниками, спілкуватися з ними, виявлення нешанобливого ставлення до дорослих, недооцінка або переоцінка власних можливостей. Їх основою є невдалі стосунки в грі й трудових діях, які породжують невпевненість у собі, образливість, впертість, агресивність, озлобленість. Дефіцит успіху у грі і дефіцит спілкування ведуть до деформованого психічного розвитку. Тому, дошкільне дитинство – це період інтенсивної соціалізації особистості, здобуття нею життєвого досвіду. Захисні механізми її психіки тільки починають формуватися, і саме від подій цього періоду життя залежить, якими вони будуть в майбутньому: продуктивними, тобто такими, що стимулюють процес розвитку і саморегуляції особистості, чи непродуктивними, що деформують картини зовнішнього світу, а також поведінку і діяльність дитини. Деформацію поведінки науковці й називають негативними проявами у поведінці або негативізмами [2].

Негативізм – термін латинського походження, що означає заперечення. За визначенням словника основних термінів з превентивного виховання, дитячий *негативізм* (від лат. – заперечую) – проявляється як немотивоване і нерозумне протистояння дитини впливу на нього оточуючих людей. [3].

Поняття набуло широкого значення та вживається в педагогіці і психології для позначення будь-якого опору чужому впливу, що здається немотивованим. Частіше всього негативізм зустрічається у дітей та демонструється по відношенню до вимог дорослих, що висувуються останніми без врахування потреб дітей. Негативізм посилюється при станах стомлення або перезбудження [3]

Негативізм на думку Коцур Н., негативізм – вікова особливість дітей

раннього віку, ознака кризи психовікового розвитку (кризи трьох років) проявляється реакцією протесту, коли діти все роблять наперекір бажанню тих, хто з ними спілкується. [2].

Дитячий негативізм – форма протесту дитини проти реально існуючого (або сприйнятого як реальне) несприятливого ставлення до неї з боку однолітків або дорослих. Дитячий негативізм може виявлятися по-різному: у підвищеній грубості, впертості, замкнутості, відчуженості.

Психологічною основою негативних реакцій у всіх випадках є незадоволення якихось надзвичайно істотних для дитини потреб соціального характеру: потреби в спілкуванні, в схваленні, в пошані, потреби в емоційному контакті – емоційному співзвуччі із значимим іншим (однолітком або близьким дорослим). Блокування потреби стає джерелом глибоких переживань, які у міру їх усвідомлення дітям усе більш сприяють виникненню у нього негативних тенденцій в поведінці.

Як реакція на неуспіх (у досягненні бажаного) негативна реакція є компенсаторною, захисною. Вона допомагає дитяті вистояти у важкій, конфліктній для нього життєвій ситуації: у одних випадках за рахунок зовнішнього знецінення істотної для нього потреби, в інших – шляхом самоствердження себе через недисциплінованість, блязнірство [7].

Для негативізмів характерна вибірковість: дитина ігнорує вимоги одного члена сім'ї або одного вихователя, а з іншим досить слухняна. Головна мета дії – зробити навпаки, тобто прямо протилежно до того, що їй запропонували. Отже, негативізм – це така реакція, така тенденція, де мотив знаходиться поза заданою ситуацією.

Вже у дошкільному віці можна спостерігати досить чіткі симптоми неблагополуччя у формуванні особистості, констатувати появу дітей з деструктивними елементами у поведінці, які за відсутності відповідної педагогічно доцільної позиції з боку дорослих, у віці 6-7 років, можуть поступово перетворювати їх на неповнолітніх правопорушників, демонструвати інші форми вияву девіантної поведінки.

Висновки. Таким чином, проаналізувавши психолого-педагогічну літературу, ми виявили різноманітні підходи до трактування базових понять, що складають змістову основу досліджень різноманітних аспектів та етапів у формуванні девіантної поведінки. Аналіз їх суті дозволяє окреслити існуючі відмінності в тлумаченні, пов'язані з досліджуваними позиціями авторів. Така аналітична робота над понятійним апаратом дає змогу прослідкувати логіку й основні етапи формування поведінкових відхилень: негативні прояви у поведінці дошкільників, їх педагогічна занедбаність, рівні важковиховуваності та можливі девіації.

Література

1. Коцур Н. Основи педіатрії та гігієни дітей раннього і дошкільного віку: Навч. посібник для студ. вузів. – Чернівці : Книга – XXI – 2004. – 576 с.
2. Кочетов А.И., Верцинская Н.Н. Работа с трудными детьми – М., 1986, 160 с.

3. Пихтіна Н.П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей: Навч. Посібник / Н.П. Пихтіна. – Ніжин, 2012. – 376 с.
4. Оржеховська В.М., Федорченко Т.Є. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх. Навчальний посібник. – Черкаси: Вид. Чабаненко Ю. – 2008. – 376 с.
5. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія: Навчальний посібник. – К.: Академвидав. – 2005. – 360 с.
6. Соціальна робота в Україні: Навч. посібник. / І.Д. Зверева, О.В. Безпалько, С.Я. Марченко та ін. За заг. ред.: І.Д. Зверевої, Г.М. Лактіонової. – К.: Науковий світ. – 2003. – 234 с.
7. Сучасний тлумачний психологічний словник. / В. Б. Шапар. – Харків : Прапор, 2007. – 240 с.

УДК 372.2

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ДНЗ

Шепелюк Юлія

*Ніжинський університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

У дошкільному дитинстві закладаються основи здоров'я, виховуються основні риси особистості людини. Сім'я, дошкільні заклади мають створити сприятливі умови для оптимального фізичного розвитку дитини, отримання знань про людський організм, опанування санітарно-гігієнічних навичок. Дитина повинна поступово вчитися бути творцем досконалості свого тіла, здоров'я. Міцне здоров'я є запорукою розвитку дитини в інших особистісних аспектах. На цій особливості наголошує народна мудрість: «У здоровому тілі – здоровий дух», – стверджували в античні часи; «Нема щастя без здоров'я», – гласить українське прислів'я [2;с.118].

Фізичне виховання дітей дошкільного віку – систематичний вплив на організм дитини з метою його морфологічного і функціонального вдосконалення, зміцнення здоров'я, формування рухових навичок і фізичних якостей [1;с.5].

Фізичне виховання історично є однією з перших педагогічних проблем. Необхідність фізичних вправ для зміцнення здоров'я і загартування організму дитини відзначали Сократ, Платон, Арістотель. Зокрема, Платон стверджував, що "гімнастика є цілюща частина медицини". Вже у перших педагогічних системах було обґрунтовано роль фізичного розвитку як необхідної умови і результату правильного виховання.

Я. А. Коменський вважав турботу про здоров'я дитини найпершим обов'язком матері, яка поруч із повноцінним харчуванням має забезпечувати умови для рухової активності дитини вже з перших днів життя. Для зміцнення здоров'я та фізичного розвитку дітей рекомендував правильно підібрані і дозовані фізичні вправи.

Догляд за тілом, турбота про зміцнення здоров'я необхідні для виховання гідної людини, вважав Дж. Локк, який започаткував введення обов'язкового фізичного виховання в англійських навчальних закладах у формі рухливих ігор та спортивних вправ [3;с.22].

Погіршення стану здоров'я дітей дошкільного віку є великою проблемою для держави, і вона опікується цим. Про це свідчать не тільки низка Законів України та державних програм: "Про освіту", "Про дошкільну освіту", "Про охорону дитинства", "Освіта", "Діти України", Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, але й проведення конференцій, засідань, круглих столів, присвячених покращенню здоров'я дітей-дошкільників. Крім держави, питання здоров'я дітей дошкільного віку хвилює педагогів, психологів, практиків, які активно шукають ефективні шляхи його покращення та зміцнення. Із цією метою розробляються нові технології фізичного виховання, які спрямовані на покращення фізичного розвитку та зміцнення дитячого здоров'я. Рухова діяльність у процесі фізичного виховання готує дитину до трудової діяльності. На фізкультурних заняттях, під час ранкової гімнастики виховується дисциплінованість, виробляється прагнення досягти успіху, наполегливість. Успішна рухова діяльність у колективі однолітків, позитивна оцінка зусиль дитини дорослими, самоаналіз якості виконання вправ, радість співучасті у рухливих іграх – усе це сприяє розвитку емоційно-почуттєвої сфери [4;с.288].

Здорова, фізично розвинена дитина, як правило, вірить у свої сили, бадьора, життєрадісна, повноцінніше опановує принципи шляхетної поведінки у взаємодії з однолітками і дорослими, дбає про гармонійність свого буття, уважна до інших людей [1;с.119].

Велику частину потенціалу суспільства першої половини ХХІ століття складатимуть сьогоднішні діти дошкільного віку. Саме їм належить вирішувати складні соціально-економічні, морально-етичні, національні та інші проблеми, які в даний час хвилюють громадськість.

Зміни, що відбулися в політичному устрої країни, зажадали серйозних реформ в системі і змісті діяльності освітніх інститутів, зокрема, а може бути і в першу чергу, для дітей дошкільного віку [7;с.181].

Стають звичними тривожні дані про системне погіршення стану здоров'я, зниження рівня фізичної і рухової підготовленості дітей дошкільного віку.

У переліку причин, що визначають, на думку багатьох учених, ситуацію, що склалася, називаються зниження загального рівня життя і соціальної захищеності населення, порушення екології місця існування, недосконалість системи медичного обслуговування, недостатнє фінансування освітніх установ і багато інших. Дошкільний період є одним з найбільш відповідальних періодів життя людини у формуванні фізичного здоров'я і культурних навиків, що забезпечують його вдосконалення, зміцнення і збереження в майбутньому. Дошкільне фізичне виховання повинне формувати рівень здоров'я дитини і фундамент фізичної культури майбутньої дорослої людини, в які входить наступне:

- позитивне відношення дітей до фізичних вправ, ігор і загартовуючих процедур, до правил особистої гігієни, дотримання режиму дня;

- початкові знання, пізнавальний інтерес до фізичної культури;
- початкові навички природних рухів загально-розвиваючого характеру, основи ритміки, правильної постави, уміння орієнтуватися в просторі, участь в колективних діях (іграх, танцях і святах), культура поведінки, самостійність, організованість і дисциплінованість;
- навички самообслуговування, догляду за інвентарем для занять і т.д. [7;с.20].

Видатний педагог В.А. Сухомлинський підкреслював, що від здоров'я, життєрадісності дітей залежить їх духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність в знаннях, віра в свої сили. Тому вкрай важливо організовувати заняття фізичною культурою саме в дитинстві, що дозволить організму накопичити сили і забезпечити в подальшому всебічне гармонійний розвиток особистості [3;с.98].

Теорія фізичного виховання дітей дошкільного віку враховує можливості працездатності організму, виникаючі інтереси і потреби, форми наочно-дієвого, наочно-образного і логічного мислення, своєрідність переважного виду діяльності, у зв'язку з розвитком якої відбуваються найголовніші зміни в психіці дитини і готується перехід дитини до нового вищого ступеня його розвитку. Відповідно до цього теорія фізичного виховання дітей розробляє зміст всіх форм організації фізичного виховання і оптимальні педагогічні умови його реалізації.

Пізнаючи і враховуючи закономірності потенційних можливостей дитини кожного вікового періоду, теорія фізичного виховання передбачає вимоги науково обґрунтованої програми, всього освітнього-виховного комплексу фізичного виховання (рухові вміння та навички, фізичні якості, деякі елементарні знання), засвоєння якого забезпечує дітям необхідний рівень фізичної підготовленості для вступу до школи [5;с.68].

Теорія фізичного виховання дітей дошкільного віку безперервно розвивається і збагачується новими знаннями, одержуваними в результаті досліджень, що охоплюють різноманітні сторони виховання дитини. Дані досліджень, перевірені в масовій практиці дитячих установ, вводяться в програми, навчальні посібники, підручники і в практичну роботу, сприяючи прогресу всього освітнього-виховного процесу. Таким чином, теорія фізичного виховання дітей дошкільного віку сприяє вдосконаленню системи фізичного виховання.

Саме тому в програмах виховання і навчання в дошкільних установах велике увага приділяється фізичній культурі, організації оздоровчої роботи з дітьми. У неї входять гімнастичні вправи, загальнорозвиваючі розминки, спортивні, рухливі та народні ігри [3].

Слід підкреслити, що накопичення у дитини досвіду йде через гру цей механізм самоорганізації і самонавчання. Зміцнюється, і зберігаються здоров'я дітей, виробляються у них стійкі навички в основних видах рухів і у виконанні фізичних вправ, з ранніх років закладено у свідомості дошкільнят любов до фізичного виховання. У процесі занять, спостерігаючи за тваринами, подорожуючи з героями казок, наслідуючи олімпійським чемпіонам, граючи і

насолюджуючись рухами, дошкільнята набувають звичку до здорового способу. Основний засіб вивчення фізичної культури – освоєння дитиною базових її основ, тобто об'єктивно необхідного і обов'язкового для кожної людини рівня фізичної культури, без якого неможливе ефективне здійснення життєдіяльності незалежно від того, чим би не хотіла дитина займатися в майбутньому [5;с.101]. На сьогоднішній день існують наступні форми роботи з дітьми з фізичного виховання: фізкультурні заняття; ранкова гімнастика; фізкультурні свята; дні здоров'я; туристичні походи.

Але цих форм, для вирішення цих завдань недостатньо, тому в практиці роботи дошкільних установ розробляються нетрадиційні підходи до побудови та змісту занять, що дозволяють постійно підтримувати інтерес дітей, індивідуалізувати підхід до кожної дитини, розумно розподіляти навантаження, враховуючи рівень рухової активності [5;с.90].

Нетрадиційність навчання передбачає відміну від класичної структури заняття за рахунок використання нових способів організації дітей, нестандартного обладнання, внесення деяких змін в традиційну форму побудови заняття, залишивши незмінне головне:

на кожному занятті фізкультурою повинні реалізовуватися завдання навчання, виховання та розвитку дитини;

навчання основним рухам має здійснюватися за трьома етапами: навчання, закріплення, вдосконалення;

зміст і методика проведення заняття мають сприяти досягненню тренувального ефекту, достатньої моторної щільності і розвитку фізичних якостей [6; с.18].

У дошкільних установах все частіше стали застосовувати нетрадиційні засоби фізичного виховання дітей: вправи ритмічної фітболгімнастики, танців та інші, варіанти проведення фізкультурних занять, методики, форми. Всі ці системи ще не об'єднані, далеко не досконалі, і все ж це новий погляд на здоров'я дітей. Рухи в будь-якій формі, адекватні фізіологічним можливостям дітей, завжди виступають як оздоровчий фактор – цим можна пояснити високу ефективність методик і форм проведення занять, коли їх основою є загальний вплив на організм у поєднанні зі спеціальними фізичними вправами.

Використання нетрадиційних систем в роботі допомагає закласти міцні основи доброго здоров'я, гармонійного розвитку дитини [7;с.77]. Отже, дошкільний вік – важливий період фізичного розвитку, формування рухових функцій та становлення особистості дитини. Можна зробити висновок, що метою фізичного виховання в дошкільному закладі є сприяння гармонійному формуванню всебічно розвиненої особистості. Основним засобом для досягнення цієї мети є вивчення дітьми основ особистої фізичної культури, під якою розуміється певну кількість знань, навичок і потреб, оптимальний рівень здоров'я, фізичного розвитку, різнобічний розвиток рухових здібностей, уміння здійснювати власне рухову, фізкультурно-оздоровчу та спортивну діяльність. При цьому цілеспрямовано слід вести роботу з дітьми по вихованню ціннісних орієнтацій на фізичний і духовний розвиток особистості, здоровий спосіб

життя, формування потреби і бажань до регулярних занять фізичними вправами і спортом, розвиток вольових і моральних якостей. Фізичне виховання дітей дошкільного віку вимагає сьогодні від вихователів, викладача глибоких знань і творчого підходу.

Література

1. Кенеман А.В. Теорія методика фізичного виховання дітей дошкільного віку. – М., 1978. – 272с.
2. Лєскова Г. П. Загально-розвиваючі вправи в дитячому садку. – М., 1981.- 160 с.
3. Матвієнко С. І. Українські народні рухливі ігри в дошкільному навчальному закладі : навчально-методичний посібник / С. І. Матвієнко, І. І.Заплішний. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2017. – 3-є вид, переробл. та доповн. – 143 с.
4. Матвєєва А.П. і Мельникова С.Б. Методика фізичного виховання з основами теорії. – М., 1991.
5. Осокіна Т.І. Фізична культура в дитячому саду. – М., 1986. -304с.
6. Пензулаєва Л.І. Фізкультурні заняття з дітьми 5-6 років. – М., 1988.- 143с.
7. Спіріна В.П. Загартовування дітей. – М., 1978.
8. Тонкова – Ямпільська Р.В. і Чортова Т.Я. Вихователю про дитину дошкільного віку. – М., 1987. – 224с.

УДК 373.2:159.922.7

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ АДЕКВАТНОЇ САМООЦІНКИ У СТАРШОМУ ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Шершень Наталія

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність. На сучасному етапі розвитку нашого суспільства зростає роль суспільно значущої активності особистості, що зумовлює її високу свідомість і вимогливість як у ставленні до інших людей, так і до самої себе.

Пріоритетною метою навчання дошкільної освіти є розвиток особистості дитини дошкільного віку. Особистісний розвиток дитини співвідноситься з формуванням у неї самосвідомості, важливою і невід'ємною частиною якої є сформованість самоконтролю та самооцінки. Так, в Базовому компоненті дошкільної освіти в освітній лінії «Особистість дитини» зазначено про виховання в дитини позитивного ставлення до себе та сформованість базових якостей особистості: довільність, самостійність, відповідальність, креативність, ініціативність, свобода поведінки, *самосвідомість, самоставлення, самооцінка*. Особистісно-оцінна компетенція передбачає обізнаність дитини з образом самої себе, своїм « Я », її місце у системі людської життєдіяльності; здатність до самооцінки, позитивного ставлення до власного внутрішнього

світу (мотиви, ціннісні орієнтації, бажання і мрії, почуття тощо) [4, с.5]

Як зазначає І.І. Чеснокова, самооцінка, як явище багатогранне являє собою за психологічною природою складний і багатогалузевий феномен. Правильне усвідомлення своїх умінь є не тільки засобами й умовою успішного навчання, але має також велике виховне значення, як фактор формування кращих якостей особистості. [10, с.234].

Можна зазначити про те, що самооцінка виступає головною ланкою в саморегуляції, визначає життєву позицію та активність дитини її відношення до світу та до самої себе. Тому на сьогодні, відповідно до запитів сучасної дошкільної освіти, проблема формування самооцінки дітей дошкільного віку є однією з провідних, що і обумовлює **актуальність даної статті**.

Метою статті є характеристика аспектів формування адекватної самооцінки у старшому дошкільному віці.

Аналіз останніх публікацій. Питання, пов'язані з формуванням адекватної самооцінки у старшому дошкільному віці висвітлені у наукових дослідженнях М.І. Лісіної, А.І. Липкіної(самооцінку та «образ – Я» розглядали як різні утворення самосвідомості, але їм властиве певне співвідношення між собою), Р.Бернс (самооцінка розглядалась як «первинна емоція» на ряду з гнівом та роздратуванням), В. А. Горбачевої, О.О. Олійник, М.А. Дороніної, О.Л. Кононко (в основу вивчення самооцінки дітей старшого дошкільного віку поклали оцінку і самооцінку дітей в конкретній їх спільній діяльності), Б.С. Волкова та Н. Є. Анкудінової(в основу самооцінки поклали процес засвоєння особистістю зовнішніх оцінок, соціальне порівняння за типом «краще-гірше» і «схожий-несхожий»).

Виклад основного матеріалу. Самооцінка є найважливішим показником розвитку особистості. Вона дозволяє людині робити активний вибір у найрізноманітніших життєвих ситуаціях, визначає рівень її прагнень і цінностей, характер її відносин з оточуючими. Тому формування адекватної самооцінки – найважливіший фактор розвитку особистості дитини, що є одним з показників готовності дітей до взаємодії з людьми, входження в соціум, систематичного навчання, відстоювання власної точки зору тощо [8,35].

Провідна роль відводиться самооцінці в рамках дослідження проблем самосвідомості, яка впливає на основі самоспостереження, самопізнання, саморегуляції та самовідчутті: вона характеризується як стрижень цього процесу, показник індивідуального рівня розвитку дитини, її особистісного аспекту, що органічно включений в процес самосвідомості. З самооцінкою зв'язуються оціночні функції самопізнання, що вбирають в себе емоційно-ціннісне ставлення особистості до себе, специфіку розуміння нею самої себе [10, с.301]

О.О.Олійник, розглядаючи аспекти самооцінки дітей дошкільного віку, вказує на те, що важливою якістю особистості дитини, яка починає формуватися в цьому віці, є мотив досягнення успіху. Прояв самооцінки – ні що інше, як ріст самостійності. Відповідно, самооцінка, на думку автора це оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших

людей, оцінною стороною якої є « Я – концепція»[7, с.22].

Вивчення літературних джерел показує, що залежно від того, як самооцінка, що має суб'єктивний характер, співвідноситься з реальними проявами людини, вона має різну класифікацію. Зокрема, О. П. Сергєєнкова та А. М. Лісіна поділяють її на такі види: *адекватна самооцінка* – та, що відповідає реальності; *неадекватна самооцінка* – коли особистістю себе неправильно оцінює. Неадекватна, в свою чергу, може бути *завищеною* – для неї характерна переоцінка людиною своїх позитивних якостей та *заниженою*, яка проявляється через применшення своїх переваг або перебільшення недоліків [9,с.117]; *загальна самооцінка* – полягає у цілісному ставленні дошкільником до себе як до значущої, приємної або, навпаки, незначущої та неприємної істоти; *абсолютна самооцінка* – виражає ставлення дошкільника до себе безвідносно до інших, є переживання того чи люблять його взагалі, без порівняння з іншими та *відносна самооцінка* – виражає ставлення зростаючої особистості до себе порівняно з іншими, передовсім з однолітками[8, с. 45-56].

Можна зазначити, про те що формування самооцінки відбувається на кожному віковому етапі, де конкретний вид самооцінки може змінюватись, або переважати над іншим, що залежить від ряду чинників. Так, проаналізувавши розвиток самооцінки дошкільників, яка вважається ядром самосвідомості особистості можна зазначити, що основними чинниками, які впливають на становлення самооцінки в різні вікові періоди є:

- оцінка дорослого, як відповідна точка відліку в становленні самооцінки дитини. (А.М. Лісіна, А. І. Сільвестр);
- стиль сімейного виховання. (В. І. Долгова);
- різні види соціальної взаємодії, провідним видом якої є ігрова діяльність. (Л.І. Уманець, М.А. Дороніна, Н. Є Анкудінова)
- досвід діяльності і спілкування дитини (В.А. Горбачева, О.О.Олійник).
- Досвід взаємодії з іншими людьми. (Р. Бернс)

Варто зосередити увагу на проблемі формування самооцінки дітей під впливом різних чинників. Зокрема, Р. І. Бернс стверджує, що у старшому дошкільному віці дитина вперше усвідомлює розбіжність між тим, яку позицію вона займає серед інших людей, і тим, які її реальні можливості і бажання. З'являється яскраве виражене прагнення до того, щоб зайняти більш "доросле" становище в житті і виконувати нову, важливу діяльність. Внаслідок цього можуть сформуватися як неадекватно висока самооцінка (коли дорослі постійно захвалюють дитину), так і неадекватно низька (коли дорослі ставляться до дитини та її досягнень занадто критично) [1,с.334].

В. І Долгова та О.І. Кузнецова вказують, що у процесі розвитку старшого дошкільного віку у дитини формується не тільки уявлення про властиві їй якості і можливості (образ реального "Я" – "який я є"), але також і уявлення про те, якою вона має бути, якою її хочуть бачити оточуючі (образ ідеального "Я" – "яким би я хотів бути "). Збіг реального "Я" з ідеальним вважається важливим показником адекватної самооцінки дитини старшого дошкільного віку [5,66].

За твердженням Н.І. Волчкової, розвиток адекватної самооцінки дітей

старшого дошкільного віку починається з реалістичних оцінок ними своїх умінь, результатів своєї діяльності і конкретних знань. Менш об'єктивно в цей період діти оцінюють якості своєї особистості, схильні переоцінювати себе, що в більшій мірі сприймається від оцінки оточуючих їх дорослих [2, с.17].

О.І. Кононко зазначає, що в старшому дошкільному віці починає формуватися внутрішня соціальна позиція, що спричинена чинником оцінки себе з іншими дітьми в різних видах діяльності, що переходить в стійку адекватну самооцінку і відповідне їй ставлення до успіху і невдачі в діяльності (одним властиве прагнення до успіху, а для інших важливіше всього уникнути невдач і неприємних переживань) [6, с.32].

З віком дитина опановує більш досконалими способами оцінювання, її знання про себе розширюються і поглиблюються, інтегруються, стають більш усвідомленими, емоційно-ціннісне ставлення до себе стає більш стабільним і стійким по відношенню до ситуацій, в яких дитина проявляє і оцінює свої можливості[5, С.70].

Важливим досягненням дошкільного дитинства, як зазначає О.Л.Кононко, є вирізнення загальної та конкретної самооцінок, що виявляється у здатності зростаючої особистості спокійно, по-діловому ставитися до зауважень дорослого. Конкретна самооцінка поряд з іншими умовами забезпечує готовність дітей до школи, оскільки без неї неможлива побудова навчальних дій та рефлексії. У дошкільників зберігається *загальна* позитивна самооцінка та схильність завищувати уявлення про свої можливості[6,с.52].

Висновок. Таким чином, формування адекватної самооцінки у старших дошкільників залежить від ряду чинників: оцінки дорослого, стилю сімейного виховання, взаємодії у різних видах діяльності з однолітками та дорослими в першу чергу, ігровій. Дитина із сформованою самооцінкою вільно орієнтується в різних ситуаціях вибору, вміє відстоювати власну позицію та досягати поставлених цілей. Тому адекватна самооцінка є основою життєвого успіху дитини.

Література

1. Бернс Р. Что такое Я-концепция / Р. Бернс // Психология самосознания: Хрест.подред. Д.Я. Райгородский. – Самара : Бахрах – М, 2003. – С.333-393
2. Волчкова Н.І. Формування самооцінки в дітей старшого дошкільного віку / Н. І Волчкова / Питання педагогіки // – №3 – 1987. – С.8-21
4. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.twirpx.com/file/862962/>.
5. Долгова В. И., Кузнецова О. И. Формирование самооценки у детей старшего дошкольного возраста // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 44. – С. 65–72. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56977.htm>
6. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с
7. Олійник О. О. Психологічні умови формування самооцінки у старших дошкільників : автореф. дис....канд. псих.наук : спец. 19.00.07 «Загальна

психологія» / О. О. Олійник ; Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. – Х., 2010. – 22 с.

8. Лісіна А.М. Формування особистості дитини в спілкуванні/ А.М. Лісіна/ Збірник наукових праць К ПНУ ім. І.Огієнка, інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України // Проблеми сучасної психології.- 2010.- №8.- С. 2-60.

9. Сергєєнкова О. П. Загальна психологія. Навч. Посіб/О. П. Сергєєнкова, О. А. Столярчук, О. В.Пасека. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 296 с

10. Чеснокова І.І. Особливості розвитку самосвідомості в онтогенезі // Принцип розвитку в онтогенезі / І.І. Чеснокова. – М., 1978. – 390 с.

УДК 372.2

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НЕГАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ, ЩО ЗУМОВЛЕНІ НЕПРАВИЛЬНИМИ ТИПАМИ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ (ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ)

Шимшель Ірина

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність. Питання виховання дитини культурною, всебічно – розвинутою особистістю сьогодні є особливо актуальним. У виховній практиці часто доводиться мати справу з негативною поведінкою у дітей дошкільного віку. Це категорія дітей своєю поведінкою досить помітно відрізняються від ровесників. Як свідчать спостереження та наукові дослідження, розвиток психічних процесів дітей цієї групи відбувається в межах вікової норми, і відхилення у дитячій поведінці не зумовлені клінічною симптоматикою. Тому *негативна поведінка у дітей* – це інтегроване явище, яке залежить від багатьох соціально-економічних, психолого-педагогічних чинників, серед яких *сім'я й особливості сімейного виховання займають провідне місце.*

Мета написання статті: узагальнити результати практичного вивчення особливостей формування негативної поведінки у дітей, що зумовлені неправильними типами сімейного виховання

Виклад основного матеріалу За визначенням Н.Пихтіної, *негативні прояви у поведінці* – це такі, в яких під впливом несприятливих для їхнього розвитку соціальних, психолого-педагогічних та медико-біологічних факторів відбувається порушення ставлень до норм поведінки [4, с.10].

Науковці розглядають поняття *«негативні прояви у поведінці»* та *«негативна поведінка»* як дуже близькі і тотожні. Термін *«негативна поведінка»* доцільніше використовувати для означення сутності поведінки, що відхиляється від норми на початих етапах її формування. Термін *«негативні прояви у поведінці»* краще використовувати у ситуаціях, коли мова йде про різновиди такої негативної поведінки [1, 3, 4].

Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу, ми виокремили такі чинники негативної поведінки у дошкільника, що зумовлені неправильним

вихованням в сім'ї:

- неправильні типи виховання в сім'ї, а саме: надмірна опіка, виховання за типом Попелюшки, дитина – «кумир», безконтрольність (А.Корнієнко); домінуюча гіперпротекція; неприйняття, емоційне відторгнення, гіперсоціалізація, «кумир сім'ї» (В.Гарбузова); гіпопротекція, домінуюча гіперпротекція, підвищена моральна відповідальність (А.Лічко, Е.Ейдемільер)

- дефіцит позитивного спілкування дитини з дорослими;
- відсутність у дорослих моральних позицій;
- не розуміння власної дитини, її потреб, інтересів;
- відсутність у дитини права вибору дій, спілкування;
- не розуміння дорослим психічного розвитку дитини;
- негативний власний приклад;

невміння регулювати свої емоції, вчинки тощо [4, 3, 5].

Охарактеризувавши різні класифікації типів неправильного виховання дитини в сім'ї, що зумовлюють негативні прояви у поведінці, ми з'ясували, що не існує єдиної класифікації типів неправильного виховання дитини в сім'ї. Різні автори описують різні їх типи. З них ми виокремили найбільш поширені типи неправильного виховання, що за своєю суттю та механізмами впливу на особистість дитини, можуть зумовлювати її негативну поведінку, а саме:

Виховання за типом Попелюшки (гіпопротекція), виховання в умовах емоційного знехтування, байдужості, холодності батьків, що об'єктивно породжує у дитини відчуття, що рідні її не люблять, вважають за тягар.

Гіперпротекція – поєднання загостреної уваги до дитини з великою кількістю обмежень і заборон, що призводить до формування нерішучості, несамостійності дитини чи до яскраво вираженої реакції емансипації.

Дитина – «кумир» – дитина звикає бути в центрі уваги, її бажання, прохання беззаперечно виконуються, нею захоплюються, а в результаті, подорослішавши, вона не в змозі правильно оцінити свої можливості, перебороти свій егоцентризм [4, с.93].

Ми окреслили та практично вивчили особливості формування негативної поведінки у дітей дошкільного віку, що зумовлена неправильним вихованням у сім'ї, а саме: врахування у вихованні дитини чинників формування її негативної поведінки; розуміння впливу стратегії виховання дитини та психолого-педагогічної неосвіченості батьків на формування негативної поведінки у дошкільників.

Встановили, що найбільш дієвими у формуванні поведінкових відхилень у дошкільників через неправильні типи сімейного виховання є суперечливість вимог до дитини з боку батьків, власні часті негативні емоційні стани і відсутність навичок контролю й саморегуляції; використання покарання дітей як засобу реагування дорослих й розрядки власних негативних емоцій; негативний стиль спілкування з дитиною; використання наказів, звинувачень і погроз; вербальна образа дітей; ігнорування почуттів та інтересів дитини.

У зв'язку з цим здійснили практичне вивчення *особливостей формування*

негативної поведінки у дітей, що зумовлені неправильними типами сімейного виховання. Практична частина дослідження складалася з таких етапів:

1. *Підготовчого*, який включав в себе підбір і розробку діагностичного інструментарію для вивчення даної проблеми. Основними у переліку діагностичних методів, окреслених нами в емпіричній частині роботи, були анкетування вихователів, бесіда з дітьми, бесіда з батьками, в якості основних; допоміжними є спостереження за спілкуванням батьків з дітьми, анкетування вихователів.

2. *Констатувального*, що проходив на базі Великотелковицького ДНЗ "Берізка" протягом двох місяців: лютого – березня 2017 р. Дослідженням було охоплено 64 дитини старшого дошкільного віку: 30 осіб – контрольної, 34 особи – експериментальної групи, 60 батьків: , 8 вихователів. З числа дітей 7 осіб контрольної і 10 осіб експериментальної груп виховуються у неблагополучних сім'ях.

За результатами констатувального експерименту, нами визначені *особливостей формування негативної поведінки у дітей, що зумовлені неправильними типами сімейного виховання.* Найбільш поширеними негативними проявами були заважання вихователю під час проведення занять, відбирання іграшок у своїх однолітків, часте залучення у бійки з однолітками, конфлікти та застосування лихослів'я. Неправильні типи виховання в сім'ї сприяли формуванню деструктивних рис характеру дитини (знижену самооцінку, конфліктність, тривожність, агресивність, невпевненість у собі, замкнутість, нечесність, сором'язливість, егоїзм тощо).

У ході виконання експериментальної роботи ми вивчили вплив способу життя батьків як важливого соціального чинника формування відповідних негативних стереотипів поведінки дитини; недостатності емоційного контакту в сім'ї на формування негативних емоційних і поведінкових проявів у дітей, ускладнення подружніх стосунків як фактора формування деструктивних рис характеру дитини; низького рівня педагогічної культури батьків на неправильність ліній виховання дітей в сім'ях.

Ми виявили, що батьки, які мають низький рівень педагогічної культури, демонстрували неправильність ліній виховання дітей у таких сім'ях.

Вихователі ДНЗ використовують різні форми та методи роботи, щоб надати психолого – педагогічну допомогу батькам з таких сімей.

Нами була *розроблена та апробована система роботи*, яка включала:

а) освітню програму щодо поліпшення становища дітей в неблагополучній сім'ї для батьків. Вона включала 10 занять, зміст яких націлювався на підвищення ефективності стосунків батьків з дітьми;

б) програму педагогічної корекції поведінки дітей з неблагополучних сімей, яка включала 3 заняття, зміст яких націлювався на корекцію негативних проявів у поведінці дітей, покращення відносин в родині та з оточуючими.

в) практичні рекомендації вихователям, які представлені трьома основними блоками (розділами) – загальні рекомендації, розділ діагностично – прогностичних рекомендацій та рекомендації корекційно – виховного характеру.

5. Для перевірки ефективності системи роботи, що реалізовувалась на формульованому етапі педагогічного експерименту нами визначені *інтегральні критерії*, за якими порівнювались результати констатувального та контрольного зрізів. Такими *критеріями у роботі з батьками* були: негативні соціальні стереотипи поведінки батьків. Відповідно до критерію ми визначили такі показники: байдужість до потреб дитини, конфлікти у стосунках; агресія у вираженні вимог до дитини; переважання покарання над заохоченням, неправильність лінії виховання; демонстрування деструктивних форм взаємодії з іншими людьми. *Критерієм у роботі з дітьми* є: негативні соціальні стереотипи поведінки дітей. Відповідно до критерію ми визначили такі показники: демонстрування деструктивної поведінки у стосунках з іншими дітьми, людьми; егоцентризм; демонстративна поведінка як спосіб привернення уваги; негативні прояви у поведінці: агресія, неслухняність, нечесність.

За результатами контрольного етапу педагогічного експерименту у батьків, що послуговуються конструктивними стилями виховання вказаний інтегральний критерій у експериментальній групі склав 23%, у контрольній 25%, а з сімей, де переважають неправильні лінії виховання у експериментальній групі 82%, у контрольній 81%. Негативні соціальні стереотипи у батьків з правильними лініями виховання значно нижчі, ніж у батьків з неправильними лініями виховання та їх дітей .

У дітей з сімей, де переважають правильні типи виховання, кількісні показники за виділеним інтегральним критерієм у експериментальній групі склав 35%, у контрольній 32%, а у дітей з сімей, де переважають неправильні типи у експериментальній групі кількісний показник 72%, у контрольній групі – 70%. Негативні соціальні стереотипи у дітей з сімей з конструктивними стилями виховання значно нижчі, ніж у дітей з сімей з неправильними типами виховання.

Висновки. Таким чином, порівняння результатів констатувального та контрольного етапів педагогічного експерименту за означеними інтегральними критеріями підтвердили ефективність запропонованої роботи та підтвердили правильність висунутої гіпотези:

- корекція неправильних типів виховання в сім'ї як основного чинника негативної поведінки у дошкільників та нівелювання наслідків такого виховання буде відбуватись, якщо систематично і комплексно здійснювати відповідну систему роботи:

1) - **корекційну роботу з дітьми**, а саме: *програму педагогічної корекції поведінки дітей з сімей з низьким культурно-освітнім рівнем та неправильним вихованням*. Така робота сприяла зменшенню конфліктів з однолітками та оточуючими людьми; подоланню таких негативних проявів у поведінці дітей, як страх, тривога, агресія, нечесність;

2) **корекційно-просвітницьку роботу з батьками**, а саме: *освітню програму щодо підвищення рівня педагогічної культури батьків, поліпшення становища дитини в такій сім'ї*;

3) **Методичні рекомендації вихователям**, що працюють з дітьми з

сімей з низьким культурно-освітнім рівнем. Вони складаються з окремих *розділів*: рекомендації діагностико – прогностичного характеру. Рекомендації корекційно – виховного характеру, що представлені порадами та коментарями для вихователів, психолога та батьків з попередження негативної поведінки дошкільників. Рекомендації організаційно-просвітницького характеру, націлені на забезпечення цілеспрямованої роботи з сім'ями з низьким культурно-освітнім рівнем щодо підвищення рівня їх психолого-педагогічної освіченості.

Проте виконане дослідження і зроблені за його результатами висновки не вичерпують аспектів даної проблеми. Більш глибокого та детального дослідження можуть вимагати такі питання впливу типів сімей на виховання морально, соціально, психологічно і фізично здорової особистості як превентивного потенціалу у запобіганні негативній поведінці у дітей.

Література

1. Колесіна Т.Є. Особливості виховання дітей старшого дошкільного віку, схильних до негативних проявів у поведінці: автореф. дис. канд. пед. наук. – К., 1997. – 157 с.
2. Кочетов А.И., Верцинская Н.Н. Работа с трудными детьми. – М., 1986. – 160 с.
3. Оржеховська В.М., Пилипенко О.І. Превентивна педагогіка: Навчальний посібник. – Черкаси: Вид. Чабаненко Ю., 2007. – 284 с.
4. Пихтіна Н.П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей: Навч. Посібник / Н.П. Пихтіна. – Ніжин, 2012. – 376 с.
5. Подласый И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике: Учеб. пособие для студ. сред. спец. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2003. – 352 с.

УДК 372.2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З НЕГАТИВНИМИ ПРОЯВАМИ У ПОВЕДІНЦІ

Шкуліпа Наталія

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність. Дошкільний вік – важливий етап у розвитку дитини. Це період, коли діти засвоюють норми і правила поведінки, які прийняті в суспільстві, установлюють стосунки з дорослими й однолітками. Чим ширше коло зв'язків дитини з навколишнім світом, тим різноманітніші переживання виникають. Цілком очевидно, що діяльність сучасних навчально-виховних закладів на засадах гуманізму в умовах загострення соціально-економічних і політичних протиріч у суспільстві вимагають нових підходів до виховання дітей. Педагоги, усвідомлюючи тенденцію зростання відхилень у поведінці дітей дошкільного віку, намагаються розв'язати цю складну проблему

використанням різноманіття форм і методів виховного впливу на дітей.

Проблемі виховання дітей дошкільного віку присвятили свої роботи: Бовть О., Козубовська І., Кочетов О., Марценківська І., Мурашова Є. та багато інших.

Значна частина наукових досліджень Артемової Л., Поніманської Т. та ін. присвячена проблемі нормативності, як основної характеристики поведінки дитини-дошкільника.

Однак педагогічний аспект виховання дітей дошкільного віку, схильних до негативної поведінки, за умови дослідження окремих аспектів (Оржеховська В., Федорченко Т.) сьогодні ще залишається недостатньо вивченим.

Мета написання статті – узагальнення досліджень з вивчення педагогічних умов виховання дітей з негативними проявами у поведінці.

Виклад основного матеріалу. Поняття «негативні прояви в поведінці» тісно пов'язані з поняттями «відхилення в поведінці», «поведінка». Науковці визначають *поведінку особистості*, як взаємодію з навколишнім середовищем, що опосередкована її зовнішньою (рушійною) і внутрішньою (психічною) активністю у формі цілеспрямованої послідовності вчинків [33, 58].

У контексті виникнення негативних проявів, як початкового етапу формування девіантної поведінки, розглянемо трактування науковцями поняття *відхилення у поведінці*. Це соціологічний термін, що визначає вияви поведінки, які не відповідають або суперечать прийнятним у суспільстві нормам, етичним еталонам і рольовим функціям [6, с. 6].

Фахівці в галузі превентивної педагогіки розглядають *негативізм* як опозиційну манеру поведінки, що зазвичай спрямована проти авторитету або керівництва дорослого. Може наростати від пасивного опору до активної боротьби проти усталених законів та звичаїв. *Дитячий негативізм* трактують як немотивоване і нерозумне протистояння дитини впливу на неї оточуючих людей. Негативізм завжди свідчить про негаразди у стосунках між дорослими та дітьми [7, с. 5].

Негативні прояви у поведінці дослідники визначають як спеціальний засіб, психологічний захист, що розглядається в медичній психології, коли йдеться про аномалії психічного розвитку. Психологічною основою негативних реакцій у всіх випадках є незадоволення надзвичайно істотних для дитини потреб соціального характеру: потреби в спілкуванні, у схваленні, пошані, потребі в емоційному контакті із значущими людьми (однолітками або близькими дорослими). Блокування потреби стає джерелом глибоких переживань, а їх усвідомлення дитиною сприяє виникненню негативних тенденцій у її поведінці [6, с. 5].

Проаналізувавши найбільш поширені у дошкільному віці негативні прояви поведінки дитини та їх чинники, ми з'ясували, що не існує єдиної класифікації чинників негативної поведінки у дітей. Різні автори окреслюють різноманітні їх види. Найбільш доцільною серед описаних в літературі класифікацій чинників негативних проявів у поведінці дошкільників, є класифікація Пихтіної Н., згідно якої, чинники представлені чотирма групами: зумовлені дефіцитом уваги; кризами психовікового розвитку; неправильним вихованням; несприятливою

адаптацією дитини до ДНЗ [7, с. 11].

Здійснивши теоретико-методологічне обґрунтування умов виховання дітей дошкільного віку, схильних до негативних проявів у поведінці, ми окреслили педагогічні умови виховання дітей з негативними проявами поведінки в три групи:

I. Умови, що дозволяють забезпечити особистісну значущість дитини в сім'ї:

1.1. Демонстрація безумовної любові до дитини. Психологами доведено, що потреба в любові, тобто необхідність іншому, одна із фундаментальних людських потреб. Її задоволення – необхідна умова нормального розвитку дитини. Американський психолог Роджерс К. визначає таке поняття як безумовна позитивна увага, що означає повагу і прийняття іншого, незалежно від того, поводитьься чи ні себе людина відповідно до очікувань того, хто демонструє прийняття [8].

1.2. Педагогічно доцільна поведінка дорослого у ситуаціях можливих негативізмів та негативних проявів. Болтівець С. зазначає, що чим менша дитина, тим менше вона здатна контролювати власну поведінку. Навіть знаючи правила поведінки, діти часто їх порушують. У дітей дошкільного віку особливо помітними є розходження між знаннями, як поводитися, і самою поведінкою. Тому малюкам слід частіше нагадувати, підказувати, як себе поводити в тій чи іншій ситуації, всіляко намагатися попередити їх неправильні дії. Спокійне, доброзичливе пояснення, нагадування, підказка – основні прийоми, які допомагають розв'язати це завдання, спрямоване на профілактику дитячих негативізмів [1].

II. Умови, що забезпечують попередження та корекцію негативізмів та негативних проявів у поведінці дошкільників в ДНЗ:

2.1. Психолого-педагогічна діагностика дошкільників з негативними проявами поведінки. Колесіна Т. зазначає, що педагогові належить знати особливості соціальної ситуації розвитку (характерну для кожного вікового періоду систему стосунків дитини з дорослими), усвідомлювати ієрархію видів діяльності у дошкільному дитинстві й значення провідної діяльності – ігрової, знати сутність психологічних новоутворень як досягнень розвитку дитячої особистості загалом. Педагоги-вихователі мають не лише планувати систему педагогічних впливів на дітей, визначати її змістові та дидактичні компоненти, а й передбачати результати цього впливу, які виявляються в психологічних новоутвореннях, в особистісних якостях, здібностях, уміннях та навичках діяльності, в конкретних формах поведінки [3].

На думку Оржеховської В., **успішність заходів корекції відхилень у поведінці дітей, залежить від знання факторів, які їх викликають, причини і обставини** [6].

2.2. Забезпечення особистісної значущості дитини в умовах навчально-виховного процесу ДНЗ. Визначальна складова середовища існування дитини у світі – люди, які опікуються нею, вихователь, зокрема. Важливо, щоб він уважно ставився до будь-яких проявів вихованця й усвідомлював необхідність

забезпечення природо відповідних умов для його розвитку та саморозкриття.

На думку Болтівець С., першочергові завдання педагога: надання дитині свободи вибору діяльності як неодмінної умови розкриття та розвитку природної програми її індивідуальності, пізнання власного «Я» та розвитку пізнавальної активності; забезпечення постійного розвивального взаємозв'язку з навколишнім середовищем (людьми, речами, природним світом). В реалізації цих завдань, необхідно передусім використовувати принципи індивідуального підходу до виховання[1]..

2.3. Реалізація заходів ДНЗ, спрямованих на поліпшення адаптації дошкільників до дитячого садка. Дитячий дошкільний заклад як наголошують Оржеховська В. та Федорченко Т. створений як елемент державної системи для допомоги в соціальному вихованні дітей. На нього законодавчо та функціонально покладено обов'язки сприяти позитивній соціалізації дітей, дбати про збереження та розвиток їхнього здоров'я, застерігати та навчати безпечно поводитись в різних ситуаціях, захищати в межах своєї компетенції від впливу негативних явищ [6].

Коцур Н. виділяє позитивні аспекти впливу ДНЗ на виховання, розвиток та навчання дитини. Адаптація дитини в колективі, контакти з іншими дітьми і вихователями, формування навичок, ігри, заняття, дотримання режиму, підготовка до свят – це неповний перелік позитивного впливу дитячого садка на думку дослідниці [5].

Але разом з тим, як зазначає Кононко О., умови дошкільного закладу можуть впливати на дітей і негативно, тому значна кількість вихованців відчуває труднощі в адаптації до життя установи і особливо до шкільного життя. З різних причин ситуація в дитячому садку стає для дитини занадто складною і викликає емоційні та суспільні відхилення, що сприяє появі перших симптомів непристосування. Причиною можуть бути труднощі у навчанні, конфлікти з вихователями, відсутність добрих результатів або загальна атмосфера в дитячій установі [4]..

Висновки. Таким чином, ми окреслили і проаналізували педагогічні умови виховання дітей дошкільного віку з негативними проявами у поведінці, в дві групи:

I. Умови, що дозволяють забезпечити особистісну значущість дитини в сім'ї: демонстрація безумовної любові до дитини; педагогічно доцільна поведінка дорослого у ситуаціях негативних проявів у дитини.

II. Умови, що забезпечують попередження та корекцію негативних проявів у поведінці дошкільників в ДНЗ: психолого-педагогічна діагностика дошкільників з негативними проявами поведінки; забезпечення особистісної значущості дитини в умовах навчально-виховного процесу ДНЗ; реалізація заходів ДНЗ, спрямованих на поліпшення адаптації дошкільників до дитячого садка.

Література

1. Болтівець С.І. Психогігієнічна та психопрофілактична робота як форми профілактики девіацій поведінки // Практична психологія та соціальна робота.

– 2005. – №12.

2. Кемпбелл Р. Как на самом деле любить детей. – М.: Знание, 1992. – 190 с.

3. Колесіна Т.Є. Особливості виховання дітей старшого дошкільного віку, схильних до негативних проявів у поведінці: Автореф. дис. канд. пед. наук. – К., 1997. – 157 с.

4. Кононко О. Соціально-емоційний розвиток особистості в дошкільному закладі: Навч. посібн. для вищ. навч. закладів. – К.: Освіта, 1998. – 255 с.

5. Коцур Н. Основи педіатрії та гігієни дітей раннього і дошкільного віку: Навч. посібник для студ. вузів. – Чернівці: Книга – XXI, 2004. – 576 с.

6. Оржеховська В.М., Федорченко Т.Є. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх. Навчальний посібник. – Черкаси: Вид. Чабаненко Ю., 2008. – 376 с.

7. Пихтіна Н.П., Новгородський Р.Г. Профілактика та соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки: Навч.-метод. посібник. – Ніжин, 2007. – 240 с.

8. Чепмен Г., Кемпбел Р. П'ять мов любови до дітей. – Львів: Вид-во «Свічадо», 2006. – 224 с.

УДК 378.016–051

ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Шпиця Аліна

*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
м. Хмельницький*

Доцільність включення гендерної складової у систему фахової підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів підтверджується загальнодержавною орієнтацією на входження в освітній європейський простір, приєднання до Болонського процесу. Актуальність проблеми визначається ще й тим, що введення гендерного компонента у зміст та організацію педагогічного процесу у галузі дошкільної освіти сприяє формуванню егалітарної свідомості, вихованню особистості, вільної від гендерних стереотипів та упереджень за ознакою статі, здатної комфортно вписатись у концепцію демократичного суспільства. Але повноцінно здійснювати гендерне виховання дітей дошкільного віку може лише педагог із сформованою гендерною компетентністю.

Сучасні дослідники (О. Кікінежді, В. Кравець, І. Мунтян, М. Савченко, О. Цокур та ін.) у своїх працях наголошують на важливості гендерного компонента професійної компетентності випускників вищих педагогічних навчальних закладів і звертають увагу на потребу підготовки кадрів, які володітимуть методикою та технологією здійснення гендерного виховання, будуть мати відповідний рівень гендерної культури. За нашим переконанням, інтеграція гендерного підходу в підготовку педагогів дасть реальну можливість майбутнім фахівцям із повагою ставитись як до рівноправного розкриття

людиною свого особистісного потенціалу, так і до рівної можливості його реалізації, незалежно від статі.

Компетентність демонструє реальний рівень досягнень особистості, її привласнений досвід, який постійно змінюється з розвитком особистості [4, с.80]. Гендерна компетентність є ключовою якістю, яка ґрунтується на визначенні гендеру як структурної категорії в соціальному аналізі. Її розглядають як необхідні знання для визначення соціальних детермінантів у поведінці та взаєминах жінок і чоловіків, а також як уміння поводитися з цими детермінантами так, щоб для обох статей відкрилися нові можливості. Головним елементом гендерної компетентності є знання щодо соціального конструювання гендерних відносин та наявності у них ієрархії. І. Мунтян розглядає гендерну компетентність як новий, але важливий аспект гностичної складової професіоналізму діяльності й особистості сучасного студента та студентки, покликаною сприяти досягненню гендерної рівності й демократії членів суспільства шляхом формування їх гендерної культури [2, с. 7]. Тобто гендерна компетентність трактується крізь призму професійної діяльності.

Описуючи структуру гендерної компетентності, наголосимо, що її невід'ємною складовою є сукупність: 1) знань: законодавчих актів, які регулюють питання гендерної рівності, положень та сутності гендерного підходу, сучасних тенденцій та проблем гендерного розвитку суспільства, знання форм і методів гендерного виховання, особливостей гендерної соціалізації, механізмів дії гендерних стереотипів»; 2) умінь: розпізнавати гендерні аспекти, проблеми, здійснювати гендерний аналіз (збір якісної інформації у сфері гендерних відносин, що ґрунтується на розумінні гендерних тенденцій у суспільстві й використанні цих знань для розкриття наявних та потенційних соціальних проблем і пошуку рішень їх оптимального розв'язання), поширювати гендерні знання шляхом використання адекватних методів, засобів тощо; 3) навичок: діагностики рівня сформованості гендерної культури, здійснення гендерного аналізу, організації заходів на гендерну тематику тощо [1, с. 17]. Важливим структурним компонентом гендерної компетентності є цінності. Ціннісні характеристики педагогічного знання є співзвучними цінностям гендерної демократії (свобода, розвиток, демократизм, плюралізм, егалітаризм, толерантність, соціальна активність). Окреслена особливість – переконливе свідчення потреби та доцільності підготовки вихователів до гендерного виховання дітей дошкільного віку. Мотиваційна сфера (потреби, мотиви, цілі) також представлена у структурі гендерної компетентності. Надзвичайно важливий структурний компонент – поведінка, діяльність – спрямована на утвердження ідеї гендерної рівності. За умови, коли людина буде суб'єктом активної дії, вона матиме змогу самореалізуватися, бути вільною від стереотипних поглядів, здатною до самостійного прийняття рішень.

У ході експериментального дослідження наші зусилля були спрямовані на вивчення та створення педагогічних умов формування гендерної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку, що передбачало проведення тренінгу “Стать і гендер. Ціна стереотипів” (автор – В. Синякова)

[6] та розробку і проведення навчально-методичного семінару для вихователів “Гендерне виховання в сучасному ДНЗ”.

Всього на етапі формувального експерименту було проведено 5 засідань навчально-методичного семінару, яким передувала педагогічна рада на тему “Основні аспекти гендерного виховання в дошкільному навчальному закладі”.

У роботі навчально-методичного семінару ми намагались поєднати опанування педагогами теоретичними знаннями з обраної теми та закладання практичної основи для вироблення у них умінь організувати та реалізувати гендерне виховання дітей дошкільного віку.

Засідання навчально-методичного семінару включали традиційні та інтерактивні форми і методи роботи з педагогами. Серед традиційних було використано співбесіду, аналіз методичної літератури, анкетування. Серед інтерактивних: презентації, робота в мікрогрупах, метод «мікрофон», метод «акваріум».

На засіданнях семінару проводилась діагностика педагогів, у процесі якої було використано методику дослідження рівня емпатії, метод самодіагностики “Гендерна біографія”, методика гендерної ідентичності С. Бем. Результати діагностики дозволили коригувати тематику засідань та зміст пропонованого матеріалу. Детально було проаналізовано мету і завдання гендерного виховання дітей дошкільного віку. Педагоги через самостійне опрацювання познайомились з історією виникнення гендеру та взяли активну участь у дискусії з даного питання. Кожне засідання включало практичну роботу учасників: моделювання навчально-виховного процесу, обігравання педагогічних ситуацій, презентацію власних конспектів та розробок дидактичних ігор. Практична робота детально аналізувалась та узагальнювалась у методичних рекомендаціях щодо здійснення гендерного виховання дітей дошкільного віку.

Результати проведеного педагогічного експерименту засвідчили підвищення рівня готовності майбутніх вихователів до здійснення гендерного виховання дітей дошкільного віку. Вивчення досвіду роботи педагогів, залучених до експерименту, виявило, що здобуті знання та навички вони активно використовують у своїй професійній діяльності. Про це свідчить самостійний відбір та творче опрацювання необхідної гендерної інформації з метою використання її у навчально-виховному процесі; усвідомлене і чітке викладання матеріалу гендерної спрямованості на тематичних заходах; набуття вмінь гендерного аналізу соціокультурних явищ і процесів (відображених у художніх творах, вправах, завданнях, реальних життєвих ситуаціях) та їх активне використання під час обговорення гендерної тематики; усвідомлена відмова від традиційних гендерних стереотипів щодо «типової» хлопчачої чи дівчачої поведінки, а також прагнення дотримуватися принципів егалітарності та паритетності під час розв’язання професійних проблем; створення ситуацій інтерактивного навчально-виховного середовища.

Література

1. Малес Л. В. Основи гендерного аналізу в дисциплінах соціогуманітарного циклу. Методичні рекомендації. – К. : Златограф, 2004. – 26 с.

2. Мунтян І. С. Гендерний підхід у професійній підготовці студентів вищих педагогічних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. – Одеса, 2004. – 19 с.

3. Кікінежді О. Формування гендерної культури молоді: проблеми та перспективи / О. Кікінежді // Шлях освіти. – 2004.– №1. – С.27–29.

4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи /За заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.

5. Савченко М. С. Гендерне виховання дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. – Умань, 2013. –21 с.

6. Синякова В. Б. Соціально-педагогічний супровід процесу гендерної соціалізації дівчат-підлітків з неповних родин : метод. рекомендації. Під ред. доц. Л. М. Вольнової. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – 64 с.

УДК 37.013

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО МОНІТОРИНГУ ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНЯТ

Шурда Жанна

Херсонський державний університет

м.Херсон

Актуальність нашого дослідження зумовлена необхідністю розв'язання протиріччя, що виникло між потребою педагогічної практики в системному, об'єктивному процесі відстеження рівня правової вихованості старших дошкільників і обмеженим моніторингом, що орієнтований на процес правового виховання.

В організації дослідно-пошукової роботи ми виходили з того, що процес правового виховання пов'язаний із формуванням певного рівня правової вихованості дошкільнят.

Основу експериментальної роботи складала цілеспрямована реалізація технології педагогічного моніторингу, спрямована на реалізацію основних компонентів правового виховання: інформаційно-пізнавального, емоційно-ціннісного та поведінково-діяльнісного.

Заняття проводилися у такій послідовності: на перших заняттях, з метою збагатити знання дітей про права, ми знайомили старших дошкільників з важливими міжнародними документами: «Декларацією прав людини» і «Конвенцією прав дитини». Наведемо приклад фрагменту заняття: Давним-давно, тисячі років тому на Землі з'явилися люди, одночасно з ними з'явилися головні питання: Що люди можуть робити, а що не можуть? На що вони мають право, а на що не мають. У результаті виникли війни, у яких кожен відстоював свої права. На війні загинуло дуже багато людей, якби їх зібрати разом, вийшла б ціла країна. Чоловіки і жінки зі всіх країн з'їжджалися, щоб досягти миру на всій планеті і захистити себе від війни. Так створювалася Організація Об'єднаних Націй, де були обговорені всі права людини. Багато держав підписали дуже важливий документ Загальну декларацію прав людини – для

дорослих. А захист прав та інтересів дитини проголошені в спеціальних документах – «Декларація прав дитини», «Конвенція прав дитини». «Діти, які права ви знаєте?» Діти відповідали: «Право на ім'я, життя, індивідуальність» та ін. Але існують і інші права, з якими ви познайомитеся на наступних заняттях. Але крім прав існують ще й правила, які підказують, як треба вести себе з батьками, однолітками, іншими дорослими. Таких правил дуже багато, але їх треба знати і дотримуватися них.

Пропонується дітям створити свою «Декларацію прав в дитячому садку», а вдома – «Декларацію прав дітей в сім'ї». Якщо всі будуть виконувати певні правила, конфліктів, бійок, образ, в групі, не буде. Дітям запропонували скласти кілька правил: – не ображай слабкого, кожній речі своє місце, не забувай допомагати товаришам, не будь жадібною, не обманюй, вміти поступатися тощо.

На наступному занятті «Що таке право» розширювали знання у дітей таких понять, як «право» і «бажання». Наприклад: «Наші бажання, можна об'єднати у дві групи. Одні – просто бажання, коли дуже сильно чогось хочеться, але без цього можна прожити. Не можна мати все, що хочеться. Інші бажання обов'язково треба виконувати, без них не можна жити нікому. Всім необхідно дихати свіжим повітрям, пити чисту воду, їсти корисну їжу, ходити в дитячий садок, а потім в школу, читати книги – такі бажання називаються правами. Права– це правила, за якими живуть усі люди, дорослі і діти. Ніхто не повинен порушувати права іншої людини».

Надалі проводилися заняття з тем: «Право на життя», «Право на сім'ю», «Право на розвиток», «Право на освіту», «Право на захист», «Право на медичне обслуговування», «Право на особливий захист», «Права та обов'язки дітей».

На одному із занять дітей знайомили з такими поняттями, як «закон», «свобода». Дітям розповідали, що всі права дітей обов'язково записуються в документі, який називається «закон». Наведемо фрагмент заняття: «Що таке закон? Що таке свобода?». «У давні часи люди жили хоч і важко, але дружно. Разом полювали, разом ловили рибу, сіяли пшеницю і розводили худобу. І все що в них було, ділили порівну. Але ось одного разу люди з племені, яке жило біля річки, вирішили, що в лісі – краще. У річці – одна риба! А в лісі – і дичину, і гриби, і ягоди! І тоді річкове плем'я пішло війною на лісових людей. Багато лісові люди загинули, а тих, хто потрапив у полон, переможці змусили працювати на себе. Так з'явилися раби. Але вільні люди боялися рабів, тому що їх було більше. І вони вирішили розробити правила: кого, коли і за що карати. Але людина не повинна бути рабом. Працювати з ранку до ночі, харчуватися поганим їжею. Але що міг зробити закон. Адже його виградали ті, хто стоїть у влади. А їм потрібні раби. ... І ось минув час. Рабство, що існувало більше трьох тисяч років тому, поступово зникло. Людина перестала бути рабом. У нього з'явився будинок – маленький, але зате свій. Минув час, і людина став вільний. Але без закону не обійтися. Закон допоможе тобі і твоїм товаришам. Отже, закони будуть встановлюватися в інтересах усіх людей і дітей і дорослих.

А що таке свобода? Деякі думають, що свобода – це коли можна робити, що хочеш, але це неправильне визначення. От якщо ти хочеш купити морозиво в спекотний день, коли пече сонце і від духоти не сховатися навіть у тіні дерев? А продавець морозива хоче в цей час скупатися. Значить, ти вільно купити морозива не можеш. Для продавця свобода – для тебе неприємність. Але морозиво – дрібниця. А якщо кожен почне ходити на роботу, коли захоче? А не захотів – і не пішов? А якщо люди будуть вільно брати в магазинах або в інших людей, що їм сподобається? Що тоді вийде? Значить, повна свобода одних обертається несвободою для інших.

Отже, нам потрібні правила – що можна робити, а чого не можна. Отже, нам усім потрібен закон!»

До кожного заняття були дібрані художні твори, що сприяли розширенню і уточненню знань дітей про права і обов'язки.

У першій частині занять створювалася проблемна ситуація, яка стимулювала інтерес, активність дітей до роздумів. Наприклад, «У дітей запитували: «Що означають ваші імена?» «Конвенція дає нам найголовніше право – право на життя, як ви думаєте, що це означає?», «Хто вас більше всіх любить і без кого вам буде важко жити?», «Навіщо людям обов'язково мати право на освіту?», «У кого обов'язково повинні бути обов'язки?» та ін.

У другій частині заняття дітям давалися нові знання, необхідні для вирішення проблемної задачі. Дітей знайомили з правом на ім'я. Наприклад: «Як на Русі дуже відповідально підходили до вибору імені свого малюка. Мрією батьків було бажання бачити своє дитя сильним, міцним, милим, добрим, звідси й імена, Добриня – робить добро, Любомир – люблячий світ, Людмила – мила людям та ін. Але ви повинні пам'ятати: у людини є не тільки право на ім'я, але й обов'язок – оберегти це право і в інших людей».

В основній частині заняття дошкільнятам також пропонувалося вирішити педагогічні ситуації. Наприклад: «Підкажи як правильно?», «Діти, підкажіть і навчіть героїв казок, як потрібно вчинити в тій чи іншій ситуації».

У заключній частині заняття відбувалося закріплення нових знань. Зокрема, в даних заняттях після пояснення кожній дитині пропонувалося назвати, що означає його ім'я. Таким чином, основною метою даних занять є оцінка правового виховання у конкретної дитини. Розглянемо більш детально, як це відбувалося на практиці.

Заняття першої серії мали своєю метою розвиток інформаційно-пізнавального компонента, моніторингову оцінку рівня сформованості його критеріїв: знання дітей про права, знання дітей про обов'язки.

Методика даної серії занять дозволила оцінити рівень розвитку усвідомлення необхідності знань дітей про права, обов'язки.

Друга серія занять була спрямована на формування емоційно-оцінного компонента правового виховання, а також моніторингову оцінку ступеня сформованості його критеріїв: власна оцінка діяльності, вміння оцінювати вчинки, поведінку людей з точки зору норм права. Дана методика пропонувала використовувати проблемні завдання. Організована дискусія вихователем

стимулює пошук правильного рішення. Ці завдання мали, як розвиваючими, так і діагностичними можливостями.

Третя серія заходів мала на меті розвиток поведінкового компонента у правовому вихованні, а також моніторингову оцінку ступеня розвитку його критеріїв: володіння вміннями і навичками з реалізації правової поведінки, вміння реалізовувати свої права в діяльності, дотримуватися заборони і виконувати обов'язки. Дошкільнятам пропонувалися різні завдання, спрямовані на розвиток свідомості вчинення правових дій і осмислення їх; на сформованість якості самоконтролю, самооцінки результатів діяльності, планування своїх дій на основі знань права, на вміння контролювати себе в різних видах діяльності.

На одному із занять з прав дитини дошкільникам пропонувалося згадати казку, в якій порушені права одного з героїв. Названі дітьми казки педагог записував на аркуші паперу, які згортав і складав у скриню. Діти поділялися на підгрупи. Одна з підгрупи дитина підходила до скрині і діставала листок з назвою казки, не розповідаючи нікому, крім своєї підгрупи, яка казка була ним обрано. Кожній підгрупі дітей давалося завдання розподілити ролі і інсценувати казку, підібравши вдома або в дитячому саду спільно з вихователями та батьками атрибути до неї, намалювати малюнки, придумати загадки. А інші діти повинні були назвати казку, її автора та казкових героїв, які були представлені дітьми підгрупи.

Висновки. Здійснення систематичної роботи, як показали результати подальших моніторингових занять, сприяло підвищенню ступеня розвитку правового виховання у старших дошкільників. Отже, було реалізовано технологію педагогічного моніторингу процесу правового виховання старших дошкільників.

Література

1. Богданова Н. І. Перспективне планування на рік з правового виховання дітей старшого дошкільного віку / Н. І. Богданова, Н. Н. Сазонова // Дошкільний навчальний заклад. – 2011. – №1. – С. 2-6.
2. Кутиркін А. Правове виховання дітей дошкільного віку / А. Кутиркін // Право України. – 2009. – №4. – С. 164-169.

УДК 376.«075».08

ОСОБЛИВОСТІ ЕСТЕТИЧНОГО СПРИЙМАННЯ ТВОРІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА СЛАБОЗОРИМИ ДІТЬМИ

Юріна Анастасія

*Криворізький державний педагогічний університет
м. Кривий Ріг*

У статті розглядаються особливості естетичного сприймання творів образотворчого мистецтва слабозорими дітьми.

Ключові слова: слабозорі діти, естетичне сприйняття, образотворче мистецтво, живопис, колір.

Постановка проблеми. Провести експериментальне дослідження особливостей естетичного сприймання творів образотворчого мистецтва слабозорими дітьми дошкільного віку.

Аналіз основних досліджень. Аналізуючи педагогічний досвід образотворчого виховання і навчання дітей дошкільного віку, ми можемо зробити висновок, що роздуми, щодо виховання слабозорих дошкільників у образотворчому мистецтві зустрічаються у працях багатьох видатних вітчизняних педагогів та науковців Н. Анісімова, Н. Ветлугіна, Л. Виготський, В. Давидов, О. Запорожець, В. Кудрявцев, О. Кульчицька, М. Поддьяков, Є. Субботський, Є.Синьова, С.Федоренко та ін. [1,2,3,4].

Мета статті: визначити, теоретично обґрунтувати та проаналізувати дослідно-експериментальну роботу, щодо особливостей естетичного сприймання творів образотворчого мистецтва із слабозорими дітьми.

Виклад основного матеріалу. Діти з порушенням зору характеризують певними особливостями сприйняття художніх творів. Така специфічність зорового сприйняття дітей на жаль не враховуються вихователями в освітньому процесі дошкільних навчальних закладів (ДНЗ). Той досвід, який склався в практичній роботі ДНЗ, орієнтований в основному на донесення дітям тільки інформативної сторони твору образотворчого мистецтва. Однак позбавлення естетичної природи мистецтва значно знижує активність чуття глядача, його мотивацію та інтерес до духовної культури. А відтак і завдає шкоди моральному формуванню особистості. Тому, ми повинні чітко уявляти собі емоційно-ціннісне значення різних компонентів творів живопису, графіки, скульптури (колір, мазок, перспектива, композиційні прийоми, тощо) в естетичному вихованні дітей.

Необхідно визначити, яка роль кожного із цих засобів в повному естетичному сприйнятті картин слабозорих дітей. До складу найбільш специфічних і виразних засобів живопису відноситься колорит.

Для слабозорих дітей задача сприйняття художньої інформації полягає в колористичній, кольоровій стороні картини, має важливе значення. Це обумовлено тим, що при глибокому пошкодженні зору, коли порушується не тільки розрізнявальна здатність, але дуже часто формосприймальний зір, колір часто може відігравати важливу роль, підсилюючи корисний візуальний сигнал.

Для отримання відповіді на поставленні питання було проведено експеримент. Була використана методика запропонована А.Меліка-Пашаєва. Виходячи із гіпотези про те, що в структурі художньої обдарованості дітей повинно існувати здатність підчиняти колірне рішення картин задачі вираження її змісту А.Мелік-Пашаєв провів дослід присвячений вивченню функції кольору в образотворчій діяльності дітей.

Схожість поставлених задач дозволило нам не тільки скористатись методикою А.Меліка-Пашаєва, але й використовувати отриманні ним данні в якості контрольних для порівняння їх з результатами експерименту із слабозорими дітьми дошкільного віку. Ми використовували варіанти завдань в

близькому до опису в методиці А. Меліка-Пашаєва. В експерименті прийняли участь 38 вихованців дошкільного віку спеціалізованого дошкільного закладу для слабозорих дітей, які мають різну гостроту зору (від 0,005 до 0,5) і різні форми порушення органу зору. Вік вихованців – від 4 до 7 років.

Стан кольоросприйняття перевірявся індивідуально. У всіх дітей ми відмічали підвищену чутливість до сприйняття яскравих кольорів особливо жовтого і зеленого. Для того щоб мати можливість порівняти отриманні нами данні від слабозорих дітей з даними дітей, які бачуть нормально, ми прийняли запропоновану А. Мелік-Пашаєвим п'яти бальну шкалу оцінки експериментальних робіт.

Відповідно з оцінками цієї шкали, ми виділили 5 рівнів використання кольору при розфарбуванні картинок, так :

1 бал – отримали малюнки, які не відрізнялись один від одного і потому, як використовувався колір в їх дотриманні;

2 бали – оцінювався малюнок, який мав дуже незначні відмінності, що представляють перехід між оцінками 1 і 3;

3 бали – малюнки в яких діти змінювали колір тільки тих об'єктів на зміну ролі у характер яких прямо вказувався в розповіді;

4 бали – присуджувалися малюкам, які мали принципіальні колірні розбіжності в одязі діючих персонажів (кольорі обличчя дерев озера);

5 балів – оцінювались малюнки в яких роль кольору, як емоційно-виражального фактор виступила на достатньо високому рівні і зміну ситуації знаходило відображення у всій колірній тональності зображення.

Розподіл оцінок в результаті аналізу малюнків слабозорих дітей дошкільного віку представлено в таблиці.

Вік досліджуваних	Кількість балів					Середній бал
	1	2	3	4	5	
4 роки	-	-	1	1	-	3,5
5 років	2	4	1	1	2	2,7
6 років	3	-	4	6	4	3,47
7 років	2	3	2	2	-	2,44

Порівняння отриманих в ході досліджу даних з результатами експерименту А.А. Меліка-Пашаєва з нормально бачучими дітьми показало наступне. В експерименті з нормально бачучими оцінку «1» отримали лише 8 з 126 досліджуваних що склало 6,3%. Серед слабозорих досліджуваних малюнки оцінені балом «1» виконали лише 18,3% (7 із 38 дітей). Нормально зорі діти в віці від 4 до 7 років (82 вихованця) мали середню оцінку 4,0 по п'ятибальній шкалі у слабозорих цього ж віку середній бал 3,04.

Ці данні свідчать про те, що для слабозорих дітей в меншій ступені чим для дітей з нормальним зором колір в зображенні є носієм оцінно-виразних якостей.

Причина цього явища – безумовно в нестачі конкретно-чуттєвого досвіду

дітей з глибоким порушенням зору. Тут можна говорити про нерозвиненість чуття кольору, причому під чуттям кольору мається на увазі, як це прийнято в мистецтвознавчій практиці, здібність до тонкої диференціації колірних відтінків і аналізу кольорових сполучень в гармонічній зв'язці колориту і інших зображувальних засобів, виражають ідею і зміст творів в художній формі. При виконанні експериментальних завдань слабозорими дітьми відкрилися деякі особливості оперування ними кольором, які мають певне значення для з'ясування ролі кольору в зображенні, як емоційно-оцінного фактора.

Перш за все для них характерне прагнення до реальної передачі кольору об'єкта. Це свідчить про певну «предметність» кольору для слабозорих дітей. Діти, які виконали завдання з оцінкою 1, 2, 3, як правило, використали реальний колір для розфарбування пейзажу в зображенні. Більшість слабозорих дітей, які отримали оцінку 4, 5 в залежності від емоційності направлення зображення міняли і колір пейзажу. Однак всі ці зміни уклалися в гамму кольорів реальної природи.

Другою особливістю слабозорих дітей в сприйнятті кольору стало співвідношення в їх роботі основних груп спектральних кольорів.

Третьою особливістю використання кольорів, відмінна при виконанні слабозорими дітьми експериментального завдання, не відносилась безпосередньо до ролі кольору однак мали значення для визначення конкретних шляхів розвитку функцій кольору сприймання дітей з порушенням зору. Ця особливість полягає в тому, що багато слабозорих дітей дошкільного віку, які брали участь в експерименті, не диференціювали відтінки близьких кольорів.

Наведені приклади не могли бути пояснені нормальними сприйняття кольору, так як у всіх дітей, як ми вже казали, кольоро сприйняття при перевірці було нормальним.

Висновки. За результатами дослідження, можна підкреслити наступні моменти:

- внаслідок нестачі досвіду у слабозорих дітей дошкільного віку колір грає меншу емоційно-оціночну роль в зображенні, ніж для дітей з нормальним рівнем зору;
- для слабозорих характерне асоціативне сприйняття кольору, сприйняття прямо чи опосередковано відображається в зв'язку з їх предметами і являється дійсністю;
- слабозорі діти, також як діти із нормальним зором, віддають перевагу теплій гаммі кольорів, що в конкретних випадках може мати значення для підбору ілюстрацій;
- діти з порушенням зору слабо диференціюють кольори, близько розташовані в колірному крузі.

Результати проведеного експерименту дозволяє намітити конкретні шляхи ціленаправленого і планомірного навчання дітей дошкільного віку з глибоким порушенням зору естетичному сприйняттю колористичного ладу художніх творів з розвитком у цих дітей колористичних здібностей. Про розробку методики роботи з образотворчої діяльності слабозорих дітей ми розповімо у наступних публікаціях.

Література

1. Анисимова Н. Л. Особенности психологической помощи детям с нарушениями зрения в дошкольном учреждении: методические рекомендации / Анисимова Н. Л., Новичкова И. В., Солнцева Л. И. // Российская Академия образования. Институт коррекционной педагогики, Российская государственная библиотека для слепых. – Москва : ИПТК «Логос», 2001. – 96 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 1997. – 96 с.
3. Синьова Є. П. Особливості розвитку і виховання особистості при глибоких порушеннях зору : монографія / Є. П. Синьова ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – 441 с.
4. Федоренко С. В. Вивчення особливостей розвитку та формування предметної діяльності слабозорих дошкільників / С. В. Федоренко // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти рекційної роботи у спеціальній школі : наук.-метод. зб. – Вип. 4. – Київ, 2002. – С. 279 – 284.

УДК 372:159.942

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Ющенко Світлана

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

М. Ніжин

Актуальність. Соціальні, економічні, політичні перетворення в сучасному суспільстві, що зумовлені інтеграцією країни в європейське та світове товариство, визначають нові пріоритети у вихованні особистості. Закон України «Про освіту» акцентує увагу на важливості різнобічного розвитку особистості, формування її базових моральних якостей. Сьогодні, як ніколи раніше, соціально затребувана особистість із широким світоглядом і високою культурою, здатна до гармонійних стосунків з людьми, реалізації свого природного потенціалу.

Особливої актуальності набуває виховання емоційної культури дитини як важливої складової її соціальної компетентності. Емоційний світ дитини починає формуватися з перших днів і продовжує розвиватися разом з особистістю від першого плачу та усмішки до широкої гамми виявів позитивних та негативних переживань і станів. Від емоцій, які найчастіше переживає і виявляє дитина залежить успіх її взаємодії з соціумом. Виховання в дитини позитивних якостей – це свідоме створення в ній позитивних емоцій, які уможливають розвиток позитивних рис характеру, сповільнюють негативне.

Важливу роль у розробці проблеми особистісного становлення та емоційного розвитку дошкільника відіграють праці відомих вітчизняних дитячих психологів та педагогів: О. Кульчицької (формування моральних почуттів), О. Кононко (психологічні основи особистісного становлення дошкільника), С. Кулачківської (емоційні взаємини дитини з дорослими), Т. Поніманської (гуманістичне виховання дітей дошкільного віку в контексті інноваційної педагогічної діяльності), Ю. Приходько (ціннісне ставлення дошкільників до

однолітків), С. Тищенко (розвиток внутрішнього світу дитини). Дослідження доводять, що саме в старшому дошкільному віці закладаються основи емоційно-етичної культури особистості, в якій емоційна культура займає провідне місце.

Мета статті: полягає в описі результатів проведення констатувального експерименту щодо особливостей емоційної культури старших дошкільників.

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

Виклад основної частини. У дошкільному віці емоції відіграють велику роль у розвитку дитини: допомагають сприймати дійсність і реагувати на неї. У міру того, як дитина росте, її емоційний світ стає багатшим і різноманітнішим. Як зазначає Г. Любіна, у дошкільному віці дитина засвоює «мову почуттів» – прийняті в суспільстві форми вираження найтонших відтінків переживань за допомогою поглядів, посмішок, жестів, поз, рухів, інтонації голосу тощо [1].

А. Рояк зазначає, що дошкільник перетворюється на суб'єкт емоційних відносин, сам співпереживає іншим людям [3].

Передумовою формування емоційної культури дитини, на думку Т. Поніманської, є «необхідність формування у дошкільнят відкритості до світу людей, навичок соціальної поведінки, готовності до сприймання соціальної інформації; виховання співчуття, співпереживання, бажання пізнавати людей, робити добрі вчинки» [2, с.8],

Вивчення особливостей емоційної культури дошкільників обумовлено програмою експериментального дослідження і спрямоване на з'ясування конкретних фактів та закономірностей. Виходячи з теоретичних здобутків різних галузей щодо особливостей емоційної культури старших дошкільників, ми визначили *критерії та показники*, на основі яких фіксували рівень емоційної культури старших дошкільників, що в подальшому стало основою для характеристики типології сформованості емоційної культури дошкільників.

До *критеріїв* увійшли: обсяг знань дитини про емоційний аспект життя людей; надання дитиною певної значущості емоціям; відповідність власних проявів емоцій соціально прийнятним і схвалюваним способам. *Показниками першого критерію* визначено: здатність правильно ідентифікувати і диференціювати емоції, способи їх прояву; спроможність аналізувати емоціогенну ситуацію; розуміння сутності соціально прийнятних, схвалюваних способів прояву емоцій; усвідомлення їх ролі у встановленні гармонійних взаємин з однолітками і дорослими. До складу *показників другого критерію* віднесено: інтерес до особистої емоційної сфери; емоційну сприйнятливість до емоційної сфери інших людей, життєвих подій та явищ; прагнення узгоджувати власні прояви емоцій із соціально прийнятними та схвалюваними способами.

Показниками третього критерію були визначені: адекватність експресії, доречність і домірність прояву емоції конкретній ситуації, вміння утримуватись від агресивних способів дій.

До комплексу методів дослідження входили тести та методики, які діагностують емоційну сферу дошкільників, педагогічне спостереження, анкетування, математичні і статистичні методи дослідження. Методика передбачала одержання інформації, що полягала в аналізі та узагальненні

наукових джерел; скеровувала зусилля на виявлення загальної тенденції досліджуваного явища. Кожний з методів мав своє призначення і характеризувався своєю специфікою, їх взаємодоповнюваність забезпечувала глибину комплексного пізнання предмета дослідження.

Нами були використані такі методики: «Методика дослідження емоційного стану», (автор Є. Дорофєєва), «Кольоровий тест ставлень» (І. Дермнова), «Вивчення індивідуальних особливостей дитини з емоційними проблемами» (С. Кулачківська, Т. Піроженко), «Емоційне благополуччя дитини в групі» (Г. Любіна), «Вивчення соціальних емоцій» (Г. Урунтаєва, Ю. Афонькіна). Для визначення обізнаності педагогів і батьків щодо умов виховання емоційної культури дошкільників, нами був використаний метод анкетування.

Внаслідок проведеного дослідження, за попередньо визначеними критеріями і показниками, нами встановлено типи сформованості емоційної культури у дітей старшого дошкільного віку: *збалансовано-стійкий, збалансовано-ситуативний, незбалансовано-ситуативний, незбалансований* (табл 1).

Таблиця 1

Якісно-кількісна характеристика типів сформованості емоційної культури у дітей старшого дошкільного віку

Типи	Характеристика типів	Кількісний розподіл (%)
збалансовано-стійкий,	Діти мають здатність правильно ідентифікувати і диференціювати емоції, способи їх прояву; спроможні аналізувати емоціогенну ситуацію; розуміють сутність соціально прийнятних, схвалюваних способів прояву емоцій; усвідомлюють їх роль у встановленні гармонійних взаємин з однолітками і дорослими. Характеризуються чіткими уявленнями, повними точними знаннями, наданням значущості емоціям та стабільними проявами емоцій соціально прийнятними способами, утримуються від агресивних способів дій.	19
збалансовано-ситуативний	Досліджувані з чіткими уявленнями, повними, точними знаннями щодо емоційного аспекту життя (інших людей та свого власного), які епізодично надають значущості емоціям і нестабільно проявляють їх соціально прийнятними способами. Проявляють інтерес до особистої емоційної сфери і емоційну сприйнятливність до емоційної сфери інших людей залежно від ситуації та особистого ставлення до співучасників взаємодії. Намагаються утримуватися від агресивних способів дій.	46
незбалансовано-ситуативний	Діти характеризуються не чіткими уявленнями та неповними й неточними знаннями про емоційний аспект життя людини, епізодичним наданням значущості емоціям та нестабільністю у проявах емоцій соціально прийнятними способами. Усвідомлюють їх роль у встановленні гармонійних взаємин з однолітками і дорослими, однак часто вдаються до соціально несхвалювальних способів поведінки. Байдужі до особистої емоційної сфери та емоційної сфери інших людей, життєвих подій та явищ. Часто виражені емоції не відповідають конкретній ситуації. Не вміють утримуватись від агресивних способів дій.	20

незбалансовани №	У дітей відсутня здатність правильно ідентифікувати і диференціювати емоції, способи їх прояву, аналізувати емоціогенну ситуацію, розуміти емоційну сферу інших людей. Діти мають не чіткі уявлення, неповні і неточні знання про емоційний аспект життя людини, індиферентне ставлення до емоцій, емоційної сфери (власної та інших). Переважають соціально несхвалювальні способи реагування, прояви агресивних способів дій.	15
---------------------	---	----

Отже, діти I типу (збалансовано-стійкий) характеризуються чіткими уявленнями, повними, точними знаннями, наданням значущості емоціям та стабільними проявами емоцій соціально прийнятними способами. Діти старшого дошкільного віку, віднесені до збалансовано-ситуативного типу, характеризуються чіткими уявленнями, повними точними знаннями щодо емоційного аспекту життя (інших людей та свого власного), які епізодично надають значущості емоціям і нестабільно проявляють їх соціально прийнятними способами. Представники незбалансовано-ситуативного типу мають не чіткі уявлення та неточні знання про емоційний аспект життя людини, нестабільні у проявах емоцій соціально прийнятними способами. У досліджуваних IV типу (незбалансований) спостерігається індиферентне ставлення до емоцій, емоційної сфери (власної та інших) та переважання соціально несхвалюваних способів реагування.

Загалом, результатами констатувального експерименту засвідчено у більшості дітей старшого дошкільного віку недостатню широту й глибину знань про емоційний аспект життя людини, вибірковий інтерес до емоційної сфери оточуючих, не достатнє усвідомлення необхідності проявляти емоції соціально схвалюваними способами. У 66 % досліджуваних констатовано невідповідність між знаннями правил та реальною поведінкою в житті. Встановлено, що лише 19 % від загальної кількості – діти, які здатні власними зусиллями вирішувати складні ситуації, уникати напружених стосунків, конфліктів, не вдаватися до образ і агресивних дій.

Аналіз результатів *анкетування дорослих* засвідчив розуміння сутності і коректне визначення «емоційної культури» педагогами (100 %) і виявив 38 % батьків, нездатних сформулювати відповідь. Зазначено недооцінка дорослими організованої виховної роботи з дітьми 6-7-ми років. Встановлено, що лише 68,5 % опитаних педагогів і 57,5 % батьків систематично приділяють увагу емоційним аспектам виховання. Крім того, 50 % педагогів та 53 % членів родини намагаються зняти з себе відповідальність за опікування цією проблемою. Однак, більшість педагогів зазначили, що з метою виховання емоційної культури у дошкільників, вони використовують – метод бесіди, піктограм (коли вихователь наводить приклади з життя, які ілюструють ті чи інші переживання людини) та психогімнастику. Користуються прийомами: малювання емоцій, почуттів; казкотерапія, музикотерапія; розігрування етюдів; релаксаційні вправи на розслаблення, 31,5 % педагогів приділяють недостатню увагу вихованню емоційної культури у дітей, надаючи перевагу одному методу чи прийому.

Батьки для виховання емоційної культури своїх дітей використовують художні твори та малі фольклорні жанри: казки, прислів'я та приказки, вірші, пісні, оповідання; проявляють в присутності дитини емоційні стани (радість, задоволення, сміх), демонструють особистий приклад.

Висновок: Таким чином, важлива роль у процесі виховання емоційної культури дітей належить педагогам і батькам. У повсякденному житті дорослі здатні впливати на формування емоційної культури дитини у зв'язку з тим, що віковий період характеризується достатньою чутливістю особистості до змін, легкістю переймання настроїв близьких людей. Через міжособистісні контакти дитини з батьками й педагогами формуються її переживання. Отримані дані вказують на недооцінку дорослими виховної роботи з дітьми та необхідність посилення їхньої уваги до зазначеної проблеми. Теоретичний аналіз і осмислення результатів констатувального експерименту становлять підґрунтя для розробки методичних рекомендацій педагогам щодо виховання емоційної культури дошкільників.

Література

1. Любина Г. Навчання дошкільнят «мови почуттів» // Дошкільне виховання. -1996. -№ 2 – С. 4.
2. Поніманська Т. Дитина в соціумі: робота за освітньою лінією / Т. Поніманська // Дошкільне виховання, 2012. –№ 9. –С.8–11.
3. Рояк А. Емоційне благополуччя дитини в групі дитячого саду. // Дошкільне виховання. – 1977. – № 2. -С. 12-19.

УДК 372.2

ПОПЕРЕДЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДИТИНИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Яцун Юлія

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

М. Ніжин

Актуальність. Важливим завданням сучасних дошкільних навчальних закладів є формування гармонійно розвиненої, фізично та психічно здорової особистості. Проте на успішність розв'язання цього завдання сьогодні негативно впливає низка чинників: проблеми нестабільного соціально-економічного становлення держави, складність соціальної системи розвитку дитини, внутрішньо сімейна атмосфера та особливості взаємин батьків, рівень професійної і психологічної освіченості педагогів, сенситивність дошкільників до несприятливих соціальних впливів, їх емоційна нестабільність, вразливість, вікові й індивідуально-типологічні властивості. Окремі з них детермінують виникнення у дітей негативних психічних станів, які за відсутності належної психологічної корекції, профілактики, адекватних змін соціально-педагогічних умов можуть деформувати їх подальший розвиток, стати причиною погіршення вихованості дитини, зумовити виникнення різноманітних відхилень у поведінці.

Проблемою виховання дітей, які мають негативні прояви у поведінці займались П. Блонський, Б. Ельконін (досліджено вікові та психологічні особливості поведінки дітей), І. Марценківська, І. Марценківський, В. Оржеховська, Н. Пихтіна (вивчали профілактику негативних поведінкових проявів), Т. Федорченко (дослідження причин і факторів негативізмів у дошкільників) та багато інших дослідників. Але сьогодні деякі аспекти даної проблеми ще залишаються недостатньо вивченими. Особливо гостро відчувається потреба у глибокому

психолого-педагогічному аналізі негативних проявів у поведінці дошкільників, визначенні шляхів і засобів їх своєчасного запобігання та подолання. Тому **метою написання статті** є узагальнення психолого-педагогічних досліджень проблеми попередження негативних проявів у поведінці дитини.

Виклад основного матеріалу. У дослідженнях Т. Федорченко, *негативізм* розглядається як немотивований опір суб'єкта, здійснюваним на нього чужим впливом. Це реагування не на зміст, а на саму пропозицію дорослих, яке характеризується соціальними тенденціями. Як і впертість негативізм виникає як реакція на сувору вимогу. Найчастіше його спостерігають у дітей в період криз у вигляді впертості, конфліктності, демонстративної поведінки. Розрізняють два види негативізмів: пасивний та активний. Більш типовим є пасивний негативізм, суть якого в ігноруванні вимог дорослих як виявлення протесту проти несправедливості конкретних людей, як правило, добре знайомих [4, с. 74].

Поряд із загальним визначенням поняття негативізм науковці виокремлюють дитячий негативізм. *Дитячий негативізм* – форма протесту дитини проти реально існуючого (або такого, що сприймається як реальне) несприятливого ставлення до нього з боку ровесників або дорослих. Проявляється в протидії втручанню в її справи, грубошах, відмові виконувати вимоги старших. Ґрунтується на незадоволенні певних важливих для дитини соціальних потреб у спілкуванні, повазі, емоційному контакті з ровесниками тощо. Блокування цих потреб викликає в неї сильні переживання, які зумовлюють появу негативних тенденцій у поведінці [3, с. 126].

Важливим моментом в аналізі проблеми попередження негативних проявів у поведінці дитини є своєчасне здійснення профілактичних заходів. Під профілактикою, у цьому випадку, розуміється процес виховання й перевиховання дітей з відхиленнями у поведінці.

Н. Пихтіна визначає поняття *педагогічна профілактика* як процес формування конкретного морального почуття відповідальності шляхом комплексного цілеспрямованого впливу на свідомість, почуття, волю дітей з метою вироблення їх імунітету до негативних проявів оточуючого середовища [2, с. 34]. Тотожним до поняття профілактики є поняття *превенція* – дії з метою полегшення, пом'якшення, попередження, корегування тих умов, що сприяють фізичним і емоційним порушенням. Усі профілактичні заходи науковці та практики диференціюють за такими рівнями: рівень первинної, вторинної і третинної профілактики. Це дає можливість розуміти превентивно-педагогічний процес як динамічну систему, розвиток якої обумовлено певною метою та складністю завдань на кожному з них. Відповідно кожен з рівнів має певні завдання, згідно з принципами яких розробляються зміст, форми та методи [1; 2; 4].

Первинна педагогічна профілактика – процес комплексного цілеспрямованого впливу на свідомість, почуття, волю дитини, метою якого є виховання психічно, фізично, морально та соціально здорової особистості [1, с. 10].

Первинна превенція спрямована на розвиток умов у системі навчально-виховної роботи. Метою їх є передусім – сприяння здоров'ю, розвитку духовності та моралі, збереженню життя і попередження несприятливого впливу негативних явищ. Вона масова і найбільш ефективна, базується на комплексному системному вивченні впливу умов і чинників соціального і природного середовища на здоров'я, навчання і виховання, розвиток дитини. [1, с. 13]. Завданнями первинної профілактики негативних проявів у поведінці дітей старшого

дошкільного віку можуть бути: виховання почуття відповідальності за свої вчинки, вмінь усвідомлювати себе частиною природи; формування уявлень щодо негативного та позитивного досвіду людської поведінки; виховання культури, потреб та бажань дітей; вивчення впливу умов і факторів соціального та природного середовища на здоров'я і всебічний розвиток дошкільників; організація роботи з дітьми ДНЗ, які мають незначні емоційні та поведінкові розлади; забезпечення умов для формування в дітей дошкільного віку моральної свідомості, моральних ставлень та моральної діяльності; вироблення у дітей елементарного чуття щодо меж соціально прийнятної та припустимої поведінки; формування моральних понять, що пов'язані з почуттями бережливого ставлення до себе, відповідальності за власні вчинки; виховання вмінь усвідомлювати себе, розуміти власні можливості; формування уявлення щодо позитивного та негативного досвіду людської поведінки щодо самої себе та інших людей; формування необхідних загальних та специфічних психологічних умінь і навичок, що є основою формування соціальної компетентності дитини; попередження ранніх проявів неправильних уявлень дитини про деякі шкідливі звички [3, с. 49].

Вторинна педагогічна профілактика є цілеспрямованою діяльністю, метою якої є діагностика умов, факторів та груп ризику; нівелювання їх дії, застосування відповідного комплексу корекційно-виховних заходів [3, с. 35].

Вторинний рівень у превентивній педагогіці, як зазначає В. Оржеховська, розглядається як система заходів з виявлення та усунення конкретних недоліків сімейного, шкільного і соціального виховання та інших чинників, що негативно впливають на розвиток дитини. Метою є якомога раннє виявлення негативних змін у поведінці дитини, що дає можливість попередити їх подальший розвиток [1, с. 14].

Основними завданнями вторинної педагогічної профілактики можуть бути: визначення обізнаності вихователів і батьків щодо можливих умов та факторів, які сприяють виникненню негативних проявів поведінки; визначення чинників індивідуально-психологічного рівня виникнення негативних проявів поведінки; діагностика мотивів негативної поведінки у дітей; вивчення умов та факторів, що сприяють формуванню схильності дитини до афективної поведінки; виявлення індивідуальних психологічних станів особистості, що передують негативним проявам поведінки; діагностика мотивів негативних проявів у поведінці дітей; визначення найбільш чутливих до корекційно-виховних впливів компонентів у морально-психологічній структурі особистості дитини; діагностика дошкільників з негативними проявами у поведінці, чинників їх виникнення; здійснення діагностики різноманітних аспектів життєдіяльності дітей дошкільного віку; здійснення за результатами діагностики корекційних заходів щодо різноманітних аспектів життєдіяльності і життєзабезпечення організму дітей; створення атмосфери емоційної підтримки, зняття емоційної напруги, звільнення від неї, зменшення чутливості до страхів, позитивне оцінювання намагань дітей виправитися [2, с. 51].

Третинна педагогічна профілактика, за визначенням науковців, – це адаптація, реабілітація, ресоціалізація дитини зі стійкими негативними проявами у поведінці [2, с. 47].

В. Оржеховська, відмічає, що третинна превенція – сукупність соціально-педагогічних форм, методів і заходів, спрямованих на попередження переходу відхилень у поведінці в більш важку стадію та створення умов для ресоціалізації [1, с. 15].

Для реалізації завдань усіх рівнів профілактики використовують різні методи (шляхи, способи досягнення поставленої мети), зокрема: загальні педагогічні, спеціальні корекційні, психологічні.

До педагогічних методів відносять: методи організації діяльності; методи стимулювання діяльності; методи самовиховання; методи формування свідомості [2, с. 52].

Загальні методи превентивного виховання, на думку Н.Пихтіної, запозичені з педагогіки та поділяються на три великі групи: методи формування свідомості, що застосовуються для засвоєння понять, відносин, переконань; методи організації діяльності і формування досвіду поведінки ґрунтуються на практичній діяльності вихованців; методи стимулювання: заохочення (позитивна оцінка дій вихованців) та покарання (метод педагогічної дії, спрямованої на попередження небажаних вчинків, їх гальмування, культивування почуття провини за скоєні негативні вчинки) [2, с. 60].

Психологічні методи в профілактичній роботі застосовуються з метою діагностики особливостей індивіда та організації на основі отриманих результатів різних видів корекційної та психотерапевтичної роботи. До таких методів відносять: методи психодіагностики (тести інтелекту та здібностей, малюнкові та проєктивні тести, особистісні опитувальники, соціометрія); психотерапевтичні методи (психодрама, соціограма, ігрова терапія, психосоціальна терапія, сімейна та поведінкова терапія).

Висновки. Таким чином, нами були зроблені висновки про те, що профілактика – складна, об'єктивно обумовлена система керованої діяльності, яка забезпечує науково-теоретичну і практичну реалізацію заходів, спрямованих на попередження негативної поведінки осіб. Тотожним до поняття профілактики є поняття превенція – дії з метою полегшення, пом'якшення, попередження, корегування тих умов, що сприяють фізичним і емоційним порушенням. 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 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. Для реалізації завдань усіх рівнів профілактики використовують різні методи: педагогічні, загальні та спеціальні корекційні, психологічні, соціологічні.

Література

1. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка : навч. посібн. / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко. – Черкаси, 2007. – 284 с.
2. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч. посіб. Для студентів вищих навч. закладів / Н. П. Пихтіна. – Ніжин : Вид-во НДПІ імені Миколи Гоголя, 2012. – 376 с.
3. Пихтіна Н. П. Особливості виникнення негативних проявів у поведінці дошкільників зумовлених несприятливою адаптацією до ДНЗ / Н. П. Пихтіна // Наукові записки НДУ ім. М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2011. – № 4. – 325 с.
4. Федорченко Т. Є. Рання профілактика девіантної поведінки молодших школярів : навч.-метод. посіб. / Т. Є. Федорченко, О. Потапова. – Запоріжжя, 2008. – 236 с.

Наукове видання

*Всеукраїнська студентська
науково-практична конференція*

**СУЧАСНЕ ДОШКІЛЛЯ:
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ, ДОСВІД,
ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ**

16 – 17 листопада 2017 року

Збірник наукових статей
студентів спеціальності
«Дошкільна освіта»

Технічний редактор – І. П. Борис
Комп'ютерна верстка та макетування – О. В. Борщ

Матеріали надруковані в авторській редакції

Підписано до друку 21.11.17 р. Формат 60x848/16 Папір офсетний
Гарнітура Arial Обл.-вид. арк. 17,19 Тираж 50 прим.
Замовлення № 225 Ум. друк. арк. 14,41



Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3^а
(04631) 7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@ukr.net
www.ndu.edu.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.