

**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"**

(8–9 жовтня 2015 року)

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

Ніжин
2015

УДК 373.2(082)
ББК 74.10я43
З-41

Редакційна колегія:

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

Оргкомітет конференції:

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

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

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

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

Тукач Ірина Іванівна – асистент кафедри дошкільної освіти;

Пісоцька Людмила Миколаївна – асистент кафедри дошкільної освіти.

Наукові керівники:

к. пед. н., доц. Аніщук А. М.
к. пед. н., доц. Бурхало О. Л.
к. пед. н., доц. Гордій Н. М.
к. пед. н., доц. Демидова Ю. О.
к. пед. н., доц. Івах С. М.
к. пед. н., доц. Кондратенко Р. В.
к. філ. н., доц. Кужільна Л. В.
к. пед. н., доц. Матвієнко С. І.
к. пед. н., доц. Пихтіна Н. П.
к. пед. н., доц. Шулигіна Р. А.
к. пед. н., проф. Щербакова К. Й.
к. пед. н., доц. Якименко С. І.

Збірник наукових статей студентів спеціальності "Дошкільна освіта" / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2015. – 196 с.

До збірника увійшли матеріали учасників II Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції "Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку", яка відбулася 9 жовтня 2015 року на факультеті психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя.

УДК 373.2(082)
ББК 74.10я43

Автори статей відповідають за достовірність та вірогідність викладеного матеріалу, за належність даного матеріалу йому особисто, за правильне цитування джерел та посилання на них. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.

© НДУ ім. М.Гоголя, 2015

ЗМІСТ

| | |
|---|----|
| Андрєєва М.Ф. Моделювання як засіб логіко-математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку | 6 |
| Березняк М.С. Теоретичні засади гендерного виховання дітей дошкільного віку | 10 |
| Бичкова Т.С. Формування соціальної компетентності в ігровій діяльності дітей старшого дошкільного віку | 15 |
| Богайчук Л.М. Формування граматичної правильності мовлення у дітей старшого дошкільного віку | 19 |
| Богомолова А.І. Організаційно-педагогічні умови використання дидактичної гри у формуванні пізнавальної активності дітей дошкільного віку | 25 |
| Богославська Я. Є. Специфіка впровадження засобів театральної педагогіки в процесі естетичного виховання старших дошкільників | 29 |
| Бодряшова А.В. Особливості створення здоров'я збережувального простору в умовах ДНЗ | 33 |
| Бойко Л.О. Соціальна адаптація як філософська та психолого-педагогічна проблема | 37 |
| Бруховецька Ю. Розвивальне середовище як умова використання оздоровчих технологій у роботі з дошкільниками в ДНЗ | 40 |
| Гіренко С.П. Взаємодія зі світом мас-медіа: вимоги часу | 46 |
| Голуб Н.В. Психологічна готовність дитини до школи як умова попередження негативних проявів у її поведінці | 50 |
| Голубовська О.Ю. Шляхи забезпечення соціально-духовного здоров'я дитини | 54 |
| Горкавенко А.Д. Реалізація диференційованого навчання на заняттях з англійської мови в дошкільних навчальних закладах | 59 |
| Збанко О.М. Характеристика пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку | 64 |
| Зінченко Ю.В. Експериментальне дослідження розвитку діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобом народних ігор | 67 |
| Іванюк Н.О. Особливості використання дидактичних ігор на заняттях в ДНЗ | 75 |
| Коваль І.О. Роль сім'ї у формуванні в дитини старшого дошкільного віку безпечної поведінки в соціальному середовищі | 79 |

| | |
|--|-----|
| Ковбух Ю.В. Педагогічні умови збагачення словника дітей дошкільного віку народознавчою лексикою | 83 |
| Коновка Т.О. Погляди видатних педагогів на патріотичне виховання дітей | 88 |
| Король М.В. Становлення і розвиток страхів у дітей старшого дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема | 92 |
| Кравченко Л.І. Несприятлива адаптація дитини до закладу дошкільної освіти як чинник негативних проявів у її поведінці | 96 |
| Кривченко Т.В. Мультфільми як чинник психічного та особистісного розвитку дошкільника | 100 |
| Крицька А.В. Особливості сприймання старшими дошкільниками театралізованої дії щодо визначення ними соцікультурних основ художнього твору | 105 |
| Курмінська Л.В. Збагачення змісту ігор старших дошкільників як умова набуття ними знань здорового способу життя | 109 |
| Линник А.Є. Формування основ соціальної активності старших дошкільників у процесі ігрової діяльності | 115 |
| Міщенко М.О. Формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку | 121 |
| Мойсєєнко Ю.В. Особливості формування основ світорозуміння у дітей дошкільного віку | 127 |
| Олійник К.О. Формування комунікативної компетентності старших дошкільників як психолого-педагогічна проблема | 131 |
| Осипчук Ю.Я. Корекція сором'язливості у дошкільників як психологічна-педагогічна проблема | 135 |
| Охонько Г.В. Становлення у старших дошкільників пізнавального інтересу як психолого-педагогічна проблема | 138 |
| Процел Л. І. Засоби оздоровлення дітей дошкільного віку | 142 |
| Пруднікова К.В. Навчання старших дошкільників розповіданню за серією сюжетних картин | 145 |
| Салівон В. Й. Організаційно-педагогічні умови виховання культури спілкування старших дошкільників | 149 |
| Синєгуб Л.О. Підготовка майбутніх вихователів до застосування артпедагогічних методик у ДНЗ | 153 |
| Ситник К.В. Співпраця дошкільного закладу і сім'ї з обдарованими дітьми дошкільного віку | 159 |
| Стамбулжи Н.С. Аналіз концептуальних підходів до проблеми використання здоров'язберігаючих технологій у ДНЗ | 165 |
| Стебельська Х.В. Виховання лідерських якостей майбутніх дошкільних педагогів як психолого-педагогічна проблема | 168 |

| | |
|---|-----|
| Татаренко В.В. Вплив спільної праці дітей старшого дошкільного віку на рівень їхньої взаємодопомоги | 172 |
| Тимошенко О.В. Вивчення стану проблеми розвитку мовлення старших дошкільників засобами малих форм фольклору | 177 |
| Ходос К.М. Програма та результати вивчення педагогічних умов формування в дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до здоров'я засобами рухової діяльності | 185 |
| Ярова О.В. Інтегрована особистісно-орієнтована технологія у дошкільній та початковій освіті: наступність та перспективність | 190 |

МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Марина Андрєєва

*Маріупольський державний університет,
м. Маріуполь*

Проблема логіко-математичного розвитку дітей на сучасному етапі дошкільного дитинства набуває все більшого значення. Це пояснюється позитивним впливом цього процесу на розвиток психічних функцій дитини. Сформоване логіко-математичне мислення допомагає сучасній дитині аналізувати різноманітні процеси, приймати рішення не лише згідно з чітко розробленими алгоритмами, але й коригувати власні дії у змінних умовах життя.

Останнім часом вченими і практиками в галузі дошкільної освіти переосмислюються підходи до забезпечення логіко-математичного розвитку. Головним завданням стає перебудова самого процесу навчання дітей математики. Математика для дитини повинна стати інструментом пізнання. У цьому контексті може розглядатися метод моделювання як такий, що вміщує велику евристичну силу, здатний зробити вивчення складного простим. Отже, це матеріальне втілення об'єкту доступне дитячому пізнанню.

Проблема використання моделювання в процесі навчання дошкільників математиці на сьогоднішній день є вельми актуальною. Вона знаходиться в центрі уваги педагогів, психологів і математиків (А.К. Бондаренко, В.Я. Воронова, Р.Й. Жуковська, Т.О. Маркова, Д.В. Менджеріцкая, Е.А. Фльоріна, М.Ю. Стожарова та ін.). У процесі формування логіко-математичних знань і понять необхідність використання моделі полягає в тому, що вона робить наочним приховані від безпосереднього сприймання властивості, зв'язки, відношення об'єктів, які є суттєвими для розуміння фактів, явищ.

Необхідність використання моделей для формування логіко-математичних уявлень дітей старшого дошкільного віку підкреслювали Л. Білоуско, А. Білошиста, О. Жукова, К. Крутій, Л. Плетеницька.

Вченими доведено, що застосування моделювання у вивченні математики дозволяє ефективно сформувати у дитини такі прийоми розумової діяльності як класифікація, порівняння, аналіз, синтез, узагальнення, індуктивні та дедуктивні способи міркування, що в свою чергу стимулює розвиток логічного мислення.

Система моделюючих дій дитини повинна бути спрямована як на формування початкових математичних уявлень, так і на формування загальних здібностей до моделювання об'єктів, що вивчаються. Використання моделей та моделювання грає важливу роль зовнішньої опори певної розумової дії. [5, с.87]

Спираючись на дослідження психологів, (Л. Венгер, А. Запорожець) можна стверджувати, що в старшому дошкільному віці для формування логіко-математичних знань і вмінь доцільно використовувати наочні види моделей (логічні блоки, фігури, демонстраційний і роздатковий матеріал), оскільки в цьому віці в дітей переважає наочно-образний вид мислення.

Наочне моделювання включає в себе не тільки використання заміників, але й пропонує також установа між ними відношень, що відповідають відношенням тих предметів і явищ, котрі ці замітники зображають. Уміння будувати й застосовувати такі моделі дає змогу дитині в наочній формі виділити приховані відношення речей, урахувати їх у своїй діяльності, планувати розв'язування різноманітних логіко-математичних завдань. Тому в роботі зі старшими дошкільниками доцільно використовувати три види моделей, запропоновані Л. Білоуско:

- предметні моделі – ті, що мають вигляд фізичної конструкції предмета;
- предметно-схематичні, до яких відносяться предмети-замінники та графічні знаки, що відображають виділені в об'єкті пізнання суттєві компоненти та зв'язки між ними;
- графічні моделі, що узагальнено передають різні види відношень (графіки, схеми).

Моделі діляться на матеріальні і ідеальні. Матеріальні моделі можуть бути статичними або динамічними. Ідеальні моделі можуть бути образними, знаковими і уявними.

Використання моделювання розглядається у двох аспектах:

- По-перше, моделювання слугує тим змістом, який має бути засвоєно дітьми в результаті педагогічного процесу;
- По-друге, моделювання є тим навчальним процесом і засобом, без якого неможливе повноцінне навчання. [4, с.46]

Наочність моделей заснована на наступній важливій закономірності: створення моделі проводиться на основі попереднього створення уявної моделі – наочних образів модельованих об'єктів, тобто суб'єкт створює у себе уявний образ цього об'єкта, а потім (разом з дітьми) будує матеріальну або образну модель (наочну). Уявні моделі створюються дорослими і можуть перетворюватися в наочні за допомогою певних практичних дій (в яких можуть брати участь і діти), діти також можуть працювати з уже створеними наочними моделями.

Щоб оволодіти моделюванням як методом наукового пізнання, необхідно створювати моделі. Створювати разом з дітьми і стежити, щоб

діти брали у виготовленні моделей безпосередню і активну участь. На основі такої роботи відбуваються важливі для повноцінного психічного розвитку дітей зміни – оволодіння системою розумових дій у процесі інтеріоризації.

У математичній освіті дошкільнят можна ефективно використовувати таку форму роботи, як заняття з моделювання, в основу яких покладено метод моделювання. Заняття з моделювання - це виготовлення дітьми (за допомогою дорослих, під їх керівництвом і самостійно) простих моделей ігор, посібників для себе і для малюків, а також площинних і об'ємних моделей. У роботі з дітьми можна використовувати заміщення предметів: символи і знаки, площинні моделі (плани, карти, креслення, схеми, графіки), об'ємні моделі, макети.

Використання методу моделювання допомагає вирішувати комплекс дуже важливих завдань: розвиток продуктивної творчості дітей; розвиток вищих форм образного мислення; застосування раніше отриманих знань у вирішенні практичних завдань; закріплення математичних знань, отриманих дітьми раніше; створення умов для ділового співробітництва; активізація математичного словника дітей; розвиток дрібної моторики руки; отримання нових уявлень і навичок у процесі роботи; найбільш глибоке розуміння дітьми принципів роботи і будови оригіналів за допомогою моделей.

Модель дає нам не просто можливість створити наочний образ модельованого об'єкта, вона дозволяє створити образ його найбільш істотних властивостей, відображених у моделі. Всі інші несуттєві властивості при розробці моделі відкидаються. Таким чином, у нас створюється узагальнений наочний образ модельованого об'єкта.

Аналіз теоретичної літератури та практичної діяльності вихователів показав, що відсутність розробки методичних аспектів сучасної методики математичного розвитку дитини дошкільного віку при одночасному розширенні арифметичного змісту дошкільних програм математичної підготовки призводить до того, що вихователі часто використовують невідповідні, застарілі методичні підходи до навчання дітей цього матеріалу, оскільки не мають достатньої методичної підготовки до навчання математики на основі розвиваючих підходів. [3, с.4]

Дослідженнями вчених (А.К. Бондаренко, В.Я. Воронова, Р.Й. Жуковська, Т.О. Маркова, Д.В. Менджеріцкая, Е.А. Фльоріна, М.Ю. Стожарова) доведено, що для успішного самостійного розв'язання дитиною пізнавального завдання вона повинна повністю засвоїти поняття, правила і принципи, що лежать в основі його розв'язання. Повне засвоєння логіко-математичних понять можливе за умови забезпечення єдності понятійних, образних і практичних дій дошкільника, що досягається за допомогою поетапного введення предметних і наочно-схематичних моделей навчання.

Діти засвоюють наочно-схематичні моделі тільки за умови систематичної і різноманітної діяльності з ними. Для організації такої роботи педагог розробляє різні види вправ, пізнавальних завдань, ігор з використанням схематичних моделей навчання. Щоб модель була зрозуміла і доступна для дітей, спочатку вихователь її створює разом з дітьми. При цьому називаються умовно прийняті позначки і символи. Діти вчаться добирати прості позначки, які нескладно зобразити, вихователь, якщо необхідно, знайомить дітей з умовними загальноприйнятими позначками і символами. При розташуванні позначок і символів у малюнку в дошкільників формується вміння враховувати їх взаємозв'язки, відображати існуючі відношення.

Робота з наочними засобами здійснюється тільки за умови наявності в дітей базових уявлень про ті або інші логіко-математичні поняття, сформовані з опорою на предметну модель. Тому перед переходом дітей до роботи з наочно-схематичними моделями педагог повинен бути впевненим у тому, що дошкільники добре засвоїли матеріал, процеси дій із предметними моделями. Показниками засвоєння матеріалу є швидкість виконання завдань, безпомилковість, здатність пояснювати результати, знання алгоритму дії, що виражається в можливості перенесення способів виконання завдань у нові подібні ситуації.

Щоб оволодіти моделюванням як методом наукового пізнання, необхідно створювати моделі. Створювати разом з дітьми і стежити, щоб діти брали у виготовленні моделей безпосередню і активну участь. На основі такої роботи відбуваються важливі для повноцінного психічного розвитку дітей зміни – оволодіння системою розумових дій у процесі інтеріоризації.

Література:

1. Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія і практика. Навчальний посібник / Під загальною редакцією професора С.О. Нікітчиної. – К.: Видавничий дім "Слово", 2014. - 368 с.

2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К.: Ред. журн. "Дошкільне виховання", 1999. – С.6-38.

3. Баглаєва Н.І. Сучасні підходи до логіко-математичного розвитку дошкільнят / Н.І. Баглаєва. // Дошкільне виховання. – 1999. – № 7. – С. 3–4.

4. Білоуско Л. Формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку за допомогою засобів наочності (моделей) / Людмила Білоуско // Рідна школа. – 2002. – №7. – С. 45–48.

5. Плетеницька Л.С. Логіко-математичний розвиток дошкільників / Л.С. Плетеницька, К.Л. Крутій. – Запоріжжя : ЛІПС, 2002. – 156, [2] с.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Маргарита Березняк

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність. На сучасному етапі становлення та розвиток українського суспільства, інтеграція в суспільство європейського зразка неможливі без гармонізації суспільних відносин на засадах гендерної соціалізації. Безумовно, гендерні відносини є відображенням гендерної свідомості сучасного суспільства, важливим чинником формування якої є, була і залишатиметься освіта. Саме через систему освіти можливо і необхідно закладати основи гендерних перетворень суспільства, і починати слід з наймолодших його членів – дітей. Зараз вже відбуваються зміни в освіті: по-новому визначається мета навчання виховання хлопчиків і дівчаток.

Тому сьогодні проблема гендерного виховання дітей хвилює багатьох педагогів, психологів, батьків. Інтерес до даної проблеми обумовлений тим, що реалізувати особистісно-зорієнтовану модель виховання, в основі якої лежить індивідуальний підхід до зростаючої особистості, просто неможливо без використання гендерного підходу під час освітнього процесу в сучасному дитячому садку.

У Базовому компоненті дошкільної освіти, в освітній лінії "Особистість дитини", в підрозділі соціально-комунікативна компетентність, наголошується, що дитина має бути обізнана із різними соціальними ролями людей (жінки, чоловіка, дівчинки, хлопчика, тощо); з елементарними соціальними та морально-етичними нормами міжособистісних взаємин; уміти дотримуватись їх під час спілкування.

В кінці кожного розділу програми "Українське дошкілля", який присвячений певному віковому періоду, подані вікові можливості дитини, освітні завдання та показники компетентності дошкільника стосовно можливостей статевої ідентифікації та диференціації. У чинних програмах "Я у Світі", "Українське дошкілля" піднімаються питання гендерного виховання дітей дошкільного віку.

Гендерна наука відносно молода, праці з даної тематики з'явилися приблизно 20 років тому, а перші дослідження виникли лише у 70-х ХХ ст. У минулому столітті проблемі гендерного виховання дітей майже не приділялося уваги, а висвітлювалися загальні положення та думки окремих педагогів. Проблему гендерного виховання дітей дошкільного

віку досліджували Я. Коменський, О. Кудрявцева, С. Марутян, П. Плісенко, О. Прокументик, Т. Рєпіна, В. Сухомлинський, Л. Тараннікова, К. Ушинський, С. Шаповалова.

На сьогодні численні наукові дослідження науковців присвячено історії гендерної педагогіки, педагогічним ідеям гендерного виховання хлопчиків і дівчаток, питанням статевої диференціації і міжособистісним взаєминам у ранньому онтогенезі тощо (С. Вихор, Т. Говорун, І. Іванова, В. Кравець, І. Кльоцина, І. Ковальчук, М. Лісіна, А. Мудрик, О. Селіванова, О. Цокур, Л. Яворська та ін.). Натомість, досліджень, присвячених вивченню проблеми гендерного виховання на прикладі дітей саме дошкільного віку не так багато (В. Абраменкова, А. Аніщук, О. Кононко, І. Євтушенко, О. Кікінежді, О. Кудрявцева, Н. Ледовських, Л. Олійник, Н. Татаринцева).

Наразі головним напрямком у педагогіці є особистісно-орієнтований підхід до кожної дитини. У контексті цього підходу більшість учених мету гендерного виховання вбачають у вихованні дітей різної статі, однаково здатних до самореалізації й розкриття своїх потенційних можливостей в сучасному світі.

Варто наголосити, що сьогодні гендерне виховання дітей дошкільного віку ще тільки стає провідним в освітньому процесі дошкільного навчального закладу. Тому, у сучасних дитячих садках ще не достатньо уваги приділяється гендерному вихованню дітей, часто навіть іграшки та ігри є спільними для обох статей, сфера гендерного виховання обмежена. Достатньо повного уявлення про сутність гендерного виховання немає як у вихователів, так і у батьків.

Мета даної статті полягає у характеристиці та з'ясуванні значення основних термінів, що стосуються реалізації гендерного підходу у вихованні дітей дошкільного віку та їх взаємозв'язок між собою на сучасному розвитку дошкільної освіти; аналізі проблеми гендерного виховання дітей дошкільного віку в історії розвитку та становлення дошкільного виховання.

Виклад основної частини. Такі поняття як "гендер", "гендерне виховання", "гендерний підхід", "гендерна соціалізація", "статєво-рольова поведінка", питання безпосередньо самої організація гендерного виховання в ДНЗ (зміст, мета, завдання, методи та принципи роботи тощо), основних видів діяльності дошкільників, створення предметно-розвивального середовища, залишаються мало дослідженими і вивченими на етапі сучасного розвитку дошкільної педагогіки як науки та покращення результативності освітнього процесу.

Порівняно з минулими роками, сучасні пріоритети у вихованні дівчаток і хлопчиків полягають не у фіксуванні жорстких стандартів, які

склалися у минулі роки, а у вихованні дітей різної статі, які однаково будуть здатні самоствердитися, самовдосконалюватися та реалізувати власні можливості.

Л. Олійник розмежовує поняття статевого, сексуального та гендерного виховання. Гендерне виховання, на думку науковця, полягає в оволодінні хлопчиком чи дівчинкою нормами статевої поведінки і культурою міжстатевих стосунків [8].

Тлумачення самого поняття "гендер" ще й досі є проблематичним, на сьогодні його досить часто ототожнюють із поняттям "стать", хоча це зовсім два різні поняття. До ХХ ст. належність індивіда вважали біологічним фактом, з якого автоматично виводили всі відмінності між чоловіками й жінками. В.Очкур в своїй статті зазначає, що психолог Р. Столлер уперше запропонував використовувати термін "гендер". Його книжка "Стать і гендер" вийшла друком 1968 року. Поняття "гендер" стає сьогодні одним із базових понять у різних сферах [9].

На думку В. Очкур, *стать* – це "біологічна відмінність між людьми, що визначається генетичними особливостями клітин, анатомо-фізіологічними характеристиками та репродуктивними функціями". *Гендер* - "це організована модель соціальних взаємин між жінками і чоловіками, що характеризує не лише спілкування в сім'ї, а й визначає їх соціальні відносини в основних державних інститутах. Гендер свідчить про статус в соціумі та соціально-психологічну поведінку особистості, що пов'язані зі статтю і сексуальністю, але виникають під час взаємодії з іншими людьми та формуються протягом усього життя" [9, с. 3].

Стать і гендер не є самостійними поняттями, вони взаємопов'язані, взаємодоповнюються аспектами людської особистості. За теорією М. Дмитрієвої, поняття "гендер" є складним соціокультурним процесом формування суспільством відмінностей у чоловічих та жіночих ролях, поведінці, ментальних та емоційних характеристиках, а також як власне результат цього процесу – "сформований соціальний конструкт" [4].

За В. Кравцем, *гендерне виховання* – "процес, спрямований на формування якостей, рис, властивостей, що визначають необхідне суспільству ставлення людини до представників іншої статі" [7, с. 174].

Із гендерним вихованням дошкільників в умовах дитячого садка пов'язане поняття "статеворольова ідентичність". *Статеворольова ідентичність* – це усвідомлення дитиною своєї приналежності до однієї із статей. О. Кулаченко та І. Молодушкіна, посилаючись на когнітивно – генетичну теорію, засновану Л. Кольбергом, зазначають, що успішність процесу формування статево-рольової ідентичності визначає те, наскільки дитина вміє проявляти активність до узагальнення й структурування власного соціального досвіду, тобто, як добре вона вміє формувати уявлення про статеві ролі.

Разом із поняттям "статеворольова ідентифікація" науковці розглядають і поняття "статеворольова соціалізація". *Статеворольова соціалізація*, на думку Т. Говорун, О. Кікінеджи, А. Палій, Т. Титаренко, визначається як засвоєння особистістю статевих стереотипів, цінностей, стандартних мовленнєвих конструктів, жестів, які є характерними для представників певної статі [14].

Для визначення теоретико-методологічних засад гендерного виховання не достатньо лише охарактеризувати та з'ясувати значення основних термінів, що стосуються реалізації гендерного підходу у вихованні дітей дошкільного віку, потрібно проаналізувати цю проблему в історичному аспекті.

Проблемі гендерного виховання підростаючого покоління приділяли увагу як зарубіжні, так і вітчизняні учені, філософи, педагоги упродовж усієї історії людства (Платон, Арістотель, Я. Коменський, Дж. Локк, Й. Песталоці, Ж-Ж. Руссо, В. Сухомлинський, С. Русова) [3].

Ще Платон стояв на позиціях спільного навчання та виховання. Він вважав, що суспільне виховання дітей може бути покладено як на чоловіків, так і на жінок [10]. Я. Коменський при розробці педагогічних принципів навчання не враховував принцип рівних можливостей для хлопчиків і дівчаток. Й. Песталоці вважав, що сутність виховання полягає у поступовому розвитку природних задатків відповідно до природних законів розвитку дитини [1]. С. Русова наголошувала на тому, що коли з дитинства дітей ведуть спільно – і дівчата, і хлопці у спільній праці, спільних іграх і розвагах, вони звикають до товаришування, тоді в юнацькому віці це товариство не стає для них чимось незвичайним [11].

О. Качіна наголошує на тому, що для здійснення статевого виховання необхідно велику увагу звертати на організацію предметно-розвивального середовища [5]. Т. Фіяло пропонує організувати групи роздільного навчання та виховання дітей [13].

Т. Титаренко наголошує на тому, що дівчатка і хлопчики мають свої особливості розвитку, не тільки фізичні, а й психологічні, які обов'язково потрібно враховувати під час реалізації гендерного підходу у роботі з дітьми [12]. На думку О. Кікінеджи, нав'язування дорослими дітям традиційних статевих ролей під час організації гендерного виховання, "заважає розвитку андрогінних властивостей дітей, їхній співдружності, формуванню позитивного образу Я" [6, с. 12]. Т. Говоруну своїх дослідженнях вказує на те, що багато гендерних ролей змішуються між собою, що на думку дослідниці є позитивним. Тоді особистість втілює все краще обох статевих ролей, виявляє велику різноманітність статево-рольової поведінки [2].

Висновок. Таким чином, проблема гендерного виховання дітей дошкільного віку є важливою і необхідною. Адже саме в дошкільному віці відбувається переосмислення поглядів на стать, статеві ролі, усвідомлення належності до певної статі, ідентифікація дитиною себе, як чоловіка або жінки, здійснюється вибір моделі поведінки згідно з відповідною статевою роллю.

Результатом гендерного виховання є гендерна вихованість, як інтегральна якість особистості, що відбиває систему соціальних особистісних уявлень і досвіду у виконанні гендерних ролей на основі емпатії, толерантності, самоповаги та взаємодопомоги.

Батькам та педагогам слід пам'ятати, що забезпечити повноцінний розвиток дитини як особистості, її соціалізацію, допомогти пізнати навколишній світ та свої зв'язки з ним, ознайомити з умовами життя та його основними законами, допомогти знайти своє місце у сучасному суспільстві вдасться завдяки врахуванню гендерних особливостей дітей обох статей.

Література

1. Гендерний розвиток у суспільстві: Конспекти лекцій / К.М. Левківський (відп. ред.), С.П. Юдіна (наук.ред.-упоряд.). – 2 вид. – К., 2005. – 352 с.
2. Говорун Т. В., Кікінежді О.М. Гендерна психологія : навч. посібник / Т.В. Говорун, О.М. Кікінежді.– К., 2004. – 308 с.
3. Дидактика Яна Амоса Коменського: від минулого до сьогодення (Матеріали Міжнародної Інтернет – конференції 27 квітня 2012 року / під ред. Н.С. Пробріченко. – Умань, 2012. – С. 88–93.
4. Дмитриева М. Н. Гендерные исследования в сравнительном языкознании: оценочная лексика как фрагмент языковой картины мира в доступности ресурсов и возможности выражать свои интересы / М. Н. Дмитриева. – М., 2002. – 386 с.
5. Качина Е. Среда как средство нравственно-полового воспитания детей дошкольного возраста / Е. Качина // Детский сад от А до Я. – 2005. – №4. – С. 122–123.
6. Кікінежді О. Гендерне виховання змалку / О.Кікінежді // Дошкільне виховання. – 2006. – № 3. – С. 10–13.
7. Кравець В. П. Гендерна педагогіка : навч. посіб. / В.П. Кравець.– Тернопіль, 2003. – 416 с.
8. Олійник Л. М. Статеве виховання у дошкільних закладах та початковій школі: навчально-методичний посібник. / Л.М. Олійник. – Миколаїв, 2011. – 128 с.
9. Очкур В.В. Гендерна стратегія виховання та гендерний підхід у розвитку дітей дошкільного віку / В. В. Очкур // Дошкільний навчальний заклад. – 2012. – 4 (64). – С. 2–14

10. Платон Б. Сочинения в 3 т. / Б. Платон.– М., 1970. – Т. 2. – 413с. – С. 106–107.

11. Руссова Софія. Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. Кн.2/За ред. Є.І. Коваленко; Упоряд., прим. Є.І. Коваленко, І.М. Пінчук. – К., 1997. – 320с.

12. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості у межах і за межами буденності. /Т.М.Титаренко. – К.,2003. – 376 с

13. Фіяло Т. Статеве виховання – справа щоденна / Т.Фіяло // Дошкільне виховання. – 2003. – № 3. – С. 6–9.

14. Формування статево-рольової поведінки у дошкільників / укл. Кулаченко О.В., Молодушкіна І.В. – Харків, 2012. – 178 с.

УДК372.32(043)

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Тетяна Бичкова

Маріупольський державний університет

м. Маріуполь

Анотація. У статті розглянуто проблему формування соціальної компетентності старших дошкільників у процесі ігрової діяльності; охарактеризовано важливість забезпечення ігрового характеру у виховному процесу.

Ключові слова: компетентність, соціальна компетентність, ігрова діяльність.

Проблема компетентності та різні її аспекти привертала увагу багатьох дослідників. Особлива увага приділялася саме соціальній компетентності (М.Бубер, І.Давидова, І.Архипова, Е.Шпрангера, І.Архипова, Ю.Габермаса, В.Краєвського, А. Хуторського та ін.). Соціальну компетентність дошкільників досліджували Л.Божович, С.Кулачківська, М.Гончарова-Горянська, О.Запорожець, О.Кононко, В.Кузьменко, С.Ладивір, Т.Поніманська, та інші.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці шляхів формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності. Дефініція "компетентність" сьогодні широко використовується там, де йдеться про розвиток, навчання та виховання. На думку науковців (В.Кальней, С.Шишов та ін.), компетентність – це загальна здібність, що ґрунтується на знаннях,

досвіді, цінностях, схильностях, які надбані завдяки навчанню та вихованню. Компетентність дитини дошкільного віку – це її особистісне надбання (Л.Зайцева, О.Кононко та ін.).

Особливістю соціальної компетентності дитини-дошкільника є те, що вона відкриває світ для себе вперше. У взаємозв'язку дитини з оточуючим виділяються дві лінії: "дитина – дорослий", "дитина – дитина". Стосунки "дитина – дорослий" мають провідне значення, виступають першоосновою всіх видів ставлення дитини до дійсності і є джерелом її всебічного розвитку. Дорослий – носій зразків, норм, правил, прийнятих у суспільстві [4].

Соціальна компетентність у старшому дошкільному віці розглядається нами як відповідна інтеграція знань, умінь і ставлень, які плано-мірно, цілеспрямовано та систематично розвиваються під час виховання та навчання і забезпечують оптимальну адаптацію до життя. На думку О.Кононко у спілкуванні з ровесником створюються умови, що забезпечують самопізнання, самооцінку в спільній діяльності. Спілкування з рівним за статусом партнером сприяє вільному виявленню творчості, стимулює розвиток ініціативності дошкільника [3].

Засобами формування соціальної компетентності виступають спілкування та спільна діяльність дітей, які сприяють, по-перше, формуванню моральних уявлень, гуманного ставлення до інших, позитивній емоційній спрямованості на оточуючих, взаємодії з партнером, взаєморозумінню, співпереживанню, по-друге, розвитку пізнавальної діяльності, що виявляється в здатності до виявлення різних поглядів на явище чи об'єкт, по-третє, усвідомленню, що спілкування та спільна діяльність з однолітками становлять умову виникнення оцінок однолітків і самооцінки, а також розвитку творчості, самостійності, ініціативності.

Потреба у спілкуванні – одна з основних соціальних потреб. Вона виникає на ранніх етапах людського життя і проявляється в перші місяці життя дитини. З раннього віку зароджуються особистісні стосунки, що характеризуються бажанням дитини без видимої причини підійти й доторкнутися до іншої дитини, налагодити з нею чуттєвий контакт, з'являються особистісні стосунки – симпатії та антипатії. На думку Н.Гавриш, змістовні, цілеспрямовані інтегровані заняття вносять у життя дошкільників новизну, допомагають їм емоційно і системно сприйняти деякі поняття, явища [2].

Ознакою перших проявів потреби у спілкуванні з ровесником (Г.Пантюхіна, К.Печора) вважають перш і контакти між дітьми, що виникають у спілкуванні з ровесниками та полягають у прагненні дитини до співчуття.

Н.Кудикіна відмічає, що у спілкуванні з ровесниками старший дошкільник прагне налагодити ділову співпрацю, узгоджувати свої дії з

партнером у діяльності. Співпраця дітей зосереджена не на результаті, а на процесі і пов'язана із зміною сюжетно-рольової гри (гра має спільний характер, єдині правила, вимоги, узгоджені дії, які враховують партнерські інтереси). Таке спілкування формує здатність розуміти іншого як особистість.

Колектив позитивно впливає на звільнення дитини від егоцентризму, звички орієнтуватися лише на власне "Я", на свої уподобання, погляди, уміння. Уміння грати за правилами, спілкуватися з іншими дітьми – необхідна умова комфортного перебування дитини в дитячому колективі [5].

Важливим для нас було навчити дитину орієнтуватися в нових соціальних умовах, виявляти інтерес до однолітків; керуватися спільними інтересами. Все це є основою формування соціально компетентної дитини в дошкільному віці. Здійснений теоретичний аналіз наукових джерел з проблеми дослідження дав можливість визначити соціальну компетентність як відповідну інтеграцію знань, умінь і ставлень, які планомірно та систематично розвиваються під час виховання та навчання, а також виокремити такі критерії соціальної компетентності, як соціально-когнітивний – уявлення про норми, правила життя в суспільстві; емоційно-ціннісний – прояви ставлення до інших, що розвиваються в дошкільному віці; комунікативно-дійовий – вміння дитини вести простий діалог з дорослими і однолітками.

У ході констатувального етапу педагогічного експерименту було використано діагностичні методи (Методика "Незакінчені розповіді" Т.Гаврилової, соціометричне обстеження "Будинок мрій", методика "Сюжетні картинки") та встановлено, що групи були майже однакові за рівнями сформованості соціальної компетентності.

У експерименті брали участь 40 дітей, вихованці двох старших груп. Було виділено експериментальну групу ЕГ (20 дітей), де застосовувався комплекс шляхів щодо розвитку соціальної компетентності та контрольну групу КГ (20 дітей), де навчання здійснювалося за традиційною навчальною програмою.

Експериментальна організація формування соціальної компетентності у старших дошкільників здійснювалася у ході поетапного розгортання спеціально організованої освітньої моделі, а саме: підготовчий етап – розробка моделі формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку на основі використання гри; основний етап – практична реалізація шляхів формування соціальної компетентності дітей на основі застосування ігрової діяльності; заключний етап – перевірка ефективності застосованої моделі.

Проведене нами дослідження доводить, що формування соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку відбувається як

результат взаємодії ціннісно-емоційного (Я), компетентнісного (Люди), комунікативно-дійового (Група) компонентів.

БЛОК "Я" (емоційно-ціннісний компонент) – відображав психологічний аспект змісту програми та був спрямований на виконання наступних завдань: виховання впевненості у собі, любові до себе, вміння аналізувати свій власний духовний світ ; БЛОК "Люди" (компетентнісний компонент) – відображав етичний аспект змісту програми та був спрямований на виконання наступних завдань: формування у дитини уявлень про духовно-моральні якості, які характеризують культуру людини; БЛОК "Група" (комунікативно-дійовий компонент) – спирається на комунікативний аспект проблеми.

Після проведення формувального експерименту в старших дошкільників експериментальної групи зріс показник "знання про моральні норми". Діти виявили кращі знання про довіру до інших; любов, прихильність спочатку до рідних людей, а з часом і до ширшого кола дорослих та однолітків. Зросла кількість старших дошкільників, які мають знання про особливості спілкування осіб різного віку та статі.

Виявлено, що в експериментальній групі зросли показники "знання про способи поведінки в різних соціальних ситуаціях", які ми розвивали за допомогою ігор: "Банк ідей", "Сварки", "Добре і погано", "Магазин ввічливих слів", "Розумні вимоги", "Скринька багатого".

У процесі формувального експерименту в дітей експериментальної групи було сформовано уявлення про межі соціально прийнятної поведінки, знання про те, що схвалюється, а що не сприймається дорослими. Завдяки цьому старший дошкільник з більшою довірою ставиться не лише до інших, а й до самого себе – власних можливостей, досвіду, прийнятих рішень у вирішенні складних завдань, що може впливати на розвиток соціальної компетентності.

Діти, які належать до експериментальної групи, продемонстрували високий рівень розвитку соціальної компетентності, зокрема ,знання про норми, правила життя в суспільстві; відношення благородності, чуйності, співчуття, співучасті; вміння приймати участь в колективних справах, включатися в спільні доручення і надавати допомогу;

Результативність дошкільної системи виховання безпосередньо залежить від рівня компетентності вихователя, його здатності адекватно сприймати, розуміти і підтримувати дитину, одночасно навчаючи способам побудови оптимальної взаємодії з однолітками і дорослими в різних життєвих ситуаціях.

Отже, особливе місце в процесі формування соціальної компетентності дітей займає ігрова діяльність. Діти старшого дошкільного віку, котрі багато часу проводять у колективі, граються з однолітками, краще та швидше адаптуються в суспільстві.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К. Редакція журналу "Дошкільне виховання", 1999 – С. 61. тактики, а стратегії / Н.Гавриш // Дошкільне виховання. – 2005 – №4. – С. 8–9.
2. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника: Наук.-метод. посіб. / О. Л.Кононко – К.: Світич, 2009. – С. 100–119.
3. Кузьменко В. Соціальна компетентність дошкільнят: особливості, показники та шляхи розвитку / В.Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2001 – №9. – С. 11.
4. Кудикіна Н.В. Теоретичні засади педагогічного керівництва ігровою діяльністю молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі : автореф. ... дис. док. пед. наук 13.00.01 / Н.В. Кудикіна; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2004. – С. 41.

УДК:372. 3

ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ ПРАВИЛЬНОСТІ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Людмила Богайчук

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність проблеми формування граматичної правильності мовлення у дітей старшого дошкільного віку зумовлюється пріоритетними напрямками Національної доктрини розвитку освіти України, зокрема "Базовим компонентом дошкільної освіти України" та Законами України "Про освіту", "Про дошкільну освіту". Оскільки мова стає предметом вивчення з початку шкільного навчання, то в дошкільному віці необхідно формувати в дітей усвідомлене ставлення до усного мовлення як мовної дійсності.

Своєчасне формування граматичної правильності мовлення у дитини є найважливішою умовою її повноцінного мовного і загального психічного розвитку, оскільки мова і мовлення виконують провідну функцію в розвитку мислення і мовного спілкування, в плануванні і організації діяльності дитини, самоорганізації поведінки, у формуванні соціальних зв'язків. Дослідження зазначеної проблеми, без сумніву, важливе як для загального мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку, так і для їхньої підготовки до систематичного навчання в школі.

Аналіз останніх публікацій. Формування граматичної будови мовлення у старших дошкільників досліджували А. Захарова, Д. Богоявленський, Н. Маковецька, Н. Лопатинська, А. Богуш, К. Крутій та інші. А. Захарова досліджувала засвоєння дошкільниками категорій відмінкових іменників. Автор відзначає, що засвоєння форм відмінювання відбувається за рахунок орієнтації дитини на форму слова (флексії) в називному відмінку. Якщо діти молодшого дошкільного віку часові відношення виражають формами знахідного й орудного відмінків, то старші дошкільники – родовим і давальним. Д. Богоявленський досліджував розуміння дошкільниками (5–6 років) значення деяких суфіксів (-онок, -ище, -щик, -ніц-) у словотворенні.

Особливості засвоєння дітьми іменників, утворених за допомогою суфіксів зі зменшено-пестливим значенням, досліджувала Н. Маковецька. Н. Лопатинська досліджувала вживання дітьми префіксальних дієслів: уміння утворювати похідні дієслова за допомогою дієслівних префіксів: в-, ви-, від-, до-, з-, за-, на-, над-, о-, недо-, пере-, під-, по-, при-, про-, роз-; розуміння семантики префіксальних дієслів; здатність дітей дошкільного віку до рефлексії [4, 5].

А. Богуш виділила шляхи формування правильної мови дітей: перевірка дитячого мовлення та запобігання помилкам; наявність правильного зразка для наслідування; виправлення помилок; розвиток слухової уваги; спільна робота дитячого садка і сім'ї [2].

У сучасній науково-методичній літературі різні вчені пропонують і обґрунтовують важливість створення відповідних педагогічних умов для формування граматичної правильності мовлення. Наукове дослідження К. Крутій - одне із перших досліджень в Україні в галузі формування граматичної правильності мовлення дошкільників [3].

Мета статті – коротка характеристика системи формування граматично правильного мовлення у дітей старшого дошкільного віку. *Завданнями* даної статті є:

- 1) охарактеризувати систему роботи щодо формування граматично правильного мовлення у дітей старшого дошкільного віку;
- 2) показати ефективність розробленої нами системи роботи.

Виклад основного матеріалу. Формування граматичного правильного мовлення у дітей передбачає такі *напрями*: перевірка граматичної правильності дитячого мовлення та запобігання помилкам; наслідування мовленнєвому зразку педагога, мовлення якого відповідає всім нормативним вимогам; розвиток слухової уваги; використання ефективних методів і прийомів формування граматичної правильності мовлення дітей як на заняттях, так і в повсякденному житті; спільна робота дитячого садка і сім'ї.

Під процесом формування граматично правильного мовлення розуміється практичне засвоєння дітьми дошкільного віку граматичної будови мовлення як чіткої системи мовленнєвих одиниць і правил їх функціонування у сфері морфології, словотворення та синтаксису, а також активне їх застосування під час мовленнєвого спілкування [2].

З метою вивчення формування граматично правильного мовлення у дітей старшого дошкільного віку, нами був проведений констатувальний експеримент на базі ДНЗ № 9 "Журавлик" міста Прилуки. За результатами констатувального етапу експерименту виявилось, що переважна більшість дошкільників перебувала на середньому рівні сформованості граматично правильного мовлення (41 % ЕГ і 38 % КГ), на достатньому – (32 % ЕГ і 30 % КЕ) і на низькому рівнях – (27 %о ЕЕ і 32 %о КЕ).

Статистична обробка кількісного обсягу дитячого мовлення дала змогу з'ясувати причини порушення граматичних норм мови і визначити типові морфологічні і словотвірні помилки в мовленні дітей. Це свідчить про необхідність постійної роботи з боку вихователів над усіма рівнями мови (фонетичний, граматичний, синтаксичний тощо).

Здобуті результати попереднього етапу дослідження, дозволяють говорити про те, що формування граматично правильного мовлення в дітей дошкільного віку буде ефективним, якщо забезпечити такі педагогічні умови: використання дидактичних ігор та вправ; використання наочних моделей; організація спільної роботи дитячого садка і сім'ї. Тому мету формувального етапу експерименту ми вбачали у забезпеченні виділених нами умов.

Для реалізації даної мети передбачалося розв'язання наступних завдань:

1) підібрати дидактичні ігри та вправи, розробити наочні моделі щодо формування граматично правильного мовлення у дітей старшого дошкільного віку;

2) розробити методичні рекомендації вихователям щодо формування граматично правильного мовлення у дітей старшого дошкільного віку;

3) підготувати пам'ятку для батьків щодо формування граматично правильного мовлення їхніх дітей.

Основними методами формування граматичної правильності мовлення є дидактичні ігри та вправи, розповіді з використанням слів, в яких діти допускають помилку, картинки, переказування художніх оповідань, читання віршів, складання дітьми розповідей із використанням групи слів на тему, запропоновану вихователем.

Оскільки результати констатувального етапу експерименту показали, що на *морфологічному рівні* діти допускають помилки у відмінюванні іменників множини у родовому відмінку, нами були підібрані такі

дидактичні ігри: "Чого не стало?", "Чого більше?", на вживання роду іменників "Плутанина", "Одягни ляльку", "Крамниця іграшок", на відмінювання іменників "Качка з каченятами", на вживання ступенів порівняння "Склади матрешку" та ін. Гра "Качка з каченятами" має за мету сформулювати у дітей вміння відмінювати іменники в однині та множині, правильно узгоджувати числівник з іменником, навчити складати поширені речення.

Вправи на словотворення мали на меті сформулювати інтерес дітей до слова, розвинути критичне ставлення до мовлення, знайти серед різних варіантів слів граматично правильні слова. Це такі вправи: вправа: "Хто у нього мама?", "Хто вона (він)?", "Скажи одним словом", Вправи на утворення іменників від дієслів) "Назви професію" Були підібрані вправи на виправлення граматичних помилок "Виправ помилку", "Допоможи Незнайку".

Нами були підібрані дидактичні вправи на вдосконалення *синтаксичної сторони мовлення*: "Опиши картинку", "Склади речення із запропонованими словами" тощо. Дітям пропонували розглянути картинки, після чого ставили їм запитання: "Кого ти бачиш на картинці?", "Що роблять хлопчики?", "Чому один хлопчик тікає від іншого?". Ставили дітям запитання, не пов'язані із зображенням на картинці. Наприклад, "Коли кульбабка буває зелена, а коли жовта?" Для активізації й закріплення граматичних форм використовували художні твори. Наприклад, заняття на тему "Про Тому і Чому" (розроблене К.Крутії). Метою такого заняття було активізувати в мовленні дітей сполучник тому що. Навчити дітей правильно вживати конструкцію з цим сполучником.

Наприкінці експерименту, нами був використаний метод моделювання, а саме, використання наочних моделей, в яких дитина відображає структуру об'єктів і відношень між ними. Такі моделі речень у своєму складі мають: тільки слова-назви; слова-назви та службові частини мови; слова-дії тощо. Перед дитиною ставились завдання: скласти речення до схем; дібрати речення із запропонованого вихователем тексту; доповнити схему моделями.

Дітям читали невеличкі оповідання і проводили бесіду за їх змістом. Це оповідання К.Ушинського "Півник з родиною"; Л.Толстого "Була у Насті лялька Катя", "Курочка", "Кінь"; М.Коцюбинського "Дві кізочки", "Про двох цапків".

У роботі з педагогам, ми підготували виступ на педагогічну раду на тему: "Типові граматичні помилки в мовленні дітей". Метою виступу було ознайомити педагогів з літературними та граматичними нормами мови та виокремити типові граматичні помилки у мовленні дітей. Також були розроблені методичні рекомендації щодо формування граматичної правильності мовлення у дітей.

Робота з батьками спрямовувалась на їхню педагогічну просвіту. З цією метою, ми підготували виступ на батьківських зборах на тему "Методи і прийоми граматичної правильності мовлення у дітей", підготували пам'ятки, в яких радили батькам стежити за мовленням їхніх дітей та запропонували методи роботи з дітьми по формуванню граматичної правильності мовлення.

Отже, розроблена нами система роботи по формуванню граматичної правильності мовлення у дітей включала роботу з самими дошкільниками, вихователями та батьками.

Проаналізувавши результати дослідження, нами здійснено загальний кількісний розподіл досліджуваних за рівнями сформованості граматичної правильності мовлення (табл. 1).

Таблиця 1

Порівняльний аналіз рівнів сформованості граматичної правильності мовлення дошкільників на констатувальному та контрольному етапах (%)

| Рівні | ЕГ - 22 д. | | | КГ -20 д | | |
|-----------|-------------|-------------|----------|-------------|-------------|----------|
| | Конст. етап | Контрольний | Динаміка | Конст. етап | Контрольний | Динаміка |
| достатній | 32 | 41 | +9 | 30 | 33 | +3 |
| середній | 41 | 46 | +5 | 38 | 39 | +1 |
| низький | 27 | 13 | -14 | 32 | 28 | -4 |

Дітей, які володіють достатнім рівнем сформованості граматичної правильності мовлення збільшилося на 9 %. Оскільки наша робота проводилась тільки в експериментальній групі, то в контрольній таких дітей збільшилося тільки на 3 %. Дітей із середнім рівнем у експериментальній групі збільшилось на 5 %, у контрольній тільки – на 1%; дітей із низьким рівнем у ЕГ зменшилось на 14 %, у КГ – на 4 %.

Якщо до формувального експерименту тільки 25 % вихователів відмітили, що дана робота проводиться не тільки на організованих заняттях, а і під час прогулянок та екскурсій, то після експерименту таке твердження висловили 58 % педагогів. 100 % вихователів зазначили, що зосереджують свою увагу на виправленні помилок дітей. Педагоги стали ширше використовувати різні методи роботи з дітьми. Так метод моделювання на констатувальному експерименті не був виділений

вихователями, а після експерименту 85 % педагогів включили цей метод до переліку інших. Як і на попередньому етапі, серед адекватних методів і прийомів формування граматичної правильності мовлення дошкільників, педагогами також були виділені: словесні методи (бесіда, пояснення, розповідь); конструювання словосполучень, речень, текстів тощо.

Отже, аналіз відповідей вихователів дає можливість стверджувати, що формуванню граматичної правильності мовлення дошкільників приділяється достатня увага, а після формувального експерименту з метою реалізації виділених нами педагогічних умов, педагогами були урізноманітнені методи і прийоми роботи з дітьми щодо формування граматично правильного мовлення.

Проаналізувавши відповіді батьків на запитання анкети, важливим показником позитивних зрушень ми відмітили зростання батьківської уваги до мовленнєвого розвитку дитини. В більшості представників сімей зафіксовано намагання контролювати мовлення своїх дітей. Майже 100 % батьки зазначили, що читають дітям оповідання, казки, з них 52 % батьків спонукають дітей до переказування (на констатувальному – 38%). Більша половина батьків відповіли, що проводять з дітьми дидактичні ігри на формування граматичної правильності мови (на констатувальному експерименті – 18 %). Практично ніхто з батьків не написав, що робота з формування граматичної правильності мовлення є проблемою дошкільного закладу, як було зазначено у попередньому дослідженні. Це дає підстави стверджувати, що батьки усвідомили значення їхньої безпосередньої участі у роботі даного процесу.

Висновок. Розроблена нами система граматичної правильності мовлення у дітей старшого дошкільного віку є ефективною, про що свідчить збільшення відсотків дошкільників з достатнім рівнем сформованості граматично правильного мовлення і зменшення з низьким. Використання дидактичних ігор та вправ, наочних моделей, читання художніх творів та їх обговорення, організація спільної роботи дитячого садка і сім'ї сприяють формуванню граматичної правильності мовлення у дітей. Можна вважати, що нам вдалося помітно вплинути на усвідомлення батьками важливості формування граматичної правильності мовлення їхніх дітей.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., та ін. – К.: Видавництво, 2012. 26 с.
2. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах. Підручник / За ред. А.М.Богуш. Друге видання, доповнене. – К.: Видавничий Дім "Слово". 2011. 704 с. – С. 307, 360.

3. Крутій К. Л. Особливості вживання дошкільниками граматичних категорій (на матеріалі відприкметникових прикметників) / К. Л. Крутій // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. пр. / [редкол. Т. І. Сущенко та ін.] – К., Запоріжжя. – 2002. – Вип. 26. – С. 342-347.

4. Лопатинська Н.А. Активізація вживання префіксальних дієслів і розуміння їх семантики дітьми старшого дошкільного віку /автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Н.А. Лопатинська; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського. – О., 2000. – 20 с.

5. Маковецька Н.В. Навчання старших дошкільників суфіксального творення іменників і прикметників (на матеріалі емоційно-експресивної лексики: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Н.В. Маковецька; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського. – О., 2000. – 20 с.

УДК 372.3

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ У ФОРМУВАННІ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Аліна Богомолова

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Вступ. Обрана для дослідження проблема є актуальною, оскільки уміле використання дидактичних ігор підвищує навчальну активність дітей їх інтенсивність, мислення, пам'ять та уяву. Вивченню дидактичної гри як своєрідної пізнавальної діяльності дітей присвячені роботи педагогів і психологів таких як Д. Менджеріцька, Н.Михайленко, О.Усова, Д.Ельконін.

Основи теорії розвитку дитини, зокрема її пізнавальної сфери заклали Л. Виготський, Б. Ананьєв, О. Леонтьєв, С.Рубінштейн.

У працях вчених-педагогів А. Аркіна, Н. Аксаріної, О. Леушиної, Н. Сакуліної, Є.Фльоріної та інших розробляли зміст навчально-виховного процесу в дошкільних закладах, методи, форми організації, вимоги до всебічного розвитку дитини на різних вікових етапах. Значна кількість досліджень пов'язана з різними аспектами поліпшення ефективності навчання за допомогою окремих видів ігор або їх комплексів

(Л. Артемова, О. Вербицький, П. Підкасистий, О. Янковська). Дидактичні ігри стали предметом особливої уваги в працях, В. Сухомлинського, Л. Виготського, О. Леонтьєва, О. Усової.

Мета написання статті: здійснити аналіз психолого-педагогічних досліджень та узагальнити інформацію, щодо організаційно-педагогічних умов використання гри у формуванні пізнавальної активності дітей дошкільного віку. Сучасні психолого-педагогічні дослідження проблеми формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку розкривають її типи, види, компоненти, основні форми прояву, критерії, показники та рівні сформованості (Л. Буркова, Д. Годовікова, С. Ладивір), індивідуальне зростання пізнавальної активності дітей (О. Белова, В. Кузьменко, Г.Ляміна), виокремлюють низку засобів (Л. Артемова, О. Брежнєва, Л. Буркова).

Пізнавальна активність – як активність, що виникає з приводу пізнання і в його процесі і виражається в зацікавленому прийнятті інформації, бажанні поглибити, уточнити свої знання, в самостійному пошуку відповідей на питання, що цікавлять; прояві творчості, в умінні засвоювати спосіб пізнання і застосовувати його на іншому матеріалі.

Пізнавальну активність розглядають як якісну характеристику пізнавальної діяльності, що є суттєвою для розуміння суті пізнавальної активності та для продуктивної організації педагогічної роботи у напрямі її формування [23, с. 21–26].

М. Марусинець виділяє три групи дітей з *різними рівнями пізнавальної активності* [25, с. 7].

1. Діти з високим рівнем пізнавальної активності.

Їм притаманна яскраво виражена пізнавальна потреба, яка проявляється незалежно від виду діяльності, наявності чи відсутності звернень до них однолітків чи вихователів. У цих дітей завжди виникають запитання, про що б з ними не розмовляли, причому вони ставлять їх не з метою звернути на себе увагу, а саме прагнучи дізнатися про щось нове.

2. Діти з середнім рівнем пізнавальної активності.

Ця група найчисленніша. Діти в ній можуть виявляти зацікавленість та активність лише в певних ситуаціях, здебільшого зумовлених змістом діяльності, її емоційною привабливістю. Вони легко включаються у нові види роботи, однак у разі виникнення труднощів відразу втрачають інтерес, коли вихователь спонукає їх до будь-якої діяльності, охоче приймають пропозицію.

3. Діти з низьким рівнем пізнавальної активності.

Ці діти завжди пасивні і байдужі – і на заняттях, і в спілкуванні, й під час спільної діяльності з дорослими або однолітками. Вони майже ніколи не розпочинають виконувати завдання без підказки, нагадування дорослого, однолітків, важко включаються у роботу, очікують звичного тиску (у вигляді зауважень) з боку вихователя [25, с. 9].

Існує важлива здатність дитини до пізнання – її пізнавальний інтерес. Це почуття можна викликати новизною, незвичністю, несподіваністю, невідповідністю чогось уявленням малюка. Інтерес, як стимул пізнавальної діяльності, своєрідний трамплін до пізнавальної активності, стимул для підвищення емоційного тону, засіб мобілізації уваги та вольових зусиль дитини [14, с. 16].

Найпоширенішими прийомами, які використовуються для формування та підтримання пізнавальної активності дошкільників є створення позитивної емоційної атмосфери, доброзичливих взаємин у групі, створення ситуації новизни певної діяльності, ситуації успіху, отримання задоволення від виконання діяльності, включення до дидактичної гри.

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, що дуже часто зустрічається в практиці роботи дошкільних закладів. Щодо класифікації дидактичних ігор не існує чіткої і вичерпної класифікації, як правило, всі дидактичні ігри групують за навчальним змістом, пізнавальною діяльністю дітей, ігровими діями і правилами, організацією і взаєминами дітей, за роллю вихователя.

Для вибору дидактичної гри необхідно знати рівень підготовки вихованців, оскільки в іграх вони повинні оперувати вже наявними знаннями і уявленнями. Інакше кажучи, визначаючи дидактичне завдання, потрібно перш за все, мати на увазі, які знання, уявлення дітей повинні засвоюватися, закріплюватися, які розумові операції в зв'язку з цим розвиваються, а також, які якості особистості дітей можна формувати засобами даної гри [32, с. 222].

Прийнято розрізняти два основні види ігор: ігри з фіксованими, відкритими правилами і ігри з прихованими правилами. Прикладом ігор першого виду є більшість дидактичних, пізнавальних і рухливих ігор, сюди відносять також розвивальні інтелектуальні, музичні ігри, ігри-забави. До другого виду відносять сюжетно-рольові ігри. Правила в них існують неявно. Вони – в нормах поведінки відтворюваних героїв: лікар сам собі не ставить градусник, пасажир не літає в кабіні льотчика [5, с. 28].

Ігри можуть співвідноситися з матеріалом:

Ігри з предметами та дидактичними іграшками, ("Вигадай сам", "У що з цим можна грати?", "Чарівна торбинка", "Якої іграшки не стало"). Під час яких, діти ознайомлюються з властивостями та ознаками предметів, порівнюють, класифікують їх.

Настільно-друковані ігри передбачають дії не з предметами, а з їх зображеннями: добір картинок за схожістю (деякі види лото, парні картинки), карток-картинок під час чергового ходу (доміно), складання цілого з частин (розрізні картинки, кубики) тощо.

Словесні ігри розвивають самостійність мислення, активізують розумову діяльність дітей. Умовно можна виділити декілька видів дидактичних ігор, згрупованих за видом діяльності дітей: ігри-подорожі, ігри-доручення, ігри-припущення, ігри-загадки, ігри-бесіди.

Ігри-подорожі мають схожість з казкою, її розвитком, чудесами. Гра-подорож відображає реальні факти або події, але звичайне розкривається через незвичайне, просте – через загадкове, важке – через переборне, необхідне – через цікаве.

Ігри-доручення мають ті ж структурні елементи, що і ігри-подорожі, але за змістом вони простіші і за тривалістю коротші. У основі їх лежать дії з предметами, іграшками, словесні доручення.

Ігри-припущення – ігри, дидактичний зміст яких полягає в тому, що перед дітьми ставиться завдання і створюється ситуація, яка вимагає осмислення подальшої дії.

Ігри-загадки створювалися самим народом, входили в обряди, ритуали, включалися в свята. Вони використовувалися для перевірки знань, винахідливості. Ігри, головною особливістю яких є логічне завдання. Способи побудови логічних завдань різні, але всі вони активізують розумову діяльність дитини. Дітям подобаються ігри-загадки. Необхідність порівнювати, пригадувати, думати, здогадуватися – приносить радість розумової праці.

Ігри-бесіди, в основі яких лежить спілкування педагога з дітьми, дітей з педагогом і дітей один з одним. Це спілкування має особливий характер ігрового навчання і ігрової діяльності дітей. У гри-бесіді вихователь часто говорить не від себе, а від близького дітям персонажа і тим самим не лише зберігає ігрове спілкування, але і підсилює його радість.

В методиці проведення дидактичних ігор головними аспектами можна визнати:

- сполучення форм роботи з дітьми (групова та в підгрупах);
- використання ігрового матеріалу, відповідного віку дитини та програмовому змісту гри та навчально-виховних завдань;
- варіативність ігрових ситуацій, яка сприяє активізації пізнавальної діяльності дітей.

У навчально-виховному процесі важливо визначити роль дидактичної гри як методу навчання для засвоєння певних способів розумових дій, систематизації та уточнення знань дітей. Успішне керівництво дидактичними іграми перш за все передбачає відбір і продумування їх програмного змісту, чітке визначення завдань, визначення місця і ролі в

цілісному виховному процесі, взаємодію з іншими іграми і формами навчання. Воно має бути направлене на розвиток і заохочення пізнавальної активності, самостійності і ініціативи дітей, вживання ними різних способів вирішення ігрових завдань, повинно забезпечувати доброзичливі стосунки між учасниками, готовність прийти на допомогу товаришам.

В навчально-виховному процесі важливо визначити роль дидактичної гри як методу навчання для засвоєння певних способів розумових дій, систематизації та уточнення знань дітей.

Висновки. Отже, в методиці використання дидактичних ігор в старшій групі ДНЗ важливими складовими є: урахування рівнів розвитку дітей даного віку, їх ігрового досвіду; вибір місця дидактичної гри в режимі дня дитячого закладу та вибір місця для проведення гри (в тому числі і в спеціально організованих предметно-розвивальних середовищах), визначення ролі гри як форми, засобу навчання або виду самостійної ігрової діяльності дітей. Методично важливим є дотримання співвідношення наочності, слова вихователя та дії самих дітей з іграшками, ігровими засобами, предметами, картинками тощо.

Література

1. Ананьев Б.Г. Познавательные потребности и интересы / Б. Г. Ананьев. – Л., 2002. – 243 с.
2. Артемова Л. В. Вчися граючись. Навколишній світ у дидактичних іграх дошкільнят / Л. В. Артемова. – К. : Томіріс, 1995. – 112 с. з ілюстр.
3. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду / А. К. Бондаренко. – М. : Просвещение, 1991. – 160 с.
4. Бутова А. П. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку / А. П. Бутова. – Тернопіль: Мандрівець, 2010. – 256 с.
5. Марусинець М. Розвиток пізнавальної активності / М. Марусинець // Дошкільне виховання. – 1999. – №11–12. – С. 7–9.

УДК 372.3

СПЕЦИФІКА ВПРОВАДЖЕННЯ ЗАСОБІВ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ В ПРОЦЕСІ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

*Яна Богославська
Криворізький педагогічний інститут
ДВНЗ "Криворізький національний університет"
м. Кривий Ріг*

Постановка проблеми. Естетичне виховання засобами театраль-ного мистецтва сприяє ознайомленню дітей з його виразною мовою, яка

зкладає основу для формування навичок сприйняття, розуміння і тлумачення дій, з яких складаються моральні основи, уявлення, вчинки людини. Дитина, таким чином, вчиться бачити й розуміти навколишній світ у всіх його барвах та дрібницях, а також взаємодіяти з усім, що її оточує, формуючи при цьому вже власні задатки світогляду, за допомогою естетичних еталонів.

За допомогою естетичного розвитку також реалізується гуманізація навчання, прагнення до толерантного та демократичного співіснування людей у суспільстві, зачатки якого формуються ще у дошкільному віці. У цьому і полягає актуальність обраної нами проблеми, тож слід звернути увагу на естетичне виховання дітей, формування їх естетичного досвіду засобами театральної педагогіки. Адже для дитини театралізована діяльність – це не лише чудове дозвілля, а спосіб бачення краси світу, життя, оточення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині проблема естетичного виховання, розвитку особистості, формування її естетичної культури є одним з важливих завдань, що стоять перед системою освіти. Зазначена проблема розроблена досить повно в працях вітчизняних і зарубіжних педагогів та психологів (Є. Фльоріна, С. Русова, Б. Ліхачов, Б. Ананьєв, В. Бажанова, В. Баленок, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Є. Тихеева, В. Шацька, Л. Виготський, Д. Кабалевський, М. Рукавіцин, та ін.) [1; 2; 3; 4].

Основоположник театральної педагогіки К. Станіславський створив систему, засновану на принципах гуманізації, естетизації творчості, сукупності поглядів з питань теорії театру, творчого методу, прийомів акторської та режисерської техніки [5].

Також вчені відводять важливу роль саме театралізованій діяльності та гри. До вивчення феномену театральної педагогіки зверталися О. Фльоріна, В. Абрамян, І. Вечканова, Л. Виготський та інші.

Можливості театального мистецтва у дошкільних навчальних закладах досліджували Н. Ветлугіна, Л. Сафронова та С. Русова. На важливість імпровізаційних умінь дошкільників наголошували Л. Макаренко, Л. Куцакова, М. Копосова тощо. Дошкільнику доступна внутрішня активність співпереживання, здатність діяти в уявних обставинах (Л. Виготський, Л. Артемова, Л. Ворошина, Л. Фурміна, Н. Ветлугіна), розуміти внутрішній світ персонажів це відкриває перспективи використання театралізованої гри у моральному розвитку дітей (М. Рукавіцин та ін.).

Мета статті – розглянути важливість впровадження засобів театральної педагогіки в педагогічний процес дошкільного закладу та розкрити їх вплив на естетичне виховання старших дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Головне завдання естетичного виховання дітей дошкільного віку С. Русова вбачала в тому, щоб

"...розвинути свідомість, смак естетичний задля найкращого приймання художніх вражень", розвинути "почуття краси, вимоги гармонії і в житті, і в душі своїй, і в творах майстрів, і в наших власних творах і вчинках" [2, с. 147]. Значний внесок в методологію і методику вивчення цього питання зробив В. Сухомлинський, котрий вважав, що вже з дошкільного віку треба навчати дитину бачити красу навколишнього світу, формувати естетичне ставлення до дійсності через спілкування з природою, музику, живопис, казку [6].

Існує зв'язок між емоційністю дитини, активністю чуттєвих форм сприйняття і її розумовими здібностями. Емоційно насичений матеріал завжди добре сприймається дітьми, легко усвідомлюється, засвоюється ними. Завдяки театралізованій діяльності діти розвиваються духовно, відбувається становлення характеру, особистісних якостей, які у такий спосіб легко корегувати, проходить утвердження у суспільстві. Оскільки театральна діяльність поєднує у собі кілька видів мистецтва (рухи, спів, художнє слово, міміка, пантоміма) заради створення художнього образу, вона є незамінним засобом формування естетичного смаку у старших дошкільників. Проте, театралізація неможлива без наявності театралізованих умінь, що дають змогу кожній дитині грати будь-яку роль і сприяють її участі в сценічному діянні незалежно від таланту дитини, її емоційності, характерних особливостей. Також подібні вміння є необхідною складовою й естетичних навичок.

У виховному процесі театральна педагогіка є ефективним засобом педагогічного впливу на формування особистості дитини. Вона передбачає:

- формування вмінь втілюватися в образ та утримувати його;
- усвідомлення мовленнєвих та виконавських дій;
- передача характерних особливостей художніх образів вербально і рухами;
- перенесення здобутих вмінь в самостійну ігрову діяльність;
- прищеплення дітям інтересу до театру як до виду мистецтва [1].

Таким чином, можемо помітити, що театралізована діяльність – джерело формування естетичного смаку дитини старшого дошкільного віку.

Театралізована діяльність в дитячому саду сприяє розвитку уяви, всіх видів пам'яті і видів дитячої творчості (художньо-мовної, музично-ігрової, танцювальної, сценічної).

Для того, щоб успішно вирішувати ці завдання бажана наявність педагога-керівника дитячого театру (режисера), який не тільки проводив би спеціальні театралізовані ігри-заняття з дітьми, але і коригував дії всіх педагогів, які здійснюють рішення задач з театралізованої діяльності (Ст. Куцакова, С. Мерзлякова) [7].

Розрізняють такі *види театралізованої діяльності*: сприймання театрального середовища, театралізована гра, підготовка театральної вистави.

Організацію театралізованої діяльності в дошкільному закладі необхідно проводити за трьома напрямками:

- перший напрям – формування у дітей уявлення та деяких понять про театр і театральне мистецтво; створення адаптаційного фону, який забезпечує розвиток інтересу дітей до театру.

- другий напрям – формування конкретних практичних умінь сценічної діяльності. З дітьми проводять вправи на розвиток уяви та уваги, ознайомлюють із засобами образної (жести, пози, міміка, пантоміміка) та емоційної (інтонація) виразності, а також азбукою "аутотренінгу".

- третій напрям – організація самостійної театралізованої діяльності та забезпечення умов для постановки вистав різного виду (драматичних, мюзиклів тощо).

Результатом театральної діяльності стане безпосередньо дитяча творчість, яка виявлятиметься в здатності спочатку за допомогою дорослого, а потім самостійно інсценізувати сюжетно-рольові ігри, вигадувати власні казки й засоби художнього відтворення, створювати ілюстровані альбоми за мотивами проведених спектаклів.

Висновок. Отже, специфіка впровадження засобів театральної педагогіки у розрізі естетичного виховання полягає головним чином у тому, що може відтворюватися як на заняттях, так і у ході суто театралізованої діяльності: театралізованих ігор, сприймання театального середовища та постановки вистав. На заняттях, в яких мають місце засоби театральної педагогіки діти повністю ознайомлюються із естетичними еталонами у вигляді картин відомих художників, класичних музичних творів, а також у формі культури та естетики спілкування. Діти переживають різноманітні емоції, вчать їх виражати, малювати свій емоційний стан, що позитивно впливає на розвиток естетичної культури дошкільника. Тож, у ході театралізованої діяльності діти не лише засвоюють головні особливості театралізованої діяльності, а й розвиваються у всіх художньо-естетичних напрямках, тобто в музикуванні, зображувальній діяльності, ритміці, а також в мовленнєвій сфері. Звідси зрозуміло, що театралізована діяльність в дитячому саду сприяє розвитку уяви, всіх видів пам'яті і видів дитячої творчості (художньо-мовної, музично-ігрової, танцювальної, сценічної), а отже, і засвоєнню культурного надбання людства в цілому.

Література

1. Флёрина Е. А. Эстетическое воспитание дошкольника / Е. А. Флёрина. – Москва: Просвещение, 1961. – 333 с.
2. Русова С. Вибрані твори / Русова С. /упор. Проскура О.В. – Київ, 1996. –303 с.
3. Ушинський К. Д. Вибрані пед. твори – Київ: – Т. 1 – 1983. – С. 192, 193, 205.

4. Виготський Л. Психологія мистецтва / Виготський Л. // Мистецтво в школі. – № 3. – 1996.

5. Борсук Л. Розвиток українського мовлення дітей за допомогою театралізованої діяльності / Борсук Л. // Дитячий садок: Мистецтво. – 2014 р. – № 2. – С. 18–27.

6. Василь Сухомлинський і дошкілля Полтавщини / Автор-укладач О. П. Сімон. – Полтава: ПОІППО, 2008. – 200 с.

7. Куцакова Л.В. Программа "Москвичок": Художественно-эстетическое воспитание детей дошкольного возраста. / Куцакова Л.В., Мерзлякова С.И. – Москва, 1996.

УДК 373. 24. 026

ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ПРОСТОРУ В УМОВАХ ДНЗ

Алла Бодряшова

*Криворізький педагогічний інститут
ДВНЗ "Криворізький національний університет"
м. Кривий Ріг*

Постановка проблеми. Всі ми хочемо бачити людину майбутнього розумною, сильною, доброю, просто здоровою, однак невтішні дані про захворюваність дітей, невміння дошкільників і дорослих керувати своїм здоров'ям спонукають науковців до пошуку нових підходів до формування навичок формування здорової особистості ще з раннього дитинства, адже цей період є найсприятливішим для оволодіння основними знаннями і навичками з охорони здоров'я, які згодом перетворюються у важливий компонент загальної культури людини та вплинуть на формування здорового способу життя всього суспільства. Саме в дошкільному віці закладається майбутній потенціал здоров'я, це найсприятливіший час для формування відповідального ставлення до власного здоров'я. У Законі "Про дошкільну освіту" йдеться про необхідність виховання в дитини ціннісного ставлення до життя, власного здоров'я та здоров'я інших людей як до найвищої та суспільної цінності. Реалізація принципу оздоровчої спрямованості в умовах ДНЗ передбачає створення здоров'язберезувального середовища, тобто середовища, у якому дитині приємно й безпечно перебувати, яке стимулює її розвиток, забезпечує комфортні умови для формування здоров'я і є оптимальним для її зростання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі збереження та зміцнення здоров'я дітей в умовах дошкільного закладу приділяли увагу такі науковці, як: О. Богініч, Н.Денисенко, В.Музирова, О.Аксьонова, Л. Калуська, З. Калузський, М. Гуменюк, М. Єфименко, Е. Вільчковський, Л. Лохвицька, Т. Андрищенко, які дали теоретичне обґрунтування зазначеної теми в межах своїх досліджень [1].

За словами В. Сухомлинського: "Від життєрадісності, бадьорості дітей залежить їх духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра у свої сили..." [5, с. 103]. Щоб реалізувати вище означені завдання, необхідні певні умови, а саме створення здоров'язбережувального простору.

Здоров'язбережувальне середовище – це комплекс соціально-гігієнічних, психолого-педагогічних, морально-етичних, екологічних, фізкультурно-оздоровчих та освітніх систем, які забезпечують дитині психічний та фізичний добробут, комфортне моральне та побутове середовище в сім'ї та дошкільному закладі.

Мета статті: дослідити особливості створення здоров'язбережувального простору та виявити його педагогічні можливості в навчально-виховному процесі ДНЗ.

Виклад основного матеріалу. Як стверджує О. Кононко, здорову особистість необхідно виховувати з моменту зачаття, а далі – народження дитини, особливо активізуючи педагогічний вплив у період дошкільного віку. Оскільки, за даними психологів, саме в дошкільному віці в процесі активної дитячої діяльності реально виховувати свідоме, бережливе ставлення до власного здоров'я [4]. Тому здоров'язбереження стало атрибутом навчально-виховного процесу в дошкільній освіті. Воно виявляється у використанні здоров'язбережувальних технологій, які реалізуються комплексно через створення безпечного розвивального середовища, екологічно сприятливого життєвого простору, повноцінного медичного обслуговування, харчування, оптимізації рухового режиму, системного підходу до власного здоров'я і мотивації щодо здорового способу життя, дотримання гармонійних, доброзичливих взаємин між вихованцями [6].

Н. Міллер під *здоров'язбережувальним освітнім середовищем* розуміє взаємозв'язок факторів, що сприяють становленню особистості, формуванню потреби в здоровому способі життя шляхом організації простору навчального і вільного часу, приєднання до морально-екологічних цінностей, психологічного захисту фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я, внутрішню потребу в оволодінні засобами і методами використання можливостей свого організму для підтримки, збереження та зміцнення власного здоров'я й оволодіння сучасними технологіями навчання [3].

Здоров'язбережувальний простір – це поліструктурна система прямих і опосередкованих навчально-виховних впливів, забезпечених взаємодією суб'єктів педагогічного процесу. Водночас здоров'язбережувальний простір – це своєрідна модель підсистеми освітнього середовища з органічним поєднанням форм, методів, напрямів роботи педагогічного колективу, яка забезпечує належну організацію різних видів діяльності дошкільників, спрямованих на формування свідомого ставлення до власного здоров'я й здоров'я інших, розвиток рухової активності дітей, забезпечення зміцнення та збереження здоров'я [6].

Аналізуючи погляди Т. Овчинікової, слід зазначити, що здоров'язбережувальне середовище як предметне середовище, включаючи сюди господарську інфраструктуру, матеріальне забезпечення навчальної та оздоровчої діяльності, такими параметрами: розташування приміщень, наявність санітарно технічного, медичного, спортивного обладнання та оснащення, відповідність організації системи харчування чинним санітарним правилам і нормам. Н. Денисенко, досліджуючи освітній процес як здоров'язбережувальний, також відносить комунікативний компонент, тобто міжособистісні взаємини між суб'єктами педагогічного процесу, комплектування груп, їх наповнення, індивідуальні й типологічні особливості дітей, якість підготовки фахівців, які здійснюють коригуючий процес, стосунки батьків і педагогів, їхнє уявлення про здоровий спосіб життя [2, с. 9].

Під час проектування здоров'язбережувального простору дошкільного навчального закладу необхідно забезпечити такі педагогічні умови: розробка та затвердження здоров'язбережувальної концепції, формулювання стратегічних цілей та завдань, здійснення діагностики та моніторингу стану здоров'я дітей (особливу увагу слід приділити визначенню чітких критеріїв та показників), прилучення їх до основ здорового способу життя, підвищення професійної компетентності педагогічного колективу в контексті здоров'язбережувальної діяльності, змістовна взаємодія всіх суб'єктів педагогічного процесу (адміністрація, вихователі, інструктор із фізичної культури, психолог, медична сестра, діти, батьки), визначення їхніх обов'язків та відповідальності в реалізації програмних цілей.

Цілком правомірним буде твердження, що в умовах здоров'язбережувального середовища ДНЗ вихователі мають змогу використовувати різноманітні оздоровчі й профілактичні технології, що мають інноваційний та здоров'язбережувальний характер. Важливим аспектом під час вибору оздоровчої технології є врахування індивідуального стану вихованців та умов і можливостей ДНЗ. Врахування цих аспектів дасть змогу функціонально ефективно використовувати певну технологію й забезпечувати її комплексний вплив на процес формування здоров'я дитини [6].

Засобами здоров'язбережувальних технологій є засоби рухової направленості – спрямовані на реалізацію завдань здоров'язбережувальних освітніх технологій (фізичні вправи, фізкультхвилинки, гімнастика, рухові ігри, тренінги); оздоровчі сили природи (заняття на свіжому повітрі, сонячні та повітряні ванни, водні процедури, фітотерапія, ароматерапія, вітамінотерапія); гігієнічні фактори (виконання санітарно-гігієнічних вимог, прибирання приміщень, дотримання режиму дня та режиму рухової активності, режиму харчування та сну).

Серед методів здоров'язбережувальних технологій розрізняють як специфічні, характерні тільки для педагогіки здоров'я, так і загально педагогічні, які використовуються в навчанні та вихованні.

Висновок. Отже, в основі здоров'язбережувального простору лежить організація всіх процесів життєдіяльності дітей дошкільного віку відповідно до закономірностей побудови навчального процесу, ефективності вибору засобів виховного впливу на дітей з урахуванням їхніх потреб, інтересів, індивідуальних особливостей і потенціалу кожної дитини зокрема. Вихователь попри все мусить пам'ятати, що "мегаметою" його професійної діяльності є охорона й збереження, зміцнення й удосконалення здоров'я дітей, а значить – і нашого майбутнього.

Література

1. Богінч О.Л. Фізичне виховання, основи здоров'я та безпеки життєдіяльності дітей старшого дошкільного віку / О.Л. Богінч та ін. – Харків : Видавництво "Генеза", 2014. – 128 с.

2. Денисенко Н. Освітній процес має бути здоров'язбережувальним / Н.Денисенко // Дошкільне виховання. – 2007. – № 7. – С. 8–10.

3. Миллер Н.Д. Здоровьесберегающее обучение детей санаторных классов общеобразовательной школы: автореф. дис... на соискание ученой степени канд. пед. наук.: спец. 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Н. Д. Миллер. – Новокузнецк, 2006. – 18с.

4. Кононко Е. Л. Чтобыличностьсостоялась / Е. Л. Кононко. – Київ : Радянська школа, 1991. – 224 с.

5. Сухомлинський В. О. Здоров'я і ще раз здоров'я / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: В 5-ти т. – Київ : Радянська школа, 1977. – Т. 3. – С. 103–111.

6. Циплюк А. М. Здоров'язбережувальне середовище в сучасному дошкільному навчальному закладі: дидактичний аспект / А. М. Циплюк// Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. праць / гол. ред. П. С. Каньоса. – Кам'янець-Подільський : КПНУ, 2013. – Вип. 15. – 288 с.

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ЯК ФІЛОСОФСЬКА ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Людмила Бойко

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність. У наш час досить актуальним постає питання процесу адаптації дитини до дошкільного навчального закладу, оскільки актуалізується проблема формування у неї пристосованості до життя, від якої залежить уміння дитини адаптуватися до нових умов не тільки у ДНЗ але й у подальшому житті. Адаптація це активний процес який може призвести як до позитивних змін (адаптованості), так і негативних (дезадаптованості). Саме в цей період дитини найбільш потребує допомоги і підтримки з боку педагогів, батьків, психологів.

Розкриття особливостей адаптації дітей до ДНЗ вимагає здійснення аналізу психолого-педагогічних поглядів на адаптацію дошкільників до умов ДНЗ.

Метою написання статті є аналіз проблеми адаптації дошкільників до ДНЗ в психолого-педагогічній літературі.

Аналіз останніх публікацій. У психолого-педагогічній літературі проблема адаптації вивчалась на різних рівнях – від розкриття змісту поняття (Ю. Александровський, Ф. Березін, В. Казначеев), до виявлення особливостей її прояву в різних видах діяльності (В. Мерлін, В. Рождественський, Я. Стреляу) та чинників, які детермінують цей процес в тих чи інших умовах (О. Мороз, М. Раттер). Психолого-педагогічні аспекти адаптації дітей дошкільного віку до нових умов розглядалися в працях Л. Галігузової, Т. Жаровцевої, О. Кононко, С. Мещерякової, Л. Царгородцевої, та ін.

Виклад основного матеріалу. Предмет нашого наукового інтересу – поняття "соціальної адаптації", яке асоціюється, за визначенням Г.Царгородцева, з процесом та результатом встановлення конкретних взаємин між особистістю та соціальною дійсністю.

Під адаптацією в широкому сенсі прийнято розуміти пристосування систем, що самоорганізуються, до умов середовища, що змінюються, результатом якого є адаптованість цих систем. Якщо ми говоримо про соціальну адаптацію, то відповідно йдеться про соціальні системи, що само організуються до соціального середовища.

На сучасному етапі суспільного розвитку, у зв'язку зі значним ускладненням і прискоренням змін навколишнього природного і

соціального середовища, зростають загальні суспільні вимоги до людини, і передусім до її здатності швидкої адаптації – до нового макро- і мікросередовища, його структури, що ускладнюється, до темпів життя, які прискорюються, до зростаючого обсягу інформації, яку потрібно зуміти отримати, переробити і використовувати, до підвищених психоемоційних навантажень – як позитивних, так і негативних. Таким чином, можна з достатньою упевненістю стверджувати, що феномен соціальної адаптації є одним з найбільш значущих і характерних явищ сучасного суспільного життя, адаптація сьогодні набуває набагато більшої значущості, ніж раніше.

Наукові джерела, вивчені нами, містять різні позиції щодо визначення соціальної адаптації. У низці психолого-педагогічних джерел ustalеним є розуміння її як процесу активного пристосування до мінливих умов середовища. Соціальна адаптація трактується як елемент діяльності, функція якої – розв'язання типових проблем через прийнятні способи соціальної поведінки, дії.

Пріоритетною точкою зору більшості авторів, що вивчають соціальну адаптацію як наукову проблему, є визнання її як специфічної адаптивної діяльності, зумовленої змінами соціальної дійсності і спрямованої на оптимізацію взаємодії людини з навколишнім середовищем у відповідь на появу в ньому новизни, корекцію поведінки особистості, перетворення довкілля.

Формування людини як представника групи, носія її цінностей, норм, установок, орієнтацій залежить від змісту, тривалості, насиченості, систематичності її особистісних контактів із середовищем та різноманітності видів діяльності, що зумовлюють наявність сталих, постійних контактів особистості з урбанізованим навколишнім світом та потребують від неї не тільки пристосування до них, а й розвитку особистості, збагачення її індивідуальності, переосмислення та переоцінки своєї поведінки, добору адекватних форм реагування тощо.

Вітчизняні вчені (А.Капська, О.Кононко) розглядають соціальну адаптацію як входження особистості до конкретної соціальної спільноти через засвоєння соціального досвіду цієї групи та використання набутого раніше досвіду, поступового переведення суспільних норм та цінностей в особистісні установки.

Таким чином, соціальна адаптація є предметом наукового дослідження, що пов'язано з об'єктивною потребою суспільства у формуванні соціальної мобільності особистості на різних вікових етапах і визначається як процес і результат активного пристосування індивіда до мінливого середовища за допомогою різноманітних соціальних засобів, а соціальна адаптація дитини – як інтегрований показник її здатності

адекватно сприймати навколишню дійсність. Наукові дослідження спираються на суспільно-історичну важливість цієї проблеми в цілому та тісний зв'язок з розвитком та збереженням стану фізичного, психічного і соціального благополуччя особистості, особливо в період дошкільного дитинства, який, за визначенням науковців є сензитивним періодом для засвоєння форм поведінки, суспільних норм, розвитку вміння адекватно сприймати навколишню дійсність, гармонійно поводитися у нових соціальних умовах.

О.Кононко визначає соціальну адаптацію дитини як інтегративний показник стану дитини, який відображає її здатність адекватно сприймати навколишню дійсність, ставитися до людей, подій, вчинків, спілкування, регулювати поведінку [2;5].

Соціальна адаптація обов'язково пов'язана з трансформацією особистості, форм поведінки (А.Авцин, В.Медведев, М.Лукашевич, А.Слонім, В.Слюсаренко). Тому визначення критеріїв адаптованості становить певні труднощі в розробці теорії адаптації. Універсальним критерієм адаптованості є певний баланс, тобто оптимальна узгодженість між особистістю та середовищем, про що свідчать зовнішні та внутрішні показники (Н.Колизаєва, Т.Ронгінська).

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми показав, що адаптація - універсальна властивість живого організму, яка забезпечує його життєдіяльність в постійно змінних умовах, і водночас є процесом, адекватним пристосуванню функціональних та структурних елементів до навколишнього середовища. Будь-яка адаптація означає перебудову існуючих форм поведінки, звичок або вироблення нових. Ці завдання потребують трансформації наявних динамічних стереотипів, що призводить до певного нервового напруження і як результат цього – до коливань у вегетативній регуляції, порушень емоційного стану та поведінки.

Внаслідок вивчення психолого-педагогічної літератури виявлено дві групи особливостей соціальної адаптації дітей старшого дошкільного віку, які, в свою чергу, поділяються на особливості – знання (термінальні) та особливості – вміння (інструментальні). В якості термінальних особливостей визначено: розуміння нового періоду свого життя, знання про сутність перебування в дошкільному закладі, усвідомлення нової соціальної ролі "Я-дошкільник", соціально значущих мотивів поведінки, потреба у взаємодії, спілкуванні, розуміння емоцій, переживань як власних, так і інших людей, знання про орієнтацію в незнайомому доквіллі та як інструментальні - вміння орієнтуватися й адекватно поводитися в новій ситуації, відповідно реагувати на емоційні прояви оточення, дотримуватися прийнятних форм спілкування, змінювати власну поведінку, включатися в різні види діяльності, передусім - ігрову.

Література

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.
2. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості. – К.: Освіта, 1998. - 256с.
3. Попович Е. В. Сутність і зміст адаптації: філософський аналіз / // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. – 2014. – Вип. 56. – С. 228–239.
4. Психическое развитие воспитанников детского дома / Под ред. М.И. Лисиной, И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской. – М.: Педагогика, 1990. – 264 с.
5. Степаниця С.Л. Соціальна адаптація як невід'ємна складова соціалізації особистості // Гілея: науковий вісник: Збірник наукових праць. – К., 2011. – Випуск 49 (7).

УДК: 373.2:37.061

РОЗВИВАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА ВИКОРИСТАННЯ ОЗДОРОВЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОБОТІ З ДОШКІЛЬНИКАМИ В ДНЗ

Юлія Бруховецька

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. Сьогодні проблеми збереження здоров'я дітей набувають особливої актуальності, оскільки дедалі помітнішою стає тенденція до погіршення його стану. Одне з головних завдань дошкільного закладу – така організація навчально-виховного процесу, за якої не лише зберігатиметься високий рівень розумової працездатності вихованців, а й зміцнюватиметься їхнє здоров'я. Обсяг пізнавальної інформації, яку отримують малюки в дошкільному дитинстві, постійно зростає. Відповідно зростає і розумове навантаження. А це нерідко призводить до перевтоми, що негативно позначається на стані здоров'я дітей. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" приділяє особливу увагу впровадженню в навчально-виховний процес здоров'язберезувальних технологій, що дають змогу проводити оздоровлення в цікавих різноманітних формах, забезпечують фізичне, соціально-емоційне, духовне благополуччя дошкільнят [6].

Теоретичний аналіз стану практики сучасних ДНЗ, проведений вченими Е. Вільчковський, Н. Денисенко, Т. Дмитренко, О. Дубогай та ін.

визначив, що найбільш ефективними засобами формування здорового способу життя у дошкільників є оздоровчі технології як-от: фітболгімнастика, дихальна гімнастика, масаж, релаксація, фітотерапія, ароматерапія, піскова терапія, кольоротерапія, музикотерапія тощо.

Отримані науковцями (О. Дубогай, Т. Бойченко, А. Борисенко, А. Мерлян, І. Петренко, С. Свириденко, Н. Хоменко) експериментальні дані свідчать, що у дітей старшого дошкільного віку є необхідні передумови для формування знань, вмінь і навиків здорового способу життя. Їм доступне розуміння цінності власного здоров'я та здоров'я ближніх. Діти старшого дошкільного віку, відповідно до вимог програм БКДО та чинних програм дошкільної освіти, знають правила безпечної поведінки, можуть оцінити свій спосіб життя та спосіб життя інших, мають знання про окремі оздоровчі технології (загартування, релаксація тощо). Водночас залишається недостатньо вивченим питання забезпечення ефективності використання різноманітних технологій оздоровлення дітей через створення відповідних умов, що визначає **актуальність теми дослідження**.

Метою статті є аналіз розвивального середовища дошкільного навчального закладу щодо його використання у проведенні оздоровчої роботи з дошкільниками.

Викладення основного матеріалу. В умовах дошкільного навчального закладу вихователі можуть впроваджувати різноманітні оздоровчі та профілактичні технології інноваційного та здоров'язберезувального характеру [1; 5; 7]. Важливо при цьому враховувати індивідуальні особливості вихованців.

Серед інноваційних оздоровчих технологій для дітей дошкільного віку в ДНЗ слід виокремити: фітболгімнастику, пальчикову (вправи, ігри, картинки), дихальну та звукову гімнастику, імунну гімнастику, гідроаеробіку, психогімнастику (вправи, ігри, етюди, пантоміми) тощо. В практиці ДНЗ популярності набули оздоровчі технології, з профілактично-лікувальною метою, серед них можемо виділити: фітотерапія (чаї, коктейлі, фітомішечки); ароматерапія (ароматизація приміщення); вітамінотерапія (вітамінізація страв). Досить ефективним є оздоровчі технології терапевтичного спрямування: арттерапія, піскова терапія, казкотерапія, ігрова терапія, сміхотерапія; музична терапія; кольоротерапія, тощо [5].

Досить цікавими є поєднання казкотерапії з нетрадиційними методами зміцнення фізичного здоров'я дітей, зокрема, футболами. Ці заняття сприяють корекції психомоторного, мовного, емоційного, загального психічного розвитку дітей дошкільного віку. Фітболгімнастика включає виконання гімнастичних вправ на великих надувних м'ячах різного розміру і конфігурації. Вправи на м'ячах можна використовувати у

навчально-виховному процесі під час різних організаційних форм роботи з дітьми як на заняттях з фізичної культури, фізкультпаузах, валеохвилинках, святах, розвагах тощо так і на прогулянках.

Для зміцнення фізичного здоров'я дітей і формування в них упевненої красивої постави, створення позитивних емоцій і оптимістичного світовідчуття, як нетрадиційні методи оздоровлення використовують також елементи *хатха-йоги, релаксації, масажу і самомасажу*. Ці методики мають ряд переваг серед інших видів фізичної активності: вони не вимагають великих приміщень і дорогого обладнання для занять, можуть проводитися з дітьми як молодшого, так і старшого віку [5, с. 3].

Аеробіка (танцювальна гімнастика). Танець – один з видів рухової терапії, який, зокрема, дає дитині також можливість самовиражатися, самореалізовуватися, передавати свої емоції та почуття. Використання музичних творів поглиблює емоційне сприйняття, вивільнює почуття, що дістає своє вираження в русі, а це, у свою чергу, сприяє особистісному розвитку та самореалізації, кращому розумінню власного "Я". Виразні рухи людини – обов'язковий компонент емоцій. Через танець можна виразити все, навіть те, що неможливо висловити словами. Він дає дитині змогу краще усвідомити можливості власного тіла, не лише поліпшує фізичне та емоційне здоров'я, а є ще й улюбленою розвагою. Педагог, спостерігаючи за групою під час танцю, оцінює сильні і слабкі сторони репертуару рухів учасників, після чого визначає, які з них змінити або вдосконалити [5,с. 3].

Одним з основних засобів комплексу нетрадиційних засобів і методів фізичної культури для дошкільнят, які мають відхилення *дихальної системи, є Тайцзи-цигун-терапія*, здійснювана за принципом даоської дихальної гімнастики. Подих є важливою ланкою дихальної гімнастики і використовується з метою лікування та профілактики підтримки психічного і фізичного здоров'я. Цілющі механізми даоської дихальної гімнастики полягають у тому, що вони дають позитивний вплив на кору великих півкуль мозку та вегетативних центрів підкірки, на ендокринну, імунну, дихальну, серцево-судинну, травну, сечостатеву системи організму людини [1, с.8].

Шоугун-терапія (східна гімнастика). Це ефективний засіб для розвитку і підвищення імунного стану людини, зокрема, дитини дошкільного віку. Шоугун-терапія – це робота з внутрішньою енергією за допомогою рук. Ще давньокитайській медицині були добре відомі зони на тілі людини, де сконцентрована практично повна інформація про внутрішні органи. Ці зони: долоні рук, вушні раковини, обличчя, ступні ніг. Пальці і долоні розглядаються як кінцеві чи початкові зони п'яти енергетичних каналів. Великий палець звільняє чи концентрує енергію каналу легень.

Вказівний – пов'язаний з каналом товстої кишки. Середній – з каналом перикарда. Безіменний – з каналом "трьох обігрівачів". Мізинець – з каналом серця.

Основу методики вправ шоугун становить спосіб концентрації енергії. Для використання цього методу необхідно провести діагностичне обстеження, котрі необхідні для того, щоб виявити показники запровадження даної гімнастики. Крім цього, східна гімнастика є чудовим засобом естетичного і морального виховання: завдяки таким вправам не лише покращується здоров'я, а й формуються красива фігура, правильна постава й енергійна хода, поліпшується координація рухів, виробляється сила волі, витримка і впевненість у собі. Ці заняття вчать малюків долати труднощі, підвищують життєвий тонус і працездатність, створюють гарний настрій.

Гімнастика пробудження за методикою М. Єфименка – *"горизонтальний пластичний балет"* є новою формою фізичного виховання, що поєднує риси класичного балету, акробатики, шейпінгу, гімнастики пробудження, музичного заняття. Микола Єфименко, український педагог-новатор, називає ще цей напрямок *"пластик-шоу"* [2].

Слово "горизонтальний" у назві пластичного балету означає дотримання сформульованого автором технології першого принципу – "йти за логікою природи". Обов'язковою умовою програми горизонтального пластичного балету є вихідна стартова поза лежачи на спині, руки вздовж тулуба, тіло розслаблене і спокійне. Завершувати програму повинна поза стоячи на колінах, спина випрямлена і ніби витягнута доверху, руки простягнуті "до Сонця" (до Бога), пальці рук випрямлені і розведені, погляд спрямований доверху і вперед.

Філософський смисл цієї пози означає радість життю, Сонцю, новому дню, природі, присутньому в кожній людині божественному началу, яке визначає гармонію Всесвіту. На кінчиках пальців рук, особливо великого пальця, розміщені входи енергетичних каналів, які єднають організм людини з Космосом. У такому положенні, стверджує педагогічна технологія, організм підзаряджається необхідною для повноцінної життєдіяльності енергією. Усі рухи у "пластик-шоу" мають бути плавними, м'якими, пластичними. Вправи виконують під відповідну музику, з використанням елементів хореографії, яка є естетичною складовою рухової активності дітей [2].

Дуже важливо надавати процесу фізичного виховання оздоровчої спрямованості. Наповнення занять з фізичної культури, ранкової гімнастики та інших форм роботи різноманітними рухами в комплексі з традиційними та нетрадиційними оздоровчими технологіями збагатять дітей знаннями про особисте здоров'я, сформують у них уміння та

навички оздоровлення та відновлення власного організму. У дошкільнят з'явиться потреба та бажання бути здоровими, не хворіти, вести здоровий спосіб життя, сформується емоційно-ціннісне ставлення до себе, свого організму.

Імунна гімнастика – дає організму емоційний, оздоровчий заряд. Це супроводження рухами раніше вивчених віршиків, які діти виконують у досить легкому натуральному одязі після ранкової гімнастики чи денного сну [28, с. 30].

Пальчикова гімнастика. Ще у II тис. до н.е. китайські мудреці знали, що існує взаємозв'язок між рухами пальців, кисті та розвитком мислення. Це підтверджують дослідження фізіологів. У роботах В. Бехтерева є висновки про те, що маніпуляції рук впливають на функціонування центральної нервової системи, розвиток мовлення. Прості рухи кистей допомагають зняти загальну напругу, розслаблюють губи, що сприяє покращенню вимови звуків. Народна мудрість здавна зберігає знання про доцільність використання ігор з пальчиками. "Пальчикові" ігри являють собою віршовані рядки, що ілюструються за допомогою ритмічних рухів рук, пальчиків.

Задля ефективного використання оздоровчих технологій повинно бути забезпечене відповідне здоров'язбережувальне середовище. Воно є комплексом соціально-гігієнічних, психолого-педагогічних, морально-етичних, екологічних, фізкультурно-оздоровчих та освітніх систем, які забезпечують дитині психічний та фізичний добробут, комфортне моральне та побутове середовище в сім'ї та дошкільному закладі.

У своїй науковій праці "Про себе треба знати, про себе треба дбати" Л.В. Лохвицька визначає наступні параметри оснащення розвивального середовища [4].

Матеріально-технічне забезпечення: територія дошкільного навчального закладу (ландшафтні та архітектурні об'єкти, ігрові майданчики) загалом, у т. ч. сад, город, зимовий сад, фізкультурний майданчик, "екологічна кімната" (кімната природи), екологічна стежина, кімната психологічного розвантаження (кімната психолога), фізкультурна зала, музично-хореографічна зала, тренажерна зала, кімната здоров'я, басейн, фітовітальня, маніпуляційний кабінет, фізіотерапевтичний кабінет. Обладнання приміщень має відповідати санітарним нормам; бути безпечним, надійно закріпленим [4, с. 16].

Оздоровче обладнання: інгалятори (галоінгалятори), киснево-синглетна установка (для пиття кисневих коктейлів), тубус-кварц, іонізатори повітря (аеройонізатори), зволожувачі повітря, світильник Чижевського, сольові лампи, кварцові лампи, аромалампи, масажери (вібромасажери), тренажери (у разі потреби, відповідно до освітнього напрямку дошкільного навчального закладу).

Проведення *фiтболгiмнастики* як iнновацiйної технологiї пропонується методичними рекомендацiями "Фiзичний розвиток дiтей в умовах дошкiльного навчального закладу" (лист Мiнiстерства освiти i наук України вiд 16.08.2010 р. № 1/9-563). Така гiмнастика включає виконання вправ на великих надувних еластичних м'ячах рiзного розмiру (дiаметр м'ячiв: для дiтей 3-4 рокiв - 45 см; для дiтей 5-6 рокiв 50 см; для дiтей 7-8 рокiв 55 см). Тривалiсть виконання вправ з положення сидячи на м'ячi: для дiтей 3-5 рокiв 3-4 хв.; для дiтей 5-7 рокiв 5-7 хв. [5, с. 22]. При доборi м'ячiв варто звернути увагу на iхнiй колiр, оскiльки кольорова гама по-рiзному може впливати на психiчний стан i фiзiологiчнi функцiї органiзму дитини. Теплий колiр (червоний, жовтогарячий) пiдвищує активнiсть, пiдсилює збудження центральної нервової системи. Холодний колiр (синiй, фiолетовий) навпаки заспокоює. Жовтий i зелений кольори сприяють прояву витривалостi [3, с. 18].

У групових кiмнатах специфiка пiдбору та облаштування предметного-iгрового осередку здоров'я та безпеки полягає в тому, що матерiали динамiчно розмiщуватимуться в рiзних осередках активної дiяльностi дiтей та обов'язково з урахуванням правил технiки безпеки, щоб не зашкодити iхньому здоров'ю, у тому числi – при проведеннi оздоровчих заходiв.

Висновок. Практика сучасних дошкiльних закладiв потребує оновлення й розширення спектру форм та технологiй оздоровчої роботи з дiтьми. Саме з цiєю метою все активнiше у валеологiчнiй роботi з дошкiльниками використовуються оздоровчi технологiї. Вони є рiзноманiтними в своїй сутностi й потребують створення вiдповiдних умов. У даному дослідженнi було надано коротку характеристику даних умов, визначених на основi нормативних документiв дошкiльної освiти та авторських програм валеологiї дошкiльного дитинства.

Лiтература

1. Денисенко Н. Оздоровчi технологiї – в освiтнiй процес / Н. Денисенко // Дошкiльне виховання. – 2009. – № 11. – С. 7-10.
2. Єфименко М. Горизонтальний пластичний балет / М. Єфименко // Дошкiльне виховання. – 1995. – №1 – С. 5 – 7.
3. Єфименко М. Колiр у фiзичному вихованнi / М. Єфименко // Дошкiльне виховання. – 1998. – № 11-12. – С. 18-19.
4. Лохвицька Л. В. Програм з основ здоров'я та безпеки життєдiяльностi дiтей дошкiльного вiку "Про себе треба знати, про себе треба дбати" / Л.В. Лохвицька. – Тернопiль : Мандрiвець, 2014. – 120 с.
5. Оздоровча робота в дошкiльному навчальному закладi : навчальний посiбник / Г.І. Григоренко, Н.Ф. Денисенко, Ю.О. Коваленко, Н.В. Маковецька. – Запорiжжя : ЗНУ, 2006. – 99 с.

6. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" (нова редакція). У 2 ч. Ч. 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.

7. Шашенок Н. Здоров'язбережувальні технології в умовах організованого дитинства / Н. Шашенок // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2009. – №5. – С. 21–25.

УДК 373.2:316.774

ВЗАЄМОДІЯ ДИТИНИ ЗІ СВІТОМ МАС-МЕДІА: ВИМОГИ ЧАСУ

Світлана Гіренко

НПУ ім. М.П. Драгоманова

м. Київ

Більшість дослідників переконують нас в тому, що розпочалася нова фаза людської історії – епоха глобалізації і в цьому процесі вирішальну роль відіграє система масових комунікацій – мас-медіа. Мас-медіа – це сукупність інформаційно-комунікативних засобів, створених людством в процесі культурно-історичного розвитку, які сприяють формуванню суспільної свідомості та соціалізації особистості, здатної аналізувати, оцінювати засвоювати нові знання за допомогою медіа, а також є засобами насадження масової культури, маніпуляції свідомістю і почуттями людей, їх інтересами і потребами. Більшою мірою це стосується дітей, оскільки окрім традиційних функцій, медіа стають засобом організації дозвілля, відпочинку, розваги, набуття нових знань, умінь, інтелектуальної праці, інтерактивного спілкування та ін. Щоденне та іноді багатогодинне перебування дітей у світі медіа, спосіб і характер взаємин між ними і медіазасобом, зумовлює формування глобального медіасвіту і дитинства в ньому [2].

Терміни "мас-медіа", "медіакультура" введені для позначення засобів масової комунікації і особливого типу культури інформаційного суспільства. В українській мові розрізняють поняття "засоби масової інформації" (ЗМІ) та "засоби масової комунікації" (ЗМК), тоді як у західних дослідженнях більше практикується термін "мас-медіа".

Дослідженнями впливу мас-медіа на особистість займалися зарубіжні та вітчизняні вчені-педагоги: М. МакЛюен, Л. Мастерман, О. Дроздова, Л. Зазнобіна, А. Мельний, Д. Салюк, О. Федоров, І. Черезова та інші.

Метою нашого дослідження є аналіз змісту взаємодії дитини зі світом мас-медіа в умовах сучасності.

Виклад основного матеріалу. Взаємодія дитини з мас-медіа можуть формуватися у різних вимірах та позиціях, а також мати позитивний і негативний вплив на розвиток і виховання дитини. Немає необхідності доводити, що процес виховання особистості залежить від об'єктивних і суб'єктивних чинників.

Об'єктивними чинниками є особливості розбудови України взагалі та системи закладів освіти зокрема, перебудова економіки на ринкових засадах, особливості розвитку соціальної сфери, відродження національних традицій, звичаїв, обрядів, народної педагогіки, розширення сфери спілкування з іноземними громадянами, вплив природного середовища тощо.

До суб'єктивних чинників можна віднести соціально-педагогічну діяльність сім'ї та громадських організацій, навчально-виховну діяльність освітніх закладів різного типу, цілеспрямовану діяльність засобів масової інформації, закладів культури, позашкільних установ, духовних і релігійних осередків. А. Макаренко зазначав "Виховує все: люди, речі, явища, але насамперед і найбільше – люди.

З них на першому місці – батьки і педагоги. З усім складним світом навколишньої дійсності дитина входить у незліченні стосунки, кожен з яких неминуче розвивається, переплітається з іншими стосунками, ускладнюється фізичним і моральним зростанням самої дитини. Увесь цей "хаос" не піддається начебто жодному облікові, проте він створює в кожен даний момент зміни в особистості дитини. Спрямувати цей розвиток і керувати ним – завдання вихователя"[4, с.546].

У цьому надзвичайно складному процесі велика роль відведена засобам масової інформації (у подальшому – ЗМІ), які мають відповідати певним стандартам та вимогам суспільства.

На жаль, деякі телеканали, сайти, окремі зразки дитячої літератури низького ґатунку впливають на формування у дітей негативних моральних якостей, таких як: егоїзм, замкнутість в собі, лінощі, впертість, брутальність, надмірну жорстокість тощо.

За даними медичної асоціації США, за роки, проведені в школі, середньостатистична дитина може бачити по телевізору біля 8000 вбивств та 100 000 актів насильства. Крім того, дослідники дійшли висновку, що телебачення пропагує розбещеність майже у 91 % епізодів. Якщо дорослий ще може критично оцінювати всю телепродукцію і відмежовувати уявну реальність від дійсності, то дитина часто ці телевізійні схеми сприймає як план для реалізації в реальному житті, завдяки чому у неї поступово формується деструктивний стиль мислення [5].

На даному етапі існування сучасних мас-медіа (ЗМІ) відчутне прагнення до розвитку. Велика конкуренція на ринку збуту сприяє тому, що різного роду дитяча література і періодична преса просто змушені бути кращими, подавати новий досконалий матеріал, який буде цікавий і

корисний для дітей, інакше, ризикують припинити своє існування. Проте, на превеликий жаль, друковані ЗМІ на даний час не є такими популярними в дитячій аудиторії як аудіальні та візуальні. Наприклад, якщо в журналах "Пізнайко", "Умійко", "Стежка", "Барвінок", та багатьох інших є корисна, виховна змістовна наповненість, спрямованість на розвиток практичних та пізнавальних навичок, то про телебачення та Internet не варто й говорити. Ці мас-медіа є настільки забрудненими шкідливою інформацією та не відфільтрованими від більш брутальної інформації, яку дітям не варто пізнавати, що вмикати самотійно і безконтрольно ПК та телевізор є небезпечно. За цим, у першу чергу, повинні слідкувати батьки. Загроза у використанні медіа дітьми сьогодні значною мірою зумовлена браком медіакомпетенцій.

Сучасне суспільство занадто багато вимагає від дитини, яка просто вимушена відповідати тим суворим вимогам, і віддавати в жертву своє дитинство, без якого зникає вся казка життя і, на превеликий жаль, навіть маленькі діти не віритимуть у дива.

Доводиться визнати, що на психологічне здоров'я дітей ЗМІ впливають також негативно. Величезний обсяг непотрібної інформації, яка потрапляє у свідомість і підсвідомість дитини дошкільного віку, перевантажує пам'ять, відволікає увагу від найважливіших справ, викликає втому, підвищену нервовість, роздратованість. Зазначимо деякі негативні наслідки впливу сучасних засобів масової інформації на розвиток дітей:

1. Нестача почуття безпеки та захищеності.

Маленька дитина найбільше боїться хаосу, навали вражень від подій зовнішнього і внутрішнього життя, які їй потрібно якось організувати, щоб зрозуміти й опанувати. Для цього їй потрібне безпосереднє спілкування з дорослими, які надають дитині необхідні образно-понятійні опори. Голос диктора з екрана не може замінити живого спілкування, бо він не синхронізується з тілесними ритмами дитини, не дає відчуття базової безпеки і захищеності.

2. Засмічення підсвідомості.

Виникає ризик некритичного засвоєння в ранньому дитинстві образів, які стають хибними орієнтирами або пригнічують психіку дитини.

Розрізнити нереальність екранних подій діти починають близько 6 років. До 7 років діти зазвичай ще не здатні розрізнити фантазію та реальність у медіа.

3. Пригнічення природної активності.

Переживання за персонажів, навіть яскраві й емоційно насичені, не потребують власне ніякої дії, на відміну від реального життя, де емоція обов'язково реалізується в дії. Відірвані від дії бажання здатні підірвати майбутню мотивацію, пригнітити природну активність дитини.

4. Відставання у розвитку мовлення.

Діти пізніше починають говорити, говорять неохоче, словниковий запас бідний і примітивний. Оволодіння мовою в ранньому віці відбувається лише в живому безпосередньому спілкуванні з іншими людьми. Якщо слова не звернені до неї особисто і не вимагають відповіді, це не сприяє розвитку мовних навичок.

5. Порушення здатності до концентрації уваги.

Найчастіше це проявляється, коли дитина йде до школи. Вона не може зосередитися на одній справі більше 3–5 хвилин, їй важко сидіти на уроці, потрібно рухатись. Нескінчений калейдоскоп на екрані з картинок, музики, обривчастих фраз. Швидкість кадрів не дає можливості усвідомити побачене.

6. Дитині не вистачає фантазії.

Дитина втрачає здатність і бажання чимось займатися. Їй нудно малювати, конструювати, вигадувати сюжети ігор. Дошкільник зникає до пасивного сприйняття інформації. І в житті чекає, коли хтось для нього зробить щось веселе і цікаве.

7. Порушення спілкування з друзями.

Дітям важко вступати в ефективну комунікацію з однолітками. Легше натиснути кнопку і чекати нових розваг, ніж налагоджувати комунікацію. У кращому випадку діти просто вовтузяться або штовхаються.

8. Прояви агресивності.

Більшість дітей не боїться ні власної, ні чужої смерті, вважають "розбори" звичною нормою життя, як і бійку, виявляють епізодичні напади жорстокості. Від народження діти не володіють здатністю критично мислити, це формується тривалий період, з досвідом, з формуванням особистості [3].

У результаті надмірно активного та частого входження у віртуальний світ дитина втрачає відчуття реальності та зв'язок з дійсністю, соціальні навички та вміння, зокрема спілкування з однолітками, налагодження між особистих контактів, без бар'єрного входження в групу. Завдяки електронним медіа сучасне дитинство стає більш домашнім, індивідуальним. Діти надзвичайно обмежені у безпосередньому спілкуванні, звикають до комунікації без відкритого емоційного вербального діалогу, а лише за допомогою приладу і клавіатури [2].

Як позитивний момент, можна зазначити, що з розвитком цивілізації і суспільних відносин (продукуванням нових знань, створенням нових технологій, систем комунікацій, ускладненням соціальних зв'язків) постійно оновлюються вимоги до якості освіти, одним із найважливіших засобів забезпечення якої є інноваційність освітнього пошуку.

Інноваційність розглядають не тільки як налаштованість на сприйняття, продукування і застосування нового, а насамперед як відкритість. Стосовно особистісного чинника педагогічної діяльності, то це означає:

відкритість культурі й суспільству, яка виявляється у прагненні педагога змінити дійсність, дослідити проблеми та обрати оптимальні способи їх розв'язання [1].

Висновок. Таким чином, подолання негативного досвіду взаємодії дитини зі світом мас-медіа варто розпочинати з виховання її особистісних рис та звичок конструктивної поведінки. Це окреслює напрямки подальших наукових пошуків.

Література

1. Дичківська І.М. Педагогіка. Інноваційність як ознака учасності / І.М. Дичківська [Електронний ресурс]. – Режим доступу: □ HYPERLINK "http://textbooks.net.ua/content/view/6037/49/" http://textbooks.net.ua/content/view/6037/49/

2. Мищишин І. Взаємодія "дитина – медіа": позитиви, небезпеки, перспективи конструктивного діалогу [Текст]/ І. Мищишин // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: Inu.edu.ua/Pedagogika/periodic/visnyk/26/19_myshchysyn.pdf

3. Скороходова А.І. Вплив інформаційного простору на особистість дитини / А.І. Скороходова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: □ HYPERLINK

"http://static.klasnaocinka.com.ua/uploads/editor/346/68659/sitepage_21/files/vpliv_zmi_na_ditynu.pdf" http://static.klasnaocinka.com.ua/uploads/editor/346/68659/sitepage_21/files/vpliv_zmi_na_ditynu.pdf

4. Фіцула М.М. Педагогіка: Навч. посіб. / М.М. Фіцула – [2-ге вид.]. – К.: Академвидав, 2007. – 546 с.

5. Чупрін Л.В. Негативний вплив на дітей телебачення та Інтернету /Л.В. Чупрін [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mama-tato.com.ua/article/a-744.html

УДК 373.2:159.922.7

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ ЯК УМОВА ПОПЕРЕДЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ЇЇ ПОВЕДІНЦІ

Наталія Голуб

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. У сучасному світі освіта починається з сім'ї та закладу дошкільної освіти. Дитсадок є однією з ланок неперервного навчання, що на думку М. В. Рижаківа [6], базується на ідеї послідовного

руху людини в межах основного "стовбура" освіти: дошкільне навчання – початкова школа – середня школа – вища школа – підвищення кваліфікації. Послідовний взаємозв'язок етапів та ланок становить основу неперервності освіти. Для дитини дошкільника напередодні вступу до школи важлива співпраця ДНЗ, батьків та вчителів школи. Під час цього періоду виникає конфлікт між моделями виховання особистісно-зорієнтованою - у дитсадку та начальної-дисциплінарною – у школі. Сам період переходу дитини до школи відбувається під час вікової кризи, яка спричиняє ряд негативних проявів у поведінці дитини.

Метою написання статті є теоретичне обґрунтування проблеми готовності дитини до школи, виявлення факторів, що спричиняють негативну поведінку у дитини напередодні вступу до школи, аналіз фахових видань з даної проблеми.

Завдання, що розв'язуються у статті: окреслити та розкрити проблему готовності дошкільника до школи на основі аналізу психолого-педагогічної літератури.

Виклад основного матеріалу. Період переходу дитини від дошкільного навчання до початкового шкільного є переломним моментом у її житті. Діти по-різному переживають цей етап залежно від психологічної готовності. Більшість дітей охоче йде до школи, включається в навчальну діяльність, яка згодом стає провідною. Зміна дитиною соціальної ролі (з дошкільника на школяра) зобов'язує її: вчасно вставати, приходити до школи, дотримуватись правил шкільного життя, незалежно від того, хочеться чи не хочеться це робити, виконувати обов'язкові завдання, переборювати труднощі в роботі тощо. За рівнем усвідомлення дитиною своєї ролі, контролем нею власної поведінки, сформованістю у неї усіх необхідних психічних процесів можна зробити висновок про сформованість чи не сформованість психологічної готовності дитини до школи. Психологічна готовність до шкільного навчання – це складне утворення, до структури якого входить особистісна, інтелектуальна і соціально-психологічна готовність.[6]. Проблема психологічної готовності дітей до шкільного навчання досліджувалась зарубіжними науковцями (Г. Вітцлаком, С. Штребелом, М. Саймоном, Л. Зонтаги, Р. Брандтом, Й. Шванцарою та ін.) та вітчизняними (О. Запорожцем, Л. Божович, Л. Венгер, О. Венгер, В. Холмовською, О. Усовою, Ю. Гільбух, В. Котирло, С. Ладивір, Л. Кондратенко, Н. Гуткіною, Н. Побірченко та ін.).

Після завершення дошкільного дитинства у дитини з'являються елементарні обов'язки, змінюється її життя, зміст і форми спілкування з людьми. У дитини виникають нові потреби, інтереси й наміри. Від спільної з дорослими діяльності дошкільник переходить до самостійного виконання прохань, доручень, вказівок. У той же час зростає інтерес,

прагнення долучитися до діяльності, взаємин дорослих, з'являються нові відносини з однолітками, бажання погратися разом, розповісти щось цікаве товаришеві, попрацювати з ним, запропонувати руку допомоги йому. Якості особистості, що сформувалися до цього віку забезпечують нормальний перехід дитини з дошкільного до шкільного життя. Якщо за участю кількох факторів у дитини процес готовності перебігає нерівномірно, виникають труднощі (непосильність вимог, переважання навчальних завдань над ігровими ситуаціями, негативні результати навчально-пізнавальної діяльності, негативне стимулювання поведінки), які спричиняють негативні прояви у поведінці дитини

Н. Пихтіна подає таке визначення негативних проявів у поведінці. Негативні прояви – невмотивовані нерозумні протистояння дитини впливу на неї оточуючих[2,с.10]. Негативні прояви класифікували багато науковців, та найбільш вдалою, на мою думку, є класифікація за Н. Пихтіною:

I група: негативні прояви поведінки, зумовлені дефіцитом уваги з боку інших, в першу чергу соціально-значущих осіб – батьків, вихователів (істерики, агресивність, крадіжки, гіперактивність, замкнутість, неслухняність);

II група: негативні прояви поведінки, що зумовлені кризами психологічного розвитку (агресія, жорстокість, істерики, неслухняність, гіперактивність);

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

IV група: негативні прояви поведінки, зумовлені несприятливою адаптацією до закладу освіти (істерики, сором'язливість, дитячі скарги, страхи, замкнутість, агресивність)[4].

Для подолання та попередження негативних проявів у поведінці старшого дошкільника варто забезпечити достатню готовність його до школи. Найбільш вдало поняття "готовності до школи" було визначено вітчизняним психологом Л. Венгером. Він вважав, що готовність до школи – це певний набір знань і вмінь, в якому повинні існувати всі інші елементи хоча рівень їх розвитку може бути різний [1, 118].

Складовими компонентами психологічної готовності дитини до школи є: мотиваційна (особистісна); інтелектуальна; емоційно-вольова. Розглянемо їх детальніше.

Мотиваційна готовність – сформованість у дитини бажання вчитися. Виникнення усвідомленого відношення дитини до школи визначається способом подання інформації про неї. Готуючи дитину до школи вдома батькам варто сформулювати позитивне ставлення дитини до школи (читання книжок про школу, екскурсія до школи в якій буде навчатись

дитина, наведення прикладу з власного життя про навчання у школі); забезпечити дитині сприятливий розвиток пізнавальної сфери (активізація цікавості, схвалення допитливості, розвиток спостережливості), виховати з малих літ витримку, терплячість і наполегливість, здатність до зусиль, витривалість і рішучість. Важливо, щоб відомості про школу, які повідомляються дітям, були не тільки зрозумілі, але і знаходили емоційний відгос у них [1].

Інтелектуальна готовність передбачає наявність у дитини кругозору, запасу конкретних знань. Дитина повинна володіти планомірним та розчленованим сприйняттям, елементами теоретичного ставлення до навчального матеріалу, узагальненими формами мислення і основними логічними операціями, смисловим запам'ятовуванням. Інтелектуальна готовність також передбачає формування у дитини початкових умінь у навчальній діяльності, зокрема, уміння виокремити навчальну задачу і перетворити її в самостійну мету діяльності. Ця готовність найбільш сприятливо формується в дошкільному закладі. У дитсадку дитину готують вихователі до школи. Їх професійна підготовка, багаж знань забезпечують більш комфортний для дитини перехід до школи.

Готовність емоційно-вольової сфери дитини – це готовність, що яка зумовлена вмінням регулювати свою поведінку у складних ситуаціях, мобілізуватися у стані втоми, завершувати справу до кінця.

Основними показниками емоційно-вольової готовності є певний ступінь сформованості довільних психічних процесів (цілеспрямованого сприймання, запам'ятовування, уваги), уміння долати посильні труднощі, навички самостійності, організованості, швидкий темп роботи, що вимагає зібраності, зосередженості (на протигагу імпульсивності, схильності відволікатись), опанування основними правилами поведінки у навчальних та інших ситуаціях, уміння правильно реагувати на оцінку виконаного завдання, оцінювати свою роботу.[6]

Одне із найцінніших досягнень системи дошкільної освіти, на думку Л. Покроєва, є чітка і налагоджена підготовка дітей до навчання в школі. Вона будується на основі специфічних для дошкільного віку видах діяльності (ігровій, музичній) з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей [5, с. 8]. У роботі вихователі керуються чинними програмами: "Я у Світі", "Українське дошкілля", "Дитина", "Дитина в дошкільні роки". Вони пропонують такі напрямки у підготовці: створення мотивації до навчання у школі; інтелектуальну підготовленість дітей до навчання – створення всіх сприятливих умов для повноцінного сприймання, засвоєння та відтворення дітьми інформації; морально-вольову підготовленість – підводити дітей до розуміння того, що при вступі до школи змінюються норми та правила поведінки, взаємовідносини носять не такий емоційно-зав'язаний характер, змінюються стосунки у колективі.

Висновок. Таким чином, ми з'ясували, що проблема профілактики негативних проявів у поведінці дитини є актуальною. та охарактеризували основні поняття теми: негативні прояви , психологічна готовність до школи. Аналізуючи опорні поняття, ми виявили, що всі поняття взаємопов'язані між собою і доповнюють одне одного і, розкриваючи зміст одного поняття, ми частково розкриваємо суть іншого. Вивченням проблеми профілактики негативних проявів займались психологи минулого й сьогодення. Визначаючи негативні прояви у поведінці , як невмотивовані протистояння дитини умовам що її оточують, науковці одностайні в обов'язковості заходів їх подолання ,що ґрунтуються на врахуванні чинників. Емоційно-вольова готовність дитини до школи, як складова психологічної готовності , проявляється у довільності поведінки дитини, її превентивні можливості полягають у здатності дошкільників свідомо спрямовувати свою діяльність, підпорядковуватись встановленим вимогам, діяти всупереч особистим бажанням.

Література:

1. Дубровина М. Готовність до школи / За редакцією Дубровиної М. – 2005. – 289 с.
2. Пихтіна Н.П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей: навч. посіб. / Н.П. Пихтіна. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2014. – 376 с.
3. Дитяча психологія: Павелків Р.В., Цигипало О.П. Навч. посіб. – К.: Академвидав, 2008. – 432 с
4. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка. Навчальний посібник / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко. – Черкаси, 2007. – 284 с.
5. Покроєва Л. Проблеми підготовки до навчання шестилітніх першокласників / Л. Покроєва // Початкова школа. – 2000. – № 1. – С. 7–9.
http://pidruchniki.com/18480901/psihologiya/psihologichna_gotovnist_ditini_s_hkilnogo_navchannya

УДК 373.2.034(045)

ШЛЯХИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ДУХОВНОГО ЗДОРОВ'Я ДИТИНИ

*Олександра Голубовська
Маріупольський державний університет
м. Маріуполь*

Анотація. У статті розкривається сутність проблеми соціально-духовного здоров'я дітей старшого дошкільного віку. На основі аналізу наукових досліджень висвітлюється вплив оздоровчих технологій на

рівень сформованості соціально-духовного здоров'я особистості. Саме здійснення вибору найбільш доцільних форм організації навчально-виховного процесу у ДНЗ, використання оздоровчих технологій та їх відповідність пізнавальним можливостям старших дошкільників сприяють формуванню позитивної мотивації до накопичення навичок дбати про своє здоров'я .

Ключові поняття: здоров'я, соціально-духовне здоров'я, оздоровчі технології.

Здоров'я – це стан живого організму, при якому всі органи здатні виконувати свої життєві функції. Охорона здоров'я громадян – одна з функцій держави. У світовому масштабі охороною здоров'я займається Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ). В Україні державним органом, що опікується здоров'ям громадян, є Міністерство охорони здоров'я України.

У науці здоров'я розглядається як складна характеристика особистості людини (О.Аксьонова, Н.Денисенко, О.Кононко, С.Максименко, А.Рогоза, С.Юрочкина та ін.). Найбільш відповідним визначенням складових здоров'я є поняття "компонент". При цьому автори виділяють чотири компоненти здоров'я : фізичне, психічне, соціальне і духовне.

Характеризуючи здоров'я дитини О.Кононко відмічає, що в реальному житті всі чотири компоненти діють одночасно, їх інтегрований вияв визначає стан здоров'я людини як цілісного складного феномена.

На нашу думку, соціальне і духовне здоров'я взаємопов'язані, тому ми їх розглядаємо як цілісну складову, тобто соціально-духовне здоров'я.

У дошкільному віці закладаються основи соціальної компетентності дитини, визначається напрямок її розвитку й успішної адаптації в соціумі. Досвід дитини збагачується завдяки переживанню того, з чим вона зустрічається у житті, її відкритості, розумінню, усвідомленню, активним взаємодіям з дорослими та однолітками.

Значний вплив на соціалізацію та духовний розвиток дитини має оточуюче середовище. Залучення дитини до джерел духовності починається з уміння бачити красу у довкіллі.

Соціально-духовне здоров'я можна визначити як спроможність особистості регулювати своє життя і свою діяльність у відповідності до гуманістичних ідеалів, які виробило людство в процесі історичного розвитку. Саме соціально-духовне здоров'я є визначальним у ставленні людини до себе, до інших, до суспільства й пріоритетним в ієрархії здоров'я.

Фундамент духовного світу особистості становлять знання, розум, віра та переконання, які складають основу формування світогляду.

Моральна вихованість дошкільника в єдності з досвідом становлення позитивних відносин з дорослими та однолітками, досягнення при

цьому задоволення є основою його соціально-духовного розвитку. При цьому важливо навчити дитину аналізувати свої думки, вчинки й прагнути до вищого, чистішого, доброго. Форми і методи цієї роботи можуть бути різними, головним досягненням є самопочуття дитини.

Основний шлях до отримання результату – це впровадження технологій, які надають їй інформацію про здоров'я як найвищу цінність, а також створюють умови для спілкування з однолітками та дорослими, природою, тваринами тощо. Оздоровчі технології, спрямовані на забезпечення соціально-духовного здоров'я дошкільників, які впроваджувалися у нашому дослідженні були такі: інформаційно-пізнавальна, ігрова, технології засновані на спілкуванні з тваринами та природою.

Інформаційно-пізнавальна технологія заснована на використанні літератури різних жанрів, що забезпечує дітей знаннями, ця технологія виконує когнітивну, діагностичну, комунікативну, моделюючу та формуючу функцію.

Особливе місце у збагаченні соціально-духовного здоров'я дітей займає ігрова технологія. Гра у педагогіці розглядається як провідна діяльність. Саме у грі створюються дитячі колективи, в яких дитина вправляється у налагодженні стосунків з однолітками. Гра – найкращий для дитини вид діяльності, своєрідний спосіб переробки отриманих вражень. Вона відповідає наочно-образному характеру його мислення, емоційності, активності. До гри дітей спонукає прагнення знайомитися з навколишнім світом, активно діяти в спілкуванні з однолітками, брати участь у житті дорослих, здійснювати свої мрії. У грі всі сторони особистості дитини формуються в єдності та взаємодії. Виховне значення гри в розвитку дошкільника визначено в дитячій психології та дошкільній педагогіці, як одне з кардинальних положень. У грі виявляються і розвиваються всі психологічні властивості і процеси, формуються якості особистості. Л.Виготський писав, що гра пробуджує в дитині сильні і яскраві почуття. Отже здоров'я дитини багато в чому залежить від організації ігрової діяльності дітей.

Численні дослідження (Л.Артемova, Р.Жуковська, Н.Кудикіна, Д.Менджеричька, О. Усова, К. Щербакова та ін.) свідчать про те, що при тактовному, педагогічно доцільному керівництві гра сприяє збагаченню кругозору дитини, розвитку образних форм пізнання (образне мислення, уява), забезпеченню його інтересів, морального розвитку дитини, засвоєнню норм поведінки. Гра дитини є вільною діяльністю, підпорядкованою бажанням та інтересам самої дитини (К. Бюллер, В. Штерн). При цьому вона видозмінюється і розгортається як суб'єктивна діяльність, в ній відбувається розвиток психіки дитини (Г. Щедровицький). Завдяки грі діти набувають соціальний досвід, пізнають навколишній світ і взаємини

в ньому, опановують соціальними ролями і функціями, загальнолюдськими цінностями, культурою, системою знаків, створених соціумом (Н. Захарова).

Велике значення для соціально-духовного здоров'я дитини має комфортне перебування в дошкільному навчальному закладі, створення умов для її самореалізації та самовираження. Це завдання реалізують за допомогою бестінгу- створення дружньої підтримки, добрих побажань та інших приємних для сприймання дитиною дій.

Як засвідчують науковці (медики, психологи, валеологи) та доводять результати нашого дослідження велика роль в оздоровленні дітей віддається спілкуванню з тваринами. Всесвітня організація охорони здоров'я визнала, що живі істоти приносять величезну користь людям. Основна функція цієї технології: психофізіологічна, спрямована на самореалізацію, задоволення потреби у комунікації, спілкуванні. Дослідники виділяють види спілкування з тваринами, взаємодія без усвідомлення або цілеспрямоване розуміння їх оздоровчого значення та цілеспрямоване використання навчених тварин або їх образів (символів) за спеціально розробленими оздоровчими програмами.

Оздоровлення властивостями природи – давній спосіб оздоровлення "душі" людини. У сучасних умовах людина знаходиться під постійним пресом техногенного впливу, що призводить до соціальної напруги, до зниження стресостійкості, накопиченню негативного психоемоційного стану. Тому важливим в оздоровленні дитини є позитивний вплив спілкування з природою, що збагачує його соціальне та духовне здоров'я. Саме в природі отримується заряд енергії, підйом духовних і фізичних сил, творчого потенціалу.

Соціально-духовне здоров'я дитини залежить від її соціалізації та від духовного світу, зокрема складових духовної культури людства – освіти, науки, мистецтва, релігії, моралі, етики. Свідомість людини, її ментальність, життєва самоідентифікація, ставлення до сенсу життя, оцінка реалізації власних здібностей і можливостей у контексті власних ідеалів і світогляду складають основу соціально-духовного здоров'я дитини. Психолого-педагогічні дослідження свідчать про те, що цей компонент здоров'я залежить від мотиваційної готовності дитини до спілкування з однолітками. Воно забезпечується та удосконалюється завдяки мисленню, пізнанню навколишнього світу і орієнтації в ньому. Досягається це умінням жити у злагоді з собою, з рідними, друзями і суспільством, умінням прогнозувати і моделювати події, формувати, будувати їх.

Центральними категоріями, які характеризують рівень соціально-духовного здоров'я людини є: добро і любов; віра, надія, мудрість і

справедливість; краса і піднесеність діянь і помислів; совість і сором; гідність і честь; співчуття і милосердя, турбота про досягнення щастя і благополуччя не тільки для себе, але і для іншого, для всього людства, тобто відповідальність за долю світу. [2]

Як доводять Л.Макаренко, К.Щербакова, лише в процесі виховання і навчання, суспільного життя і діяльності, засвоєння знань і умінь у людини на основі потенційних можливостей формується соціально-духовне здоров'я.

Основними критеріями сформованості соціально-духовного здоров'я можна вважати морально-етичні якості та соціальну адаптацію індивіда. Рівень соціально-духовного здоров'я пов'язаний з економічними чинниками, стосунками індивіда зі структурними одиницями соціуму (сім'єю, друзями, колегами), з якими створюються соціальні зв'язки: праця, відпочинок, побут, соціальний захист, безпека існування, здоров'язбережувальне середовище тощо. У загальному вигляді соціально-духовне здоров'я детерміноване характером і рівнем розвитку, які притаманні головним сферам суспільного життя. Але слід зазначити, що не можливо працювати над зміцненням і формуванням лише однієї складової здоров'я. Людина може бути здоровою тільки при інтегрованому впливі на особистість всіх компонентів здоров'я, а саме: фізичного, психологічного та соціально-духовного.

Література

1. Бех І. Виховання особистості: У 2 кн. Кн.1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади / І. Бех. –К. : Лебідь, 2003. – 280 с.
2. Демиденко В. К. Совість : Навч.-метод. посіб. / В. К. Демиденко; Наук.-метод. центр серед. освіти. – К., 2000. – 86 с.
3. Денисенко Н. Ф. Витоки здоров'я дитини: Навчально-методичний посібник / Н. Ф. Денисенко, Л. В. Лиходід, С. В. Лупінович, А. Ф. Михайліченко. – Тернопіль : Мандрівець, 2010. – С. 9–10.
4. Захарова Н. М. Адаптація дітей дошкільного віку до сучасного соціального простору: монографія / Н. М. Захарова. – Донецьк : Ноулідж, 2010. – 216 с.
5. Щербакова К.Й. Теорія та методика валеологічної освіти дітей дошкільного віку/К.Й.Щербакова, Л.В.Макаренко. – Бердянськ: "Видавець Ткачук А.В.", 2015. – 215 с.

РЕАЛІЗАЦІЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Анна Горкавенко

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність: Інтеграція України в європейську спільноту є об'єктивним чинником підвищення інтересу до проблеми раннього навчання іноземних мов загалом та англійської мови, зокрема. З кожним роком все більше дошкільних навчальних закладів (ДНЗ) вводять вивчення іноземних мов у свої навчальні програми. Нововведення вимагають використання сучасних технологій навчання на ранньому етапі, які, по-перше, задовольнятимуть загально визнані методичні вимоги щодо специфіки реалізації навчання іноземних мов у ДНЗ, по-друге, відповідатимуть віковим психологічним особливостям дітей дошкільного віку, по-третє, дозволять підвищити ефективність навчально-виховного процесу та побудувати його на особистісно орієнтованій основі. Протириччя між необхідністю використання новітніх технологій навчання англійської мови дітей дошкільного віку та недостатністю методичних розробок стосовно практичної їх реалізації у ДНЗ актуалізує питання наукового пошуку у цьому напрямі.

Аналіз досліджень і публікацій свідчить про те, що проблема раннього навчання англійської мови розглядалась у дослідженнях Т.В. Бабенко та інших. Важливі організаційні та методичні засади навчання англійської мови в ДНЗ розкрито у наукових роботах Н. С. Барбелко [7], К. Ю. Віттенберг та ін. Аспекти інтеграції інноваційних технологій у методичний контекст занять англійської мови у ДНЗ визначено у практичних розробках Є. А. Ганжи, С. В. Гунько та ін. Гру досліджували такі вчені як Л.С. Виготський [3], С. Л. Рубінштейн [4].

Метою статті є привернення уваги до можливостей реалізації диференційованого навчання на заняттях англійської мови в ДНЗ, що дозволить підвищити ефективність навчально-виховного процесу у цій сфері.

Виклад основного змісту. П'ятирічний вік, є найбільш сприятливим (як у фізіологічному, так і психологічному плані) для початку будь-якої навчальної діяльності. У цьому віці дитина здатна до більш-менш тривалої концентрації уваги, у неї з'являється здатність до цілеспрямованої діяльності, вона опановує достатню кількість мовних моделей для

задоволення своїх комунікабельних потреб. У п'ятирічних дітей формується почуття смішного, рольові ігри носять розвинутий, складний характер. Очевидно, що для свідомого оволодіння мовою передумови створюються, як правило, до п'яти років.

Особливості оволодіння дошкільниками іноземною мовою пов'язані з безпосередністю дитячого сприйняття, відкритістю до спілкування, спонтанністю оволодіння новими знаннями. Дитина дошкільного віку особливо сприятлива до фонетики та інтонації мовлення. Вік від народження до шести років життя є сенситивним періодом для мовленнєвого розвитку зростаючої особистості. Вивчення іноземної мови не лише розвиває індивідуальні мовленнєві здібності дитини, а й створює передумови для оволодіння нею в подальшому іншими мовами, спрощує її життя у багатонаціональній державі та світі, виховує толерантне ставлення до носіїв іншої культури та мови [3].

Початок раннього вивчення іноземної мови містить у собі вагомі психологічні передумови для оволодіння старшими дошкільними основами елементарної комунікативної компетенції.

Найважливішими з них є :

- вікові психофізіологічні та психічні характеристики дошкільників;
- досвід дітей у рідній мові;
- відчуття дошкільниками новизни предмета, наявність у них досить потужної комунікативної мотивації, зумовленої співпаданням навчання іноземної мови з періодом інтенсивної соціалізації;
- потенційні можливості предмета для успішного розв'язання головних завдань дошкільної освіти: стимуляції пізнавальної мотивації дітей, максимальної соціалізації кожної дитини, розвитку її особистості, підготовки до діалогу культур [0].

За виконанням диференційоване навчання (*тут і далі* – ДН) є формою організації навчально-пізнавальної діяльності, яка ґрунтується на проведеній диференціації суб'єктів учіння і протікає з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей учнівського контингенту [0].

До позитивних аспектів реалізації ДН науковці відносять:

- орієнтацію на індивідуальні особливості дітей у процесі навчання та спілкування з ними;
- фасилітацію засвоєння учнями знань формування у них навичок та вмінь;
- створення сприятливих психолого-педагогічних умов для особистісного розвитку кожного учня в умовах колективного навчання;
- зміцнення мотиваційної основи навчальної діяльності;
- стимулювання інтересу дітей до вивчення конкретного навчального предмету [0].

Все зазначене можна віднести і до навчання в ДНЗ. ДН ґрунтується на врахуванні психологічних типологічних особливостей дитячого контингенту, а його реалізації має передувати ретельне вивчення індивідуальних особливостей дошкільників та умовне групування їх на основі даних проведеної діагностики.

Існують різні підходи до виділення психологічних особливостей дітей, які підлягають врахуванню в контексті реалізації ДН. Найбільш популярною у наш час є позиція І. М. Осмолівської, яка пропонує врахувати "загальні здібності, спеціальні здібності, інтереси та індивідуальні психофізіологічні особливості учнів" [6]. Вважаємо, що найбільш перспективним для ДНЗ є врахування саме індивідуальних психофізіологічних особливостей дошкільників у навчанні англійської мови. Така точка зору обумовлена тим, що загальні навчальні здібності та спеціальні здібності у дітей цієї вікової групи є лише на стадії розвитку. Інтереси є достатньо типовими і можуть бути віднесені до категорії вікових особливостей дошкільників.

Натомість, індивідуальні психофізіологічні особливості (тип мислення, тип сприйняття інформації, особливості пам'яті, тип репрезентативної системи) є вже достатньо чітко детермінованими і мають безпосередній вплив на ефективність навчання вважаємо ми. Психофізіологічні особливості можна ідентифікувати за допомогою відповідних психологічних тестів, крім того, їх можна визначити завдяки спостереженню за ігровою діяльністю дошкільників та у ході бесід з ними, що, своєю чергою, полегшує реалізацію саме цього виду диференціації [6].

Ми вважаємо, що врахування саме типів репрезентативних систем дошкільників може стати підставою для організації ДН на заняттях англійської мови в ДНЗ, оскільки репрезентативна система визначає переважний спосіб розуміння та інтерпретації інформації, "яку людина отримує із зовнішнього світу".

Науковці традиційно виділяють такі типи репрезентативних систем: візуальну, аудіальну та кінетичну [9]. Кожна дитина має переважну систему, за допомогою якої вона найкраще отримує, інтерпретує та запам'ятовує інформацію. Саме безпосереднє апелювання до репрезентативних систем вихованців у ході занять допоможе організувати введення та закріплення іншомовного матеріалу у спосіб, який буде оптимальним для кожної дитини. Врахування репрезентативних систем дозволить вихователю побудувати комунікацію у найефективніший спосіб, що є винятково важливим для навчання іноземної мови.

Інформація для дітей з домінуючою візуальною репрезентативною системою надходить та інтерпретується у вигляді зображень, образів та запам'ятовується завдяки утворенню асоціативного зв'язку між словами

та образами об'єктів. Підбираючи ігрові вправи для дітей із домінуючою візуальною репрезентативною системою, вихователь має продумати і відібрати такі завдання, які дозволять візуалізувати інформацію. Маємо на увазі не лише використання різноманітної наочності, предметів навколишньої дійсності, а й використання ігрових вправ з елементами малювання, домальовування, розфарбовування, колажування.

Інформація для дітей із домінуючої аудіальної репрезентативної системи надходить, передусім, шляхом впливу на слуховий аналізатор. Вихованці краще сприймають та запам'ятовують матеріал, який вводиться завдяки використанню пісень, джазових наспівів, римівок. Доцільним для таких дітей є використання ігрових вправ із музичним супроводом, фоновою музикою.

Інформація для дітей з домінуючою кінетичною репрезентативною системою найкраще сприймається та запам'ятовується завдяки фізичній взаємодії з оточенням, руховій активності, тактильним відчуттям. Доречним для них є пропонування вправ, створених на основі використання методу повної фізичної реакції, надання їм можливостей створювати предмети, конструювати, складати пазли. Ефективними в роботі з такими дітьми будуть вправи з використанням інсценувань, драматизації, пантоміми. Важливо залучати вихованців із цією репрезентативною системою до участі в настільних іграх, рухливих іграх, ручній праці на заняттях англійської мови.

Плануючи реалізацію ДН на своїх заняттях, вихователь має визначити типи репрезентативних систем дітей, домінуючі в конкретній групі, та, враховуючи загальні типологічні характеристики кожної умовно виділеної групи, імплементувати у методичну структуру заняття англійської мови ігрові вправи та завдання, які дозволять активізувати сприйняття та запам'ятовування вихованцями інформації.

Досвід показує, що в групі можуть бути представники всіх зазначених типів репрезентативних систем. У такому випадку, вихователь має працювати з урахуванням цього факту. Проте ДН не варто розуміти лише як пристосування до індивідуальних особливостей дошкільників, його варто розглядати як засіб розвитку особливостей, які є недостатньо розвиненими. Фактично, вихователь має виходити з того, що на його заняттях мають використовуватись ігрові вправи різних видів, щоб кожний дошкільник отримував можливість сприймати і запам'ятовувати матеріал у зручній для нього спосіб.

Плануючи свою роботу в цьому напрямі, в контексті реалізації ДН на основі врахування репрезентативних систем дошкільників, вихователь має не тільки підібрати ігрові вправи, які дозволять активізувати різні типологічні групи дітей, а й встановити послідовність їх проведення згідно з методичними етапами формування зазначеної компетентності.

У наукових доробках учених пропонуються такі етапи формування англомовної лексичної компетентності:

- етап ознайомлення з новими лексичними одиницями (ЛО);
- етап рецептивно-репродуктивного тренування у вживанні ЛО;
- етап комунікативної практики у використанні ЛО [0].

На етапі ознайомлення з новими ЛО (перше заняття підциклу), метою якого є семантизація нових ЛО та забезпечення їх первинного запам'ятовування вихователь має пояснити значення нових ЛО, враховуючи те, що дошкільники групи мають різні домінуючі репрезентативні системи. Це спрямовує педагога на широке використання наочності, віршів, пісень, пантоміми в процесі пояснення значень нових слів. Також на першому етапі вихователь має забезпечити первинне запам'ятовування дошкільниками нових ЛО, що вимагає використання ігрових репродуктивних вправ, які апелюватимуть до дітей із різними репрезентативними системами.

Другий етап формування англомовної лексичної компетентності, метою якого є формування стереотипу вживання ЛО, та, відповідно, організація рецептивно-репродуктивного тренування щодо засвоєння форм і значень нових слів, співпадає з другим та третім заняттями підциклу. На цьому етапі дошкільникам пропонуються рецептивні, рецептивно-репродуктивні, репродуктивні ігрові вправи.

Третій етап формування англомовної лексичної компетентності, метою якого є забезпечення комунікативної практики у вживанні ЛО, співпадає з четвертим заняттям підциклу. На цьому етапі вихователь може пропонувати рецептивно-продуктивні та продуктивні вправи.

Висновок. Отже, організоване засвоєння іншомовного спілкування в цілому можна розглядати як чинник психічного розвитку дитини. Розвиток має місце там, де є новий для суб'єкта предмет засвоєння.

Зважаючи на розглянуті можливості реалізації ДН, зазначимо, що такий вид навчання легко інтегрується у методичні етапи занять англійської мови в ДНЗ та в етапи формування різних компонентів англомовної комунікативної компетентності. Використання ДН дозволяє урізноманітнити заняття англійської мови, надати можливість вихованцям сприймати та запам'ятовувати матеріал у зручній для них формі, сприяє розвитку особистісних якостей дошкільників, дозволяє підвищити результативність та ефективність занять англійської мови.

Перспективи подальших досліджень. Подальшого дослідження потребує специфіка реалізації інших видів диференціації на основі врахування психофізіологічних особливостей дошкільників.

Література

1. Гуманкова О. С. Реалізація диференційованого навчання на заняттях англійської мови в дошкільних навчальних закладах: стаття кандидата педагогічних наук, доцента / О. С. Гуманкова, 2014. – 4с.
2. Новоселецька С. В. Індивідуально-психологічні та вікові особливості навчання англійської мови дітей дошкільного віку: стаття / С. В. Новоселецька, 2014. – 6 с.
3. Виготський Л.С. Педагогічна психологія. – М.: Педагогіка, 1991. – 232 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб., 1998.
5. Артемова Л.В. // Методичні рекомендації до програми виховання дітей дошкільного віку "Малятко". – К.: "Свенас", 1993. 31-48 с.
6. Осмоловская, И. М. Дифференциация процесса обучения в современной школе [Текст] : учеб. пособие / И.М. Осмоловская. – Воронеж : МОДЭК, 2004. – 175, 1 с.
7. Барбелко Н. С. Критеріально-показникова характеристика рівнів сформованості міжкультурної толерантності студентів коледжів в процесі вивчення іноземної мови / Н. С. Барбелко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2014. – Вип. 5. – С. 131–136.
8. Бабенко, Т. В. Методика навчання англійської мови в початковій школі [Text] : навч. посіб. / Т. В. Бабенко ; [рец.: П. О. Бех, М. О. Каширина] ; М-во освіти і науки України, Київ. нац. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. – 2-ге вид. – К. : Арістей, 2006. – 217 с. : рис., табл. – Слов.: с. 176–214. – Бібліогр.: с. 215–217
9. Бойчук М.П., Заїка Є.В. Проблема методів дослідження репрезентативних систем людини / М.П. Бойчук, Є.В. Заїка // Серія "Психологія". – 2014. – С. 6.

УДК: 373.2

ХАРАКТЕРИСТИКА ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Оксана Збанко

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність дослідження. Соціально-культурні зміни, що відбуваються в українському суспільстві, ставлять перед національною освітою та наукою ряд проблем, на особливу увагу серед яких заслуговує

дослідження феномена активності особистості. Нею є "багатогранна соціально-педагогічна характеристика людини будь-якого віку, її інтелекту, культури, схильності до пізнавальної, особливо творчої діяльності" [1, с. 3].

Формування особистості активної творчої, діяльнісної слід розпочинати з періоду дошкільного дитинства. Діяльність дитини дошкільного віку суттєво залежить від зовнішніх та внутрішніх умов засвоєння нею досвіду, набутого людством. Пізнання дошкільником навколишнього світу, різноманітних аспектів навколишніх природних явищ слугує основою певного індивідуально-особистісного утворення – пізнавальної активності.

Для розвитку пізнавальної активності людини виключно важливе значення має дошкільне дитинство, зокрема – виховання й розвиток дитини у закладах суспільної дошкільної освіти. Формування пізнавальної активності дошкільників здійснюється в процесі навчання, де розвиваються пізнавальні психічні процеси: відчуття, сприймання, представлення, пам'ять, увага, уява, мовлення. Педагог дошкільного навчального закладу (тут і далі – ДНЗ) цілеспрямовано створює внутрішні та зовнішні умови задля засвоєння дитиною досвіду людства, розкриває перед дитиною засоби та способи пізнання світу, формує основи особистісної культури, у тому числі – культури пізнання. При цьому ступінь вияву активності як особистісної якості дитини залежить від характеру діяльності та здійснення дитиною функцій у даному процесі.

Зазначимо, що у період старшого дошкільного віку дитина характеризується великими пізнавальними можливостями і готовністю до пізнання нового. Вихователь ДНЗ з опорою на психологічні можливості старших дошкільників має використовувати адекватні педагогічні засоби, спрямовані на збереження і подальший розвиток природної допитливості дітей, на формування їхньої зацікавленості, самостійності, наполегливості тощо.

Проблема пізнавальної активності дошкільників – одна з найактуальніших у теорії психологічної науки та у практиці дошкільних навчальних закладів, оскільки активність є необхідною умовою формування розумових якостей дітей-дошкільників, їх самостійності, ініціативності. Для вихователя у роботі з дітьми 6-го (7-го) років життя суттєву роль відіграє знання чинників впливу на їхній психічний розвиток. Необхідністю обґрунтування сутності пізнавальної активності дитини старшого дошкільного віку щодо пошуку ефективних форм, методів та засобів роботи з дітьми у ДНЗ обумовлена актуальність дослідження.

Метою дослідження є: коротка характеристика пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз останніх публікацій. Проблема пізнавальної активності дошкільників досліджувалася вченими (І. Анікеєва, В. Галіцин, Д. Годовікова,

С. Ладивір, М. Лісіна, М. Марусинець, Б. Мухацька, З. Плохій, Г. Стаднік, К. Щербакова). Дослідження науковців здебільшого спрямовані на вивчення розвитку окремих психічних процесів, психічних дій: сприймання (А. Богуш, О. Леушина, К. Щербакова, Т. Єндовицька, Л. Котлярова, З. Богуславська, О. Неклюдова); мислення, мислительних дій (Р. Жуковська, П. Зінченко, П. Істоміна, О. Люблінська, О. Запорожець та ін.); уваги, пам'яті, а не на цілісний розвиток дитини.

Виклад основного матеріалу. Проблема пізнавальної активності є однією з широко досліджуваних у сучасній психолого-педагогічній науці. Багато вчених, які займалися дослідженням проблеми пізнавальної активності особистості, надавали власне трактування даного феномена. У своєму дослідженні ми дотримуємося визначення, наданого В. Щетініною: "пізнавальна активність – це психологічне утворення, яке виникає унаслідок присвоєння та внутрішнього перетворення пізнавального досвіду, являє собою динамічну інтегративну сукупність психічних процесів, станів та властивостей, що характеризує когнітивну, емоційно-почуттєву, поведінково-вольову сфери особистості" [3, с. 6].

Різні дослідники розглядають пізнавальну активність як пізнавальну діяльність (Б. Єсипов, Г. Пугач), певне ставлення суб'єкта до пізнавальної діяльності (Л. Аристова), енергійну розумову, мисленнєву діяльність (М. Данілов, І. Харламов), готовність до пізнання (Д. Вількеєв, М. Лісіна, Н. Половнікова), рису особистості (В. Лозова, М. Махмутов, Г. Щукіна) тощо. Існує також точка зору, згідно з якою пізнавальна активність – це водночас і одна з провідних особистісних властивостей учня, і якість його діяльності (Т. Шамова). Стосовно дітей старшого дошкільного віку слід зазначити, що зміст і структуру означених сфер визначає суб'єктивне ставлення дитини до навколишньої дійсності, що відповідним чином позначається на діяльності та поведінці дитини.

Процес формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку характеризується тим, що формування одних, більш складних за структурою та змістом її показників (прояв ініціативи в пошуковій діяльності, уміння здійснювати пошукові дії мисленнєвого характеру, уміння організувати та здійснювати самостійну цілеспрямовану, внутрішньо структуровану пошукову діяльність тощо), зумовлює сформованість інших, менш складних (вияв позитивного відношення до пізнання, тривалість збереження інтересу, уміння тривало й зосереджено працювати тощо).

У ході аналізу наукових джерел з'ясовано особливості розвитку старших дошкільників, пов'язані з тим, що в цьому віці в дітей переважають ігрові інтереси, мотиви навчання лише починають формуватися, у них мимовільна увага над довольною; наочно-образне мислення, недостатній розвиток вольових якостей. Важливу роль у процесі регуляції пізнавальної активності дітей цього віку відіграє емоційний фактор [2, с. 3].

Дослідники О. Брежнєва, Л. Буркова, Д. Годовікова, С. Ладивір, М. Лісіна, Б. Мухацька, Л. Проколієнко, О. Проскура, Г. Стадник, К. Щербакова у своїх наукових працях довели, що становлення пізнавальної активності дитини дошкільного віку відбувається як за рахунок її власного досвіду у процесі повсякденного життя, так і за визначальної ролі дорослого в організації усього життя дитини, зокрема – пізнання.

Висновок. Проблема формування пізнавальної активності особистості є однією з найбільш значущих, зважаючи на потреби освіти та суспільства. Педагогіка дошкільного дитинства серед ряду актуальних питань визначає важливість ефективного розвитку пізнавальної активності дитини. Реалізація означеного завдання можлива за умови урахування закономірностей розвитку особистості дитини у кожний з вікових періодів, а також з урахуванням сутності пізнавальної активності дитини відповідно до віку. Коротку характеристику пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку було надано у даному науковому дослідженні.

Література

1. Мухацька Б. Стимулювання пізнавальної активності дітей в дитячому садку. : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец.: 13.00.08 "Дошкільна педагогіка" / Мухацька Боженна. – К.: Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, 2001. – 41 с.

2. Суржанська В.А. Творчі завдання як засіб формування пізнавальної активності старших дошкільників. : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец.: 13.00.08 "Дошкільна педагогіка" / Суржанська В.А. – К.: Інститут проблем виховання АПН України, Київ, 2004. – 19 с.

3. Щетинина В. В. Формирование познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в процессе поисковой деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 "Теория и методика дошкольного образования" / Щетинина Валентина Владимировна. – М., 2006. – 20 с.

УДК:808.5:373.2.091.33-027.22

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ НАРОДНИХ ІГОР

Юлія Зінченко

*Криворізький педагогічний інститут
ДВНЗ "Криворізький національний університет"
м. Кривий Ріг*

Постановка проблеми. Новими тенденціями в розвитку системи національного дошкільного виховання, соціальною значущістю проблеми

розвитку діалогічного мовлення обумовлене формуванням мовленнєвої компетенції дітей у різних видах діяльності. Мовленнєва компетенція дошкільнят визнана однією з провідних базисних характеристик особистості (А.Богуш, С.Бухвостова, М.Вашуленко, Л.Парамонова), одним із чинників якої є діалогічна компетенція [1, с. 12].

Недостатня розробленість проблеми формування діалогічного мовлення засобами народних ігор, епізодичний характер роботи над діалогом у практиці масових дошкільних закладів, що зводиться до репродуктивного відтворення дітьми діалогів, не дозволяє максимально повно й успішно розв'язувати це завдання. Відтак, суперечність, що виникла між необхідністю формування діалогічних умінь старших дошкільників і відсутністю технологічно апробованої методики роботи щодо використання народних ігор, зумовила вибір теми дослідження: "Розвиток діалогічного мовлення дітей дошкільного віку засобами народних ігор".

Аналіз основних досліджень. Проблема розвитку діалогічного мовлення, як одного з видів зв'язного мовлення знаходить своє практичне втілення у низці дисертаційних досліджень останніх років (О.Аматьєва, В.Захарченко, Н.Луцан, Е.Палихата, Н.Савінова, В.Скалкін, Г.Чулкова, С.Хаджирадева та ін.). Вплив гри на розвиток мовлення дітей висвітлено в роботах Н.Водолаги, В.Захарченко, Н.Луцан, Г.Люблінської та ін. Вивчення стану означеної проблеми засвідчило однобічний підхід до формування діалогічної компетенції старших дошкільників, що обмежується ситуацією організованого навчання і недостатнім використанням набутих умінь в інших видах діяльності (ігровій, трудовій, комунікативній тощо).

Особистісні якості дитини формуються в активній діяльності і перш за все у тій, яка на кожному віковому етапі є провідною. У дошкільному віці такою діяльністю є гра, яка відповідає потребі дитини в пізнанні навколишньої дійсності й дає їй змогу переноситися в чарівний світ фантазії.

Народне художнє слово здавна використовували як один із засобів не лише виховання, а й розвитку мовлення дитини. Всі види і жанри народної творчості в більшості своїй доступні, зрозумілі дітям за змістом і формою, наділені ігровими моментами і легко сприймаються ними [4, с. 120].

Творцем народних ігор є сам народ. Він завжди виступає вихователем молодого покоління, а виховання при цьому набуває народного характеру (Г.С. Сковорода, К.Д. Ушинський). Тому національні рухливі ігри кожного народу своєрідні, неповторні й унікальні. Ці ігри відображають світогляд народу, його морально-етичні й естетичні принципи, багатовіковий досвід виховання підростаючого покоління [2, с. 192].

Національна специфіка ігор за народним календарем проявляється: у відтворенні психологічних особливостей народу, його світобаченні,

моральних нормах; у національній мові; у відображенні історії нації, в її культурі, у громадському житті та побуті, в традиціях, релігійних віруваннях, звичаях; у зв'язках рухливих ігор з національним фольклором; у національній специфіці вираження загальнолюдських ідей добра і справедливості, естетичних поглядах, суспільних інтересах; у любові до природи, до рідного краю, де живе нація. Усе це разом є могутньою рушійною силою естетичного, морально-етичного, культурного, фізичного виховання дошкільників [3, с. 15].

Тому **метою нашої статті** є експериментально апробувати педагогічні умови та методику розвитку діалогічного мовлення дітей дошкільного віку засобами народних ігор.

Виклад основного матеріалу. Експериментальне дослідження проводилося на базі дошкільного навчального закладу № 231 м. Кривий Ріг. Кількість учасників в експерименті склала 20 вихованців у віці 5–6 років. Дітей ми розділили на дві підгрупи контрольну 10 осіб та експериментальну 10 осіб.

Мета констатувального етапу – вивчення особливостей діалогічного мовлення дітей дошкільного віку. Це дослідження включало декілька завдань. При їх відборі передбачалася наявність комунікативного завдання для випробовуваного, забезпечення природних для спілкування умов, відповідність завдань віковим особливостям та інтересам дошкільників.

Започатковуючи констатувальний етап експерименту, нами насамперед було визначено критерії і показники рівнів сформованості діалогічних умінь старших дошкільників: комунікативний критерій (на рівні встановлення контакту) з показниками: вміння вступати у спілкування, підтримувати й завершувати його; захоплювати й підтримувати ініціативу спілкування; враховувати компоненти ситуації спілкування; змістовність, різноманітність тематики під час діалогічного спілкування; мовленнєвий критерій (на рівні засвоєння та вживання мовленнєвих еталонів) з показниками: вміння висловлюватися логічно, зв'язно, самостійно, в нормальному темпі; говорити виразно, виражати основні мовленнєві функції; різноманітність форм мовних засобів, мовленнєвих еталонів, типів мовленнєвих висловлювань; доречність використання усталених мовних виразів, народних прислів'їв, приказок; структурний критерій (на рівні ведення діалогу) з показниками: вміння дотримуватися теми діалогу; швидко реагувати на хід бесіди, знаходити необхідні слова в різних ситуаціях спілкування, перепитувати співрозмовника за необхідністю; ставити запитання та давати відповідь на запитання співрозмовника; дотримуватися правил ведення діалогу [5, с. 23].

На основі вищезазначених критеріїв і показників було визначено рівні сформованості діалогічних умінь старших дошкільників: високий, середній, низький.

Високий рівень характеризується вмінням дітей вступати у спілкування, підтримувати й завершувати його; висловлюватися логічно, зв'язно, самостійно, в нормальному темпі; говорити виразно. Старші дошкільники з високим рівнем сформованості діалогічних умінь вживають різноманітні мовні засоби, мовленнєві еталони, типи мовленнєвих висловлювань; доречно використовують усталені мовні вирази, народні прислів'я, приказки. Вони швидко реагують на хід бесіди, знаходять необхідні слова в різних ситуаціях спілкування, в разі потреби перепитують співрозмовника; формулюють запитання та дають відповідь на запитання співрозмовника. Діалоги дітей змістовні, їх тематика різноманітна. Дошкільнята не відхиляються від теми діалогу та дотримуються правил його ведення.

Діти, яких було віднесено до середнього рівня, можуть підтримувати й завершувати розпочату співрозмовником розмову; висловлюватися самостійно, зв'язно; вживати різноманітні мовні засоби, мовленнєві еталони, типи мовленнєвих висловлювань. Вони досить швидко реагують на хід бесіди, вживають необхідні слова в різних ситуаціях спілкування, в разі потреби перепитують співрозмовника; запитують та дають відповідь на запитання співрозмовника. Діалогічні висловлювання дітей змістовні. Водночас дошкільники не завжди дотримуються правил ведення діалогу, відхиляються від його теми; не вміють доречно використовувати усталені мовні вирази, народні прислів'я, приказки. Мовлення дітей маловиразне.

Низький рівень визначається здатністю підтримувати й завершувати спілкування. Іноді дошкільники дають відповідь на прості запитання співрозмовника. Водночас діти, віднесені до цього рівня, не вміють самостійно висловлюватися, будь-як реагувати на хід бесіди, добирати потрібні слова в різних ситуаціях спілкування, вживати різноманітні мовні засоби. Вони відчувають значні труднощі, коли необхідно про щось запитати співрозмовника. Спілкуючись з однолітками, вони не дотримуються правил ведення діалогу.

Для виявлення рівнів сформованості діалогічних умінь старших дошкільників до кожного з вищезазначених критеріїв і показників було дібрано низку експериментальних методик.

Методика № 1. Індивідуальні бесіди з дітьми на тему: "Моя улюблена іграшка".

Мета: вивчити особливості діалогічного спілкування в спеціально організованих бесідах.

Опис методики: встановити контакт з дитиною, довірливі стосунки і на цьому тлі створити ситуацію розмови.

Для визначення особливостей діалогічного спілкування дітям задавалися питання.

Питання для розмови з дітьми:

- Які іграшки в тебе є вдома?
- Яка найулюбленіша?
- Розкажи, яка вона?
- Які іграшки подобаються в дитячому садку?

У результаті аналізу отриманих даних складена характеристика комунікативних умінь дітей.

Завданнями за мовленнєвим критерієм були:

Методика № 2. Мовні ситуації

Мета: виявити вміння дитини самому вступати в діалог, використовуючи форми мовленнєвого етикету (вітання, прохання).

Опис методики:

I ситуація: Ти прийшов в дитячий сад, зустрів виховательку. Як ти її будеш вітати?

II ситуація: Ти хочеш взяти свою улюблену іграшку, вона високо на шафі. Як би ти звернувся по допомогу?

За структурним критерієм дітям пропонували такі завдання:

Методика № 3

Мета: виявлення умінь у дитини задавати питання в ході розмови.

Опис методики: дитині показується сюжетна картинка і задаються питання по її змісту:

- "Подивись, яка у мене є картинка. Хочеш, я розповім тобі, що тут намальовано? Тільки ти задавай мені питання, питай мене".

Під час експерименту не вступати в бесіду з дитиною, а тільки відповідати на запитання.

В результаті аналізу розмов складається характеристика комунікативних умінь дітей.

Показники комунікативних умінь:

1. Уміння вступати в діалог
2. Уміння підтримувати і завершувати діалог
3. Тон спілкування
4. Стиль спілкування
5. Особливості мови

При їх оцінці використовувалася бальна система.

Після виконання трьох завдань підраховувалася сумарна оцінка:

Високий рівень – 14 балів;

Середній рівень – 13–7 балів;

Низький рівень – 6 балів і нижче.

Отримані дані. Характеристика рівнів сформованості навичок діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку на констатувальному етапі:

Завдання № 1

Експериментальна група: високий рівень 20 %; середній 30 %; низький 50 %.

Контрольна група: високий 40 %; середній 30 %; низький 30 %.

Завдання № 2

Експериментальна група: високий рівень 30 %; середній 50 %; низький 20 %.

Контрольна група: високий 30%; середній 50%; низький 20%.

Завдання №3

Експериментальна група: високий рівень 40 %; середній 40 %; низький 20 %.

Контрольна група: високий 50 %; середній 40 %; низький 10 %.

Загальна кількісна характеристика рівнів сформованості навичок діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку на констатувальному етапі:

Експериментальна група: високий рівень 30 %; середній 40 %; низький 30 %.

Контрольна група: високий 40 %; середній 40 %; низький 20 %.

Дані засвідчили, що високий рівень сформованості діалогічних умінь було зафіксовано у 30 % дітей експериментальної та 40 % – контрольної груп; Переважна більшість респондентів перебувала на середньому рівні (відповідно 40 % – в експериментальній та 40% – у контрольній групах). Низький рівень продемонстрували 30 % дітей старшого дошкільного віку експериментальної та 20 % – контрольної груп.

Одержані результати переконали нас у тому, що мотивом і потребою старших дошкільників вступати в діалог є інтерес, характером мотиву – пізнавальне й соціально-побутове спілкування. Під час ведення діалогів побутової тематики діти відчували певні труднощі при спілкуванні українською мовою, не завжди могли дібрати потрібне слово. Щодо якісних характеристик дитячих діалогів ми відзначили, що старші дошкільники переважно вживали короткі репліки, розмова дітей між собою була недовготривалою. Краще дітям вдавалося передавати казкові діалоги, тому що вони добре знали репліки героїв, а це значно полегшувало ведення діалогу. При цьому казкові діалоги передавалися дітьми близько до тексту, а діалоги соціально-побутової тематики тривали за інтересом.

На формувальному етапі було розроблено методику розвитку діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами народних ігор.

На першому етапі разом з дітьми створювали "Рукописний словник" ситуацій та почуттів задля того, щоб дошкільники більш упевнено могли поводитися в будь – якій ситуації, спілкуватися зі знайомими, друзями, рідними, незнайомими людьми. З – поміж обраних ситуацій можна

виокремити такі: "Знайомство", "Прощання", "Заблукав", "Подяка", "Поздоровлення" тощо.

Норми мовленнєвого етикету діти засвоювали в ігрових ситуаціях з діалогами, спрямованими на розвиток уміння домовлятися, запитувати співрозмовника, дотримуватися правил мовленнєвого етикету, висловлювати співчуття, відстоювати свою думку. У діалогах на запропоновані теми: "У тебе в гостях подруга", "Прощання з гостем", "Ранкове привітання", "Ввічлива розмова по телефону", "Поведінка у транспорті", "Поведінка в кафе" діти вживали формули мовленнєвого етикету в ситуаціях привітання, знайомства, подяки, вибачення, прощання, компліменту, поєднували словесні форми та немовні засоби виразності (міміка, жести, рухи). Навчання діалогічного спілкування здійснювалось у формі сеансів активізуючого мовленнєвого спілкування, які включали розмову педагога з дітьми, дидактичні та рухливі ігри, але основна увага була зосереджена на використанні народних ігор. На прогулянках дітей по черзі залучали до організації народних ігор, оскільки саме під час самостійної організації дітьми таких ігор виявлялося їх уміння спілкуватись.

На основі проведеного дослідження можемо робити порівняльний аналіз отриманих даних.

Отриманні дані. Характеристика рівнів сформованості навичок діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку на контрольному етапі:

Завдання № 1

Експериментальна група: високий рівень 60 %; середній 40 %; низький 0 %.

Контрольна група: високий 70 %; середній 20 %; низький 10 %.

Завдання № 2

Експериментальна група: високий рівень 70 %; середній 30 %; низький 0 %.

Контрольна група: високий 50%; середній 40%; низький 10%.

Завдання №3

Експериментальна група: високий рівень 80 %; середній 20 %; низький 0 %.

Контрольна група: високий 60 %; середній 30 %; низький 10 %.

Загальна кількісна характеристика рівнів сформованості навичок діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку на контрольному етапі дослідження:

Експериментальна група: високий рівень 70 %; середній 30 %; низький 0 %.

Контрольна група: високий 60 %; середній 30 %; низький 10 %.

Дані контрольного зрізу засвідчили, переважна більшість респондентів перебувала на високому рівні сформованості діалогічних умінь 70%

дітей експериментальної та 60 % – контрольної груп; на середньому рівні було зафіксовано (відповідно 30 % – в експериментальній та 30 % – у контрольній групах). Низький рівень продемонстрували 10% дітей старшого дошкільного віку контрольної групи.

Динаміка результатів сформованості діалогічних умінь старших дошкільників засобом народної гри (%):

- на констатувальному етапі:

Експериментальна група: високий рівень 30 %; середній 40 %; низький 30 %.

Контрольна група: високий 40 %; середній 40 %; низький 20 %.

- на контрольному етапі дослідження:

Експериментальна група: високий рівень 70 %; середній 30 %; низький 0 %.

Контрольна група: високий 60 %; середній 30 %; низький 10 %.

Як видно, в результаті навчання за запропонованою методикою в експериментальній групі відбулися позитивні зрушення щодо зростання рівнів сформованості діалогічних умінь і навичок. Так, високий рівень до формуального експерименту спостерігався лише у 30 % дітей, після – у 70 %; середній рівень продемонстрували 40 % старших дошкільників (було 30 %). Суттєво знизилася кількість дітей із низьким рівнем сформованості діалогічних умінь та навичок (відповідно з 30 % до 0 %)

У контрольній групі відсутніх позитивних змін не відбулося. Так, високий рівень сформованості діалогічних навичок продемонстрували 60 % респондентів (було 40 %); середній рівень – 30 % (було 40 %); низький рівень – 10 % (було 20 %).

Висновок. Результати дослідження підтвердили ефективність запропонованої методики формування діалогічних навичок старших дошкільників засобом народної гри.

Література

1. Богуш А.М. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: Програма та методичні рекомендації / А.М. Богуш. – К.: ІЗМН, 1997. – 112 с.
2. Калуська Л.В. Дивокрай. / Л.В. Калуська. – Тернопіль: Вид-во Мандрівець, 2004. – 250 с.
3. Єфімова Н.Г. Методика проведення рухливих ігор / Н.Г. Єфімова. – К.: Знання, 2003. – 104 с.
4. HYPERLINK "http://e-catalog.mk.ua/cgi/base_moba/cgiirbis_64.exe
5. Вільчковський Е.С. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: навчальний посібник / Вільчковський Е.С., Курок О.І. – 2-ге вид., перероб. та доп. – Суми : Університетська книга, 2008. – 428 с.
6. Базовий компонент дошкільної освіти / А. М. Богуш, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін.; // наук. керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д. пед. н. – К. : ТОВ "МЦФЕР–Україна", 2012. – 26 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР НА ЗАНЯТТЯХ В ДНЗ

Наталія Іванюк

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

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

Якщо виходити з уявлення про дидактичну гру, як про ігрову діяльність, то важливими для дослідження постають характерні риси гри дошкільників та проблема визначення педагогічних умов організації дидактичної гри на заняттях в ДНЗ.

Специфіка дидактичної гри полягає в тому, що вона випробуваний і ефективний засіб навчання та виховання в дитячому садку, проте не універсальний. Для дітей дошкільного віку гра має виняткове значення: гра для них – навчання, праця, і серйозна форма виховання; також це спосіб пізнання навколишнього світу. У грі дитина здобуває нові знання, уміння, навички. Включена в цілісний педагогічний процес, гра є також визнаним способом виховання.

Аналіз основних публікацій. Деякі проблеми дидактичної гри досліджувались в працях видатних педагогів та психологів Р. Жуковської, Д. Менджерицької, Н. Михайленко, А. Усової, Д. Ельконіна, О. Соркіної, Л. Виготський, Б. Ананьєв, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, О. Запорожець. 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, О. Леушиної, Н. Сакуліної, Є. Фльоріної та інших розроблялись: зміст навчально-виховного процесу в дошкільних закладах, методи, форми організації та вимоги до всебічного розвитку дитини на різних вікових етапах (в тому числі засобами гри).

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

Освітня лінія "Гра дитини", як одна з семи що представлені у Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні, передбачає розвиток у дітей творчих здібностей, самостійності, ініціативності, організованості в ігровій діяльності та формування у них стійкого інтересу до пізнання довкілля і реалізації себе в ньому.

Попри глибоке вивчення різних аспектів використання дидактичних ігор на заняттях, ми ставили за мету практично дослідити цю проблему враховуючи специфіку занять з різним змістом, що і зумовило необхідність написання даної статті. Детальне вивчення саме практичних аспектів використання дидактичних ігор на заняттях.

Виклад основного матеріалу. Використання дидактичних ігор на заняттях з різним змістом, вимагало проведення педагогічного експерименту, що проводився в III етапи: Підготовчого, констатувального, формувального та контрольного і проводився на базі ДНЗ "Ластівка" м. Бровари.

На констатувальному етапі за допомогою методик, визначених і розроблених на етапі підготовки експерименту, практично вивчались особливості використання дидактичних ігор на заняттях з різним змістом визначались контрольна та експериментальна групи з числа дітей старших груп та вихователів.

Аналіз результатів здійснювався за виділеними інтегральними критеріями ефективності використання дидактичних ігор, а саме:

- знання вихователя про особливості використання дидактичної гри;
- практичні вміння застосування вихователем дидактичних ігор;
- знання дітей про різновиди дидактичних ігор та їх включеність у гру.

Узагальнюючи результати констатувального етапу педагогічного експерименту, ми з'ясували, що розуміння вихователем ролі дидактичних ігор у вирішенні навчально-виховних завдань, буде сприяти досягненню високих 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 розвитку дитини від однієї групи до наступної. Вихователі дошкільного закладу широко використовують дидактичні гри у всіх видах роботи, як при організованому навчанні так і повсякденному житті, оскільки гра є провідною діяльністю дітей дошкільного віку.

Оцінки вихователів ми поклали в основу визначення рейтингу найбільш ефективних дидактичних ігор для навчальної роботи з дітьми, а саме: найбільш задіяними є ігри з предметами – 100 % відповідей; значну активність використання склали ігри з матеріалом спеціальних наочних засобів (типу картинного лото, доміно, з парними картинками) та настільно-друковані (75 % відповідей); належне використання мають ігри-подорожі (50 % відповідей); недостатню задіяність – ігри-загадки та словесні (25 % відповідей). Результати визначення обізнаності дітей про дидактичну гру продемонстрували що, більшість дітей середнього дошкільного віку (70 %) мають високий рівень обізнаності, 20 % – середній; 10 % - низький.

Аналіз улюблених дидактичних ігор дітей за їх видами засвідчує, кращу запам'ятовуваність дітьми дидактичних ігор з використанням предметів, іграшок, а також з врахуванням застосування різних аналізаторів, задіяних в грі.

Формувальний етап експерименту передбачав: розробку та реалізацію системи роботи щодо використання дидактичних ігор на заняттях з різним змістом.

Система роботи з вихователями складалась з трьох частин та була структурована відповідно за декількома блоками.

Блок 1. Організація постійно діючого семінару-практикуму для вихователів "Вчити дітей мислити – завдання дорослого", що складався з чотирьох занять.

Блок 2. З метою пошуку шляхів підвищення ефективності використання дидактичної гри у роботі з дошкільниками різних вікових груп, відповідно до занять з різним змістом, нами було розроблено методичні рекомендації вихователям ДНЗ.

Блок 3. Система роботи з дітьми для підвищення рівнів їх обізнаності та включеності в гру. З цією метою здійснена добірка дидактичних ігор, вправ та завдань для дошкільників на серіацію.

За результатами контрольного зрізу виявлено, що вихователь на заняттях з різним змістом застосовує різні види дидактичних ігор. Найбільш ефективними для навчальної роботи з дітьми є: ігри з матеріалом спеціальних наочних засобів, ігри з предметами, настільно-друковані, ігри-загадки та словесні ігри. Виявили, що дидактичні ігри займають важливе місце як у навчальному, так і у виховному процесі дошкільників.

Найбільш ефективно в навчальному процесі вихователем використовуються дидактичні ігри на заняттях типу індивідуально-групових та індивідуальних, що призводить до активного розвитку пізнавальної активності дітей. Дітям ігри подобаються, вони знають достатню кількість

найбільш поширених ігор, знають їх назви, а також можуть пригадати їх правила (хоча б й частково).

З'ясовано зростання активності педагогів, щодо оновлення дидактичного матеріалу до ігор. Вихователі почали використовувати друкований дидактичний матеріал вищої естетичної якості, що стало більш цікаво та зрозуміло для дітей.

В експериментальній та контрольній групах на констатувальному і контрольному етапах педагогічного експерименту, виявлена позитивна динаміка рівнів сформованості знань і вмінь вихователів за визначеними критеріями і показниками.

Позитивна динаміка стосується високого та середнього рівнів (приріст 11 %). Сформованість практичних вмінь застосування вихователем дидактичних ігор на заняттях з різним змістом навчання в експериментальній групі зросла на 10 %. Позитивна динаміка стосується також високого та середнього рівнів обізнаності дітей та їх включеності у дидактичну ігрову діяльність у експериментальній групі в 26 % дітей констатується на високому рівні, а у 58 % – на середньому, у 16 % – на низькому.

Маємо позитивну динаміку високого, середнього та низького рівнів сформованості обізнаності та включеності дітей у гру(приріст 9 %).

Тож, проведене нами дослідження засвідчило, що дидактичні ігри сьогодні не втрачають пріоритетних позицій щодо їх використання в організації освітнього процесу в ДНЗ. Ігри значно підвищують дитячу працездатність, в ігрових умовах дитина може зробити значно більше кількості вправ, не стомлюючись, ніж тоді, коли виконує завдання як дорослий.

Висновок. Здійснивши практичне вивчення особливостей використання дидактичних ігор на заняттях з різним змістом у контрольній та експериментальній групах на констатувальному та контрольному етапах педагогічного експерименту, ми виявили наявність позитивної динаміки рівнів сформованості знань і практичних вмінь вихователів та обізнаності та включеності у гру. Це дало нам підстави вважати реалізовану систему роботи з вихователями і дітьми щодо використання дидактичних ігор на заняттях – ефективною, тобто такою, яка сприяє підвищенню професійно-педагогічної компетентності вихователів та підвищенню обізнаності дошкільників.

Проте викладені у статті висновки не розглядаються як вичерпні, оскільки застосування дидактичних ігор може бути ефективним не тільки на заняттях з різним змістом але і в межах інших видів діяльності дітей дошкільного віку, зокрема під час їх самостійної діяльності, на прогулянці тощо.

Література

1. Артемова Л.В. Вчися граючись. Навколишній світ у дидактичних іграх дошкільнят / Л.В. Артемова. – К.: Томіріс, 1995. – 112 с.

2. Виноградова Н. Заняття як форма організації обучения в дошкільному освітньому закладі / Н. Виноградова // Детский сад от А до Я. – 2006. - №2. – С. 11–14

3. Гавриш Н. Сучасне заняття формальні, змістовні та структурні ознаки / Н. Гавриш // Дошкільне виховання. – 2007. – №8. – С.23 – 26

4. Дидактична гра господиня навчального процесу // Дошкільне виховання. – 2004. – №7. – С. 24-25.

5. Державний базовий компонент дошкільної освіти в Україні // zakon1/rada/gov/ua/v_5-2736-12.

6. Пихтіна Н.П. Педагогіка гри. Навчальна програма з курсу / Н. П. Пихтіна. – Ніжин, 2004. – 28 с.

7. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т.І.Поніманська. – К.: "Академ-видав", 2004. – 456 с.

8. Яришева Н.Ф. Методика ознайомлення дітей з природою: [навч. посібник] / Н.Ф. Яришева. – К.: Вища школа, 1993. – 255 с.

УДК 372.3

РОЛЬ СІМ'Ї У ФОРМУВАННІ В ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ В СОЦІАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Ірина Коваль

Ніжинський державний університет

імені М. Гоголя

м. Ніжин

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розвитку суспільства механізми взаємодії особистості й соціального середовища порушуються дедалі частіше, що призводить до виникнення нових небезпек для її життя і здоров'я. Формування, збереження життя, зміцнення та відновлення здоров'я дітей та молодого покоління належить до проблем загальнодержавного масштабу.

У Законах України "Про дошкільну освіту", "Про охорону дитинства", "Конвенцією про права дитини", у Базовому компоненті та чинних програмах дошкільної освіти в Україні визначено, що забезпечення виживання, захисту та розвитку дітей є обов'язком як держави, так і сім'ї. Сучасна сім'я має стати головною ланкою у вихованні дитини, забезпечити їй належні матеріальні та педагогічні умови для фізичного, морального і духовного розвитку. [1]

Упродовж останнього десятиліття означену взаємодію ДНЗ та сім'ї в Україні досліджували у контексті: аналізу структурних і функціональних міжкомпонентних зв'язків педагогічної культури батьків (Т. Алексеєнко, О. Доукіна); розкриття ролі педагогічної просвіти батьків (О. Добош, Т. Поніманська); визначення особливостей взаємодії соціальних інститутів із родинами (А. Марушкевич, Т. Кравченко, А. Кузьмінський); розкриття специфіки співпраці працівників дошкільних навчальних закладів із сім'ями в різних аспектах виховання дітей (С. Бабюк, Г. Бєленька, О. Богініч, Н. Кот, Т. Пагута, Т. Фінчук) тощо.

Здійснений нами аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив недостатність спеціальних досліджень, присвячених ролі сім'ї у вихованні безпечної поведінки дітей-дошкільників у соціумі. Зважаючи на актуальність проблеми, а також урахувавши її недостатню розробленість була обрана тема наукового дослідження.

Мета статті: надати коротку характеристику ролі сім'ї у формуванні безпечної поведінки в соціальному середовищі в дитини старшого дошкільного віку.

Викладення основного матеріалу. Розкриваючи роль сім'ї у формуванні безпечної поведінки в соціальному середовищі, слід спершу надати визначення таким поняттям як "поведінка", "безпека". Педагогічний зміст поняття "поведінка" розуміється як система пов'язаних між собою цілеспрямованих дій, учинків суб'єкта для реалізації певної функції в процесі взаємодії з навколишнім середовищем"

Найбільше прийнятним, є визначення безпеки, запропоноване в термінологічному словнику-довіднику за редакцією І. Дуднікової: "*Безпека* (у перекладі з грецьк. – "володіти ситуацією") – це стан захищеності особи, суспільства, держави від внутрішніх і зовнішніх загроз і небезпек, який ґрунтується на діяльності людей, суспільства, держави, світового співтовариства щодо попередження (запобігання), послаблення (уникнення) та відбиття небезпек та загроз, здатних згубити їх, позбавити фундаментальних матеріальних та духовних цінностей, завдати недопустимої шкоди, унеможливити виживання та подальший розвиток" [2, с. 21].

Л. Карнаух обґрунтовує поняття "*безпечна поведінка особистості у соціальному середовищі*" як певні "дії та вчинки людини, спрямовані на попередження, уникнення й подолання небезпечних ситуацій соціального середовища задля збереження власного життя й здоров'я" [3, с.31].

Перший досвід соціального спілкування набувається малюком ще до того, як він починає розмовляти. Опановуючи певні знання, навчаючись розуміти свої спонуки, дитина поступово переходить на вищий рівень розвитку – формулювання бажань і прагнень задовольнити ці потреби в діяльності [1].

Розкриваючи роль сім'ї у вихованні безпечної поведінки дітей, дослідниця Л.Карнаух [3] зазначає, що сім'я виступає першим природним чинником соціалізації для дитини, яка протягом усього життя є тим мікро середовищем, на тлі якого відбувається особистісне зростання людини. У дошкільні роки дитина повністю ототожнює себе зі своєю сім'єю, передусім із батьками; її емоційний світ майже цілком залежить від атмосфери в сім'ї. Саме тут вона пізнає й опановує моделі моральної поведінки, взаємодії з іншими людьми, природою, на основі всього вище сказаного виробляє своє світобачення навколишнього середовища.

Батьки – найближчі й найрідніші для неї люди, за допомогою яких дитина задовольняє потреби в психологічній захищеності, емоційному спілкуванні. Під впливом батьків у процесі взаємодії з соціальним середовищем у дитини починають формуватися соціальні фільтри, які дозволяють розрізняти: добре – зле, безпечне – небезпечне, моральне – аморальне, дозволене – заборонене.

У родини дитина набуває соціального досвіду впевненої поведінки. У неї закладаються основи гідності, відчуття власної значущості, захищеності, що важливо для розвитку самостійності, впевненості, задоволення потреби в соціальній відповідності вже в дитинстві.

Водночас, на соціалізацію особистості здійснює неабиякий вплив домашня атмосфера: стиль взаємовідносин у сім'ї, психологічний клімат, ставлення дорослих до різних подій, явищ суспільного життя, до інших людей. Зокрема, як зазначає О. Кононко, прагнення дорослих стримати дитячу ініціативу, обмеження її самостійності, надмірна тривожність, звичне прогнозування небезпек з гіркими наслідками негативно позначаються на самооцінці і поведінці дитини [4, с.172].

У колі найближчого оточення під впливом педагогів дитина починає пізнавати "науку життя" та усвідомлювати, як вказував Л. Виготський, що "зовнішні обставини, навіть найбільш несприятливі, мають сприйматися нею як своєрідна перевірка на витривалість і долатися за рахунок енергії, що виробляється особистістю в конфліктах із життям". Слушною в цьому контексті є думка Г. Костюка про те, що мистецтво виховання полягає в тому, щоб сформувати в особистості готовність правильно розв'язувати внутрішні конфлікти, бути стійкою щодо всяких спокус, чинити опір зовнішнім негативним впливам [5, с.180].

Помітний доробок у галузі аналізу соціально-педагогічних аспектів проблеми ролі сім'ї у формуванні в дитини безпечної поведінки в соціальному середовищі здійснили такі дослідники, як Н. Билкіна, І. Бех, А. Богуш, Т. Кравченко, О. Кононко, В. Кузь, М. Лісіна, І. Рогальська, Є. Смірнова. Слід зазначити, що зростання інтересу сучасних науковців до означеної проблеми зумовлене тим, що зміни, які відбуваються в

нашому суспільстві, впливають на всі складові й хід соціалізації молодого покоління.

Соціальні норми безпечного співжиття обов'язково мають засвоюватися дитиною як прийнятні, справедливі й доцільні, корисні і пов'язуватися у свідомості дитини з її почуттями, інтересами, мотивами, переконаннями, самооцінкою та волею. Тільки за такої умови знання дитини про норми безпечної поведінки перетворюватимуться на внутрішню потребу і мотив та реалізовуватимуться в її поведінці. Ми повністю погоджуємося з думкою відомого психолога П. Статмен про те, що гіперопіка батьків і вихователів не дозволяє виробляти у дітей власні оцінки на небезпечні ситуації. [8, с.154]. Перегукується з цими поглядами твердження О. Кононко, яка в своїй праці "Я сам", визначила, що оберігаючи дитину від небезпек, дорослі часто зменшують активність дитини, гальмуючи тим самим вплив на її сенсорний і розумовий розвиток [4, с. 72].

Як зазначає Л. Орбан-Лембрик, перебуваючи в несприятливому соціальному середовищі сім'ї, дитина не має у своєму досвіді адекватної моделі взаємовідносин між людьми. У такій сім'ї дитина дошкільного віку не накопичує позитивний потенціал спілкування з людьми, що її оточують, і через такі вікові особливості її розвитку, як вразливість та здатність до наслідування ще з раннього дитинства засвоює від батьків деструктивні моделі поведінки [7, с.71].

Однак, соціальне середовище, зокрема сім'я, може як сприяти процесам розвитку дитини, так і стримувати їх. На сьогоднішній день реальне становище дітей дає змогу фіксувати значні обмеження, недостатнє забезпечення як матеріальних, так і духовних ресурсів, які є необхідними для повноцінної соціалізації в сучасних складних умовах. "Соціальні сироти", "безпритульні", "безоглядні", "жертви насилля" – це далеко не повний перелік дітей, що опинилися в складній небезпечній ситуації, яку вони не спроможні розв'язати самотійно. При цьому найбільш вражаючим є те, що серед цих дітей 15 % (за даними соціальних органів) – діти дошкільного віку.

Висновок. Роль сім'ї у формуванні в дитини старшого дошкільного віку безпечної поведінки в соціальному середовищі визначається можливістю передачі соціального досвіду дорослих, у тому числі – щодо спілкування з різними категоріями людей і визначенням безпечності життєвих ситуацій. Виховний потенціал сім'ї характеризується можливістю закладання основ безпеки дитини під керівництвом найближчих людей (батьків). Сім'я як мікросередовище, в якій знаходиться дитина, може як сприяти соціалізації дитини, так і стримувати її, оскільки особистість не може розвиватися у соціально схвальному напрямку, якщо сім'я, що її оточує, є "морально застиглою": низький моральний рівень сім'ї створює значні перешкоди повноцінної соціалізації дитини.

Література

1. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція, 2012 р.). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.twirpx.com/file/862962/>
2. Дуднікова І. І. Екологія і безпека життєдіяльності : термінологічний словник –довідник / І. І. Дуднікова. – К. : Вища школа, 2005. – 257 с.
3. Карнаух Л. П. Виховання безпечної поведінки дітей дошкільного віку в соціальному середовищі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 – дошкільна педагогіка / Карнаух Леся Петрівна. – Умань, 2010. – 252 с.
4. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч.-метод. посібник до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" / О. Л. Кононко. – К. : Світич, 2009. – 208 с.
5. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк / під ред. Л. Н. Проколієнко. – К. : Рад школа, 1989. – 608 с.
6. Концепція освіти з напрямку "Безпека життя і діяльності людини" // Освіта України 1997. – № 50 (70). – 12 грудня 1997. – 26 с.
7. Орбан-Лембрик Л. Е. Залежність поведінки особистості від впливу проблемногенного соціуму / Л. Е. Орбан-Лембрик // Психологія і суспільство. – 2004. – № 1. – С. 71–82.
8. Статмэн Пола. Безопасность вашего ребенка / Статмэн Пола [пер. с англ.]. – СПб : "Респекс", 1996. – 384 с.

УДК 37.013:81'233

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НАРОДОЗНАВЧОЮ ЛЕКСИКОЮ

Юлія Ковбук

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. Опанування українською мовою як найважливішим засобом національного виховання забезпечує не тільки комфортне існування молоді людини в суспільстві, але й дозволяє виробити систему національно зумовлених уявлень, пізнавати національний характер, визначати мовний тип особистості. Відтак, вивчення українознавчої і народознавчої лексики набуває в цих умовах вирішального значення, стає основною формою світоглядних переконань фахівців дошкільної освіти.

У цьому аспекті важливим є формування мовленнєвої компетенції, зокрема лексичної, на народознавчій основі. Одним із завдань розвитку мовлення дітей дошкільного віку є словникова робота. Проблема словникової роботи з дітьми на етапі дошкільного дитинства досліджувалась у різних напрямках багатьма вченими. Зокрема, збагачення словника дітей раннього і дошкільного віку досліджували: В. Гербова, Г. Ляміна, Г. Бавикіна, І. Непомняща, Ю. Ляховська та ін.; особливості становлення і розвитку словника дітей впродовж дошкільного дитинства викладено в працях А. Іваненко, М. Коніної, В. Конник, Н. Кудикіної, Н. Луцан, Н. Савельєвої; особливості засвоєння семантики слів, уточнення і розширення значень уже відомих у певному контексті, використання тематичного принципу введення лексики, асоціативного поєднання слів: Л. Бірюк, Н. Гавриш, А. Ількова, Н. Кирстан, Л. Колунової, О. Максакової, Ф. Сохіна, Є. Струніної, О. Ушакової. Ними чітко визначено зміст та методику збагачення, активізації й уточнення словника.

Мета статті – проаналізувати педагогічні умови збагачення словника дітей дошкільного віку народознавчою лексикою.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі проблему збагачення словника дітей дошкільного віку досліджували ряд вчених, зокрема: В. Яшина, Н. Гавриш, А. Богуш, М. Алексеєва, Ю. Руденко та інші. За словами В. Яшиної, *словник дітей* – це набір слів, яким володіє дитина у знайомій їй мові [1]. А. Богуш дає визначення *народознавчої лексики*. За її словами, – це "лексика, яка пов'язана з творами усної народної творчості, національними традиціями, обрядами, звичаями, символами" [3].

Аналіз науково-методичної літератури дозволив виділити наступні педагогічні умови збагачення словника дітей дошкільного віку: використання програмового матеріалу щодо збагачення словника дітей дошкільного віку народознавчою лексикою; методика ознайомлення дітей з малими фольклорними жанрами народознавчої спрямованості; розповідання казок з метою збагачення словника дітей дошкільного віку народознавчими поняттями.

Однією з педагогічних умов збагачення словника дітей дошкільного віку народознавчою лексикою є аналіз програмного забезпечення з даної проблеми. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні орієнтує педагогів на цілісний підхід до особистості, тобто центральною фігурою освітнього процесу є дитина – мовленнєва особистість. Зміст Базового компонента дошкільної освіти щодо мовленнєвого розвитку дітей презентовано освітньою лінією "Мовлення дитини". У Базовому компоненті визначено результати освітньої роботи щодо розвитку словника дітей дошкільного віку, а саме: дитина повинна мати збалансований словниковий

запас із різних освітніх ліній; добирати найбільш точні слова відповідно до ситуації мовлення; називати ознаки, якості, властивості предметів, явища, події; знати прислів'я, приказки, утішки, загадки, скоромовки тощо [2].

Дошкільні навчальні заклади працюють за чинними програми навчання і виховання дітей дошкільного віку. Це такі програми, як "Дитина", "Дитина в дошкільні роки", "Українське дошкілля", "Впевнений старт" тощо. У кожній з наведених програм у достатній мірі представлено словникову роботу дітей дошкільного віку народознавчою лексикою. Слід зауважити, що роботу з розвитку лексики дітей на народознавчій основі не виділено як окремий розділ в жодній з зазначених програм. Дана проблема розглядається в контексті інших розділів програм (наприклад, "Художньо-естетичний розвиток", "Народознавство" тощо). Найбільш повно зміст і завдання розвитку мовлення розкрито у програмах "Дитина" і "Українське дошкілля", у яких акцентується увага на використанні народознавчої лексики у збагаченні словникового запасу дітей дошкільного віку.

Іншою педагогічною умовою розвитку словника дітей на народознавчій основі є використання малих фольклорних жанрів у роботі з дітьми. В організованій навчальній діяльності словникова робота проводиться на спеціальних заняттях з ознайомлення дітей з довкіллям. В процесі ігрової діяльності, трудової діяльності та під час режимних моментів також здійснюється робота щодо збагачення словника дошкільників народознавчою лексикою.

Народна дидактика пропонує дитині найкращі зразки народної мудрості – малі жанри фольклору: колісанки, забавлянки, потішки, лічилки, примовки, заклички, приспівки. А. Богуш зазначає, що з перших днів життя немовляти необхідно використовувати коліскові пісні. Саме вони допомагають ознайомити дитину з навколишнім світом, це перші поетичні твори, які дитина запам'ятовує, повторює слова, фрази [4].

Н. Карпинська зазначає, що у роботі з дітьми можна використовувати народні забавлянки. Спочатку дитина повторює окремі звуконаслідування, далі – римує слова, а потім і весь текст [5]. Найрозповсюдженішою формою роботи є розігрування забавлянок. А. Богуш та Н. Лисенко рекомендують проводити дану роботу з дітьми третього року життя переважно індивідуально чи з двома-трьома дітьми, в молодшому та середньому дошкільному віці – з підгрупами дітей (до 12 чоловік) [2].

Четвертий рік життя – рік засвоєння художнього стилю рідної мови. Вчені В. Кузь, Ю. Руденко, З. Сергійчук зазначають, що доречно використовувати у спілкуванні з дітьми прислів'я, приказки, примовки, афоризми тощо [6, с. 92]. Ю. Руденко зазначає, що прислів'я та приказки доречно використовувати в повсякденному житті, оскільки, крім розвитку мислення, кмітливості, морально-етичних якостей, вони сприяють

збагаченню словника дошкільника народознавчою лексикою [7, с. 20]. Науковці пропонують використовувати прислів'я та приказки під час прогулянки, спостереження, трудової діяльності, різних режимних моментів. Для того щоб прислів'я увійшли в активний словник дитини, вихователю потрібно постійно стимулювати дітей до вживання їх як на занятті, так і в повсякденному житті.

Видатний педагог Є. Тихеева високо оцінювала народні загадки. Вони використовуються в дидактичних цілях з метою розумового виховання, як засіб навчання та організації дозвілля. Їх загадують дітям усіх вікових груп (четвертого – сьомого років життя). Повсякденне життя – широке поле для використання загадок у роботі з дітьми дошкільного віку.

Особливе значення у старшому дошкільному віці має дійова участь дітей у народних святах і обрядах, що сприяє ознайомленню їх із скарбницями національної української культури, збагаченню словника дітей фольклорним матеріалом, розмаїттям української мови; розвитку образного мовлення. Діти у процесі проведення народних свят читають утішки, забавлянки, використовують лічилки, дражнили, водять веснянки, що, за словами А. Богуш та Н. Лисенко, надає образності дитячому мовленню, виховує його виразність [2, с. 117].

Третьою педагогічною умовою розвитку словника дошкільників народознавчою лексикою є використання української народної казки у роботі з дітьми. М. Алексєєва стверджує, що українська народна казка, будучи доступною розумінню дитини, є могутнім засобом формування у неї мовлення. Українська народна казка є ефективним засобом збагачення словника дітей дошкільного віку, особливо народознавчою лексикою [1, с. 43].

Із метою збагачення словникового запасу дошкільників народознавчою лексикою, казки використовуються в усіх вікових групах [2, с. 110]. Оскільки казки різні за змістом, за сюжетом, різняться композиційною будовою, методика їх використання у різних вікових групах також специфічна. Дітям раннього та молодшого дошкільного віку доступні казки про тварин. Дітям середнього дошкільного віку, крім казок "звіриного епосу", доступні чарівні казки. Старші дошкільники вже спроможні зрозуміти та вислухати будь-яку казку.

А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик пропонуються такі види занять з казкою у дошкільному закладі: читання (народних, авторських, віршованих) казок; розповідання народних казок; театралізація-розігрування та показ казки вихователем; драматизація-розігрування в ролях знайомої дітям казки; відтворення характерних рис її героїв; інсценізація; ігри за сюжетами знайомих казок; показ казок через проекційні ліхтарі (діафільми); перегляд казок у телепередачах, кінофільмах; ритмізування;

узагальнювальні бесіди на теми: "Моя улюблена казка", "В гостях у казки", "Казка в гостях у дітей"; тематичні розважальні заняття: "Казки бабусі Орісі", "Казка дідуся Панаса", "Вам казка, а мені бубликів в'язка"; дидактичні ігри: "З якої казки герой?", "Добери картинку", "Лист дідуся-казкаря"; переказування знайомих казок дітьми; бесіди на морально-етичні теми за змістом казок; самостійне складання дітьми казок; бесіди за змістом казкових ілюстрацій та репродукцій художніх картин на казкові сюжети; свято казки у дошкільному закладі [4, с. 123].

Висновок. Отже, реалізація вищезазначених педагогічних умов у дошкільному навчальному закладі забезпечить збагачення словника дітей дошкільного віку народознавчою лексикою.

Ми визначили, що лексична робота з дітьми на народознавчій основі проводиться педагогом завдяки згідно змісту чинних програм розвитку та виховання дітей дошкільного віку, використовуючи малі фольклорні жанри та українські народні казки. Саме в період сенситивного засвоєння мови народна дидактика пропонує дитині найкращі зразки народної мудрості – малі жанри фольклору: колісанки, забавлянки, лічилки, примовки, приказки, прислів'я. Доведено, що український фольклор є винятково чутливим учителем мови дітей. Донести це мовне багатство народу до дітей – одне з головних завдань дошкільного закладу. Визначено, що казка виконує надзвичайно важливу роль в розвитку мовлення дитини. Саме в народній казці є наявним весь колорит загальнонавчаної народознавчої лексики, яку засвоює дитина. Це сприяє збагаченню та розширенню пасивного словника, а використання даних слів в процесі мовленнєвої діяльності, забезпечить активізацію словника дітей, доречне використання народознавчих термінів в процесі життєдіяльності.

Література

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высших и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина – М. : Издательский центр "Академия", 2006. – 400 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти України: (нова редакція) наук. кер. А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук. ; авт. кол. : Богуш А. М., Бєленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долина О. П., Ільченко Т. С. – К., 2012. – 26 с.
3. Богуш А. М., Лисенко Н. В. Українське народознавство в дошкільному закладі : Навч. посібник. / А. М. Богуш, Н. В. Лисенко. – К. : Вища школа, 2002. – 420 с.
4. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах: підручник для студ. вищ.навч. закладів фак-тів дошкільної освіти / А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик. – К. : Вид. дім "Слово", 2006. – 304 с.

5. Карпинская Н. С. Художественное слово в воспитании детей / Н. С. Карпинская. – О., 2000. – 167 с.

6. Кузь В. Г., Руденко Ю. Д., Сергійчук З. О. Основи національного виховання / В. Г. Кузь, Ю. Д. Руденко, З. О. Сергійчук. – Умань, 1993. – 109 с.

7. Руденко Ю. Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку емоційно-забарвленою лексикою // Актуальні проблеми дошкільної освіти та підготовки фахівців на сучасному етапі // Матеріали наук.-практ. конф. // Зб. наук. пр. Бердянського держ. пед-го ін-ту ім. П. Д. Осипенко. (Педагогічні науки). – Бердянськ : БДПУ, 2000. – № 2. – С. 18–23.

УДК: 372.3

ПОГЛЯДИ ВИДАТНИХ ПЕДАГОГІВ НА ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

Тетяна Коновка
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин

Актуальність статті. Успішне становлення Української держави неможливе без відродження та розвитку національної системи освіти, без формування в молодого покоління високого рівня духовності та патріотизму. Особливо гострою проблема патріотичного виховання по-стала у зв'язку із буремними подіями в Україні з часів Майдану й подальшими політичними та військовими деформаціями. У наш час основна увага патріотичному вихованню надається саме як вихованню національному, тобто вихованню в дусі ментальності українського народу, потягу до прекрасного і прагнення до гармонії. Важливого значення проблема патріотичного виховання набуває у дошкільному віці, коли відбувається природна інтеграція дитини в духовний світ народу, залучення її до витоків культури рідного краю.

Сутність патріотичного виховання дошкільників слід визначати з урахуванням поглядів видатних педагогів стосовно того, як краще організувати даний процес, які форми, методи роботи з дітьми різного віку є більш ефективними. Отже, необхідністю урахування поглядів вдатних вчених і педагогів минулого у визначенні засад патріотичного виховання дітей дошкільного віку визначається актуальність даної статті.

Метою статті є короткий аналіз поглядів видатних педагогів минулого на проблему патріотичного виховання дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх публікацій. Проблемі патріотичного виховання, розкриттю 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. Бежа, 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.

Виклад основного матеріалу. "Патріотизм", за визначенням автора "Українського педагогічного словника" С. Гончаренка [6, с. 73–135], – одне з найглибших громадянських почуттів, змістом якого є любов до батьківщини, відданість своєму народові, гордість за надбання національної культури. Патріотизм виявляється в практичній діяльності, спрямованій на всебічний розвиток своєї країни, захист її інтересів. Означеного поняття дотримується, зокрема Т. Анікіна, визначення якої співзвучне проблемі, що досліджується: патріотизм – це здатність і потреба особистості у відтворенні соціально-культурного досвіду даної спільноти (народності, національності) у системі розвитку загальнолюдської культури, на рівні особистісного утворення – це складна інтегративна моральна якість особи, яка містить емоційно-чуттєвий, інтелектуальний і діяльний компоненти [1]. Через механізм власної діяльності людина оволодіває соціально-культурним досвідом [2, с. 11– 16].

"Патріотичне виховання" – це сфера духовного життя, яка проникає в усе, що пізнає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується. Патріотичне виховання як введення підрастаючого покоління в систему цінностей демократичного (громадянського) суспільства передбачає формування у нього основ громадянської культури [6, с. 73–135].

"Національне виховання" – це виховання підрастаючих поколінь у дусі українського виховного ідеалу на багатовікових традиціях [4, с. 189–190]. Відтак, національне виховання можна розглядати у вузькому значенні як виховання патріота своєї нації, конкретного народу, етносу (українського, російського, болгарського, молдавського і т. ін.) і широкому – як патріота і громадянина держави, в нашому випадку, України.

Близьким до поняття "патріотизм" є поняття "національно-патріотичне виховання". Воно розглядається як формування національної самосвідомості, усвідомлення власної гідності, традиційних цінностей культури. Патріотизм виникає історично під впливом соціально-економічних умов життя людей і у зв'язку із зміною цих умов змінює свій зміст.

Варто зазначити, що проблема патріотичного виховання далеко не нова для педагогічної думки. Поняття "патріотизм" і "патріотичне виховання" в силу своєї значимості привертали до себе увагу вчених з різних областей знання: філософії, психології, педагогіки, історії і т.д.

Ще Володимир Мономах у своєму "Повчанні дітям" говорив про необхідність берегти, охороняти і захищати рідну землю, і стерегти її для дітей та онуків. В умовах запеклої боротьби з іноземними загарбниками народ надавав великого значення вихованню підростаючого покоління в душі гарячої любові до Батьківщини [7, с. 345–467].

Значний вклад в розгляд проблем патріотизму та патріотичного виховання був зроблений М. Добролюбовим. За М. Добролюбовим, патріотизм є не що інше, як бажання трудитися на користь своєї країни, і відбувається не від чого іншого, як від бажання робити добро, скільки можливо більше і скільки можливо краще [7, с. 345 – 467].

Видатний педагог К. Ушинський вважав, що система виховання породжується історією народу, його матеріальною і духовною культурою. Благодатний педагогічний матеріал століттями накопичувався в народно-прикладному мистецтві і різних народних промислах, в творах майстрів живопису, скульптури, архітектури, в фольклорних та класичних творах. "Великим педагогом" називав К. Ушинський рідну мову, підкреслюючи, що не "умовним звукам тільки вчиться дитина ... але п'є духовне життя й силу з рідних грудей рідного слова" [7, с. 345–467].

Ретроспективний аналіз поглядів видатних українських педагогів на проблему виховання патріотизму, національної самосвідомості О.Духнович, І.Огієнко, С.Русова, Я.Ряппо, В.Сухомлинський, К.Ушинський та ін. свідчить про те, що цей аспект виховання розглядався як один із провідних чинників розвитку національної культури й розбудови вітчизняної школи.

Значний вклад в розгляд питань патріотичного виховання як духовно-морального розвитку особистості вніс В. Зіньківський, який стверджував, що моральне здоров'я дитячої душі є найважливішим і глибоким чинником її духовного розвитку [3, с. 407–419]. Дитину відрізняє щирість, простодушність, в яких закладена головна моральна сила, вона рухається до добра, вона стає на шлях етичного розвитку дуже рано, хоча етичне дозрівання в ній ще не сформувалося. Таким чином, моральне дозрівання дитячої душі є "віссю" її духовного розвитку. В основі морального дозрівання, на думку В. Зіньківського, лежать моральні почуття. У дитинстві моральне ставлення до людей, природи простодушно, безпосередньо і сердечно. В. Зіньківський виділяє три основних моральних почуття – любов до людей (альтруїзм), сором і почуття совісті.

В. Сухомлинським була висунута ідея формування людини, її світогляду, що найяскравіше проявляється у процесі патріотичного виховання, яке, на думку педагога, є саме тією сферою духовного життя, що проникає в усе, що пізнає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина. В. Сухомлинський створив принципово нову систему виховання, в центр якої поставив дитину як суб'єкта виховання, спрямувавши виховний вплив на його внутрішній світ, духовність.

С. Русова, видатна українська громадська діячка, знаний педагог і психолог в галузі дошкільного виховання, надавала велике значення педагогові, який закладає у дошкільнят громадянськість, духовність, патріотизм. Вона накреслила основні вимоги до українського національного закладу і відводила особливу роль громадянському вихованню дітей, яке будується з урахуванням національних рис народу. Патріотичне виховання за С. Русовою – це система вискооефективних ідей, принципів, методів, доступних та емоційно наснажених засобів, методів і форм роботи з дітьми [5, с. 73–135].

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

Висновок. Проблема патріотичного виховання дітей дошкільного віку визначається однією з ключових для українського суспільства, що потребує пошук більш дієвих форм, методів, засобів педагогічної роботи. Джерелом інновацій щодо цього визначається педагогічна спадщина минулого. Короткий аналіз поглядів видатних педагогів, діячів культури було здійснено у даному науковому дослідженні. З'ясовано, що ключовою позицією у поглядах педагогів минулого стосовно основ патріотизму визначається виховання дітей на національному ґрунті та найбільш раннє залучення до культури рідного краю.

Література

1. Анікіна Т. В. Патріотичне виховання майбутніх учителів музики засобами художнього краєзнавства : автореф. дис. ...канд. пед. наук: спец.: 13.00.01 "загальна педагогіка та історія педагогіки" / Т. В. Анікіна. – К., 1993. – 20 с.

2. Козаченко Л., Клименко Ж., Шаповал Л. Формування національної свідомості дошкільників засобами музейної педагогіки / Л. Козаченко,

Ж. Клименко, Л. Шаповал // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2009. – № 4. – С. 11–16.

3. Макаренко А. С. Доклад в Педагогическом училище : соч. в 5 т. / А. С. Макаренко. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1951. – Т. 5. С. 407–419, 412.

4. Новоселова С. Л. Дошкольное образование. Словарь терминов / С. Л. Новоселова. – М. : АйрисПресс, 2005. – С. 189–190, 371.

5. Русова С. Ф. Теорія і практика дошкільного виховання. Вибрані твори в 2-х томах. / за ред. Є. І. Коваленко. – К. : Либідь, 1997. – Кн. 1. – С. 73–135, 256.

6. Український педагогічний словник / за ред. С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – С. 254–281, 376.

7. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки / за заг. ред. З. Н. Борисової. – К. : Вища школа. – 2004. – С. 345–467, 511.

УДК 373.2 : 159.942

СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК СТРАХІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Марія Король

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. Дитина як найбільш чутлива частина соціуму піддається різноманітним негативним впливам. Як свідчать спеціальні експериментальні дослідження в останні роки найбільш поширеними явищами є тривожність і страхи у дітей.

У зв'язку з цим значно зростає інтерес вітчизняних та зарубіжних науковців до означених проблем взагалі, страхів зокрема, вивчення їх типів і форм, дослідження причин їх виникнення, розробки ефективних засобів профілактики та корекції.

Проблему страхів взагалі, дитячих зокрема, досліджувало чимало вітчизняних та зарубіжних фахівців – медиків, психологів, фізіологів. Завдяки їм вивчені такі аспекти проблеми: у вітчизняній психології страх розглядають як сильне емоційне збудження (Н. Виноградова, І. Кулагіна); стан страху пов'язується з фрустрацією соціальних потреб людини (Л. Гозман, Л. Грищенко, Н. Жутикова, Н. Левітов); з властивостями особистості (В. Астапов, Б. С. Братусь, Ф. Василюк, Ю. Забродін, Б. Зейгарник, В. Менделевич, А. Петровський).

Аналіз літератури з проблеми дитячих страхів дозволяє констатувати, що до сьогодні залишаються недостатньо дослідженими такі аспекти проблеми, як вплив різних умов виховання (в сім'ї, дошкільних закладах різного типу – відкритих і закритих) на виникнення різних форм страху; вплив статевих особливостей на прояви страху в дошкільному віці; динаміка змін у типах та формах страху впродовж дошкільного дитинства. Тому **метою написання статті** є аналіз та узагальнення наукових досліджень з проблеми становлення і розвитку у страхів старших дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Почуття страху нерозривно пов'язане з розвитком досвіду дитини (особливо коли досвід негативний: довга розлука з матір'ю, ситуації, коли небезпека пов'язується з конкретними предметами, істотами чи явищами навколишньої дійсності), оскільки цей досвід постійно збагачується, разом із цим збільшується і сфера прояву страху.

Як зазначають провідні фахівці (В. Мухіна, А. Петровський, М. Ярошевський), дошкільний вік це період, коли у дитини починає формуватися особистість, образ власного "Я", виникає необхідність розібратися у взаєминах між людьми. Дитина потрапляє у світ нових емоцій, почуттів, стикається з життєвими ситуаціями, які часто не може пояснити. Унаслідок чого у дитини виникають страхи. Проте малята ще не здатні усвідомити такі почуття, як страх. Розуміння з'являється лише у старшому дошкільному віці [5].

О. Мартиненко розглядає дитячий страх не лише як біопсихологічне, але й глибоко соціальне явище, що визначає його актуальність вивчення як проблеми, пов'язана із розвитком особистості дитини [3, 12]. Серед основних причин страхів у дітей дошкільного віку відчизняні та зарубіжні фахівці-дошкільники (Н. Карпенко В. Ковальов, А. Курпатов, М. Савина, К. Хорні, З. Фрейд, Е. Фромм) виділяють такі: конкретний випадок, навколишні обставини, навіювання з боку, власна фантазія і розлади психіки [4].

Аналіз літератури надає підстави системно проаналізувати розвиток страхів дошкільників та окреслити особливості їх виникнення на етапах психологічного віку.

Як зазначають Г. Браслав, О. Захаров, в утробі матері з'являються перші страхи. Тривога і страх матері при вагітності - перше знайомство малюка з острахом [3, с. 29]. Автор зазначає, що часто майбутні матусі зайво переживають за перебіг вагітності, за відносини між нею та чоловіком, за можливу зміну відносин після пологів, за самі пологи, за майбутнє малюка.

Це відчуває дитина, її організм вже запам'ятовує реакцію на страх. Медиками (С. Кіссінджером, С. Фанті) встановлено, коли мама нервує,

або радіє, плід починає активно рухатися, причому не важливо, позитивну емоцію переживає матір або негативну. Ще в не народженого малюка вже існують дитячі страхи [2].

За даними досліджень А. Адлер, Л. Виготського, В. Мухіної, близько шостого-сьомого місяців у немовля чітко проявляється занепокоєння з приводу відсутності матері, страх чужих людей. Вказані автори зазначають, що близько 8 місяців у малюка з'являється неспокій як показник потреби у близькому емоційному контакті з матір'ю. Це пояснюється тим, що дитина здатна зазначеного віку здатна відрізнити рідних від інших людей. Досліджуючи особливості емоцій дитини першого року життя, Д. Ельконін звертає увагу на те, що у сім місяців для дитини є нормальним страх незнайомих дорослих людей. Неспокійна поведінка і страх дітей в перші роки життя з'являється також в результаті бажання матерів якнайшвидшого виходу на роботу. Мама відчувають стійке душевне протиріччя внаслідок боротьби мотивів, бажання одночасно встигнути на роботі й в сім'ї з дитиною. Це теж негативно відбивається на малюкові [5].

Згідно даних Д. Ельконіна на другому році життя страх незнайомих, чужих людей зменшується. При зустрічі з реальними незнайомими людьми дитина середини другого року життя відчуває збентеження, боязкість і сором'язливість, що, однак, досить швидко проходить [5].

Слід зазначити, що у 2 роки у хлопчиків страх самотності починає швидше проходити, у той час як у дівчаток він зберігається на колишньому рівні. Найбільш поширеним страхом в даному віці є страх покарання з боку батьків. Він обумовлений збільшеною активністю дітей і заборонами з боку дорослих. Якщо страх темряви залишається відносно слабо вираженим в 2 роки (як і в 1 рік), то страх поїздів, літаків (рухомого транспорту) зростає, відображаючи засновані на інстинкті самозбереження й навіяні батьками страхи пошкодження, несподіваного впливу та болю.

За даними провідних фахівців з проблеми дитячих страхів, зокрема В. Гузенко, О. Дяченка, О. Захарова, Ю. Щербатих у 1–3 роки страхи відрізняються великою інтенсивністю зв'язків і насиченістю. Саме до цього віку вони "чіпляються один за одного" і створюють єдину психологічну структуру занепокоєння. Відбувається так тому, що саме в цьому віці відбувається посилений розвиток емоційної сфери особистості взагалі, емоційної пам'яті зокрема. Страхи найбільш пов'язані між собою і мотивовані емоціями [2].

Старший дошкільний вік – це вік найбільшої вираженості страхів, що обумовлено не стільки емоційним, скільки когнітивним розвитком. Центральне місце займає страх смерті, максимально виражений у

хлопчиків в 7 років. Збільшується в старшому дошкільному віці, ще не досягаючи максимуму, страх смерті батьків. За даними дослідження максимально представлений страх тварин (38 % – в 6 і 7 років у хлопчиків і 62 % – у дівчаток 7 років). З інших типових для віку страхів слід зазначити страх глибини – у хлопчиків 6 і 7 років (47 %), у дівчаток 7 років (65 %); страшних снів – у хлопчиків 6 років (39 %), у дівчаток в 5 (43 %), 6 (43 %) і 7 років (42 %); страх вогню – у хлопчиків в 6 років (39 %), у дівчаток в 5 (55 %), 6 (56 %), 7 (56 %) [5, с. 359].

Висновок. Аналіз психологічної, педагогічної та спеціальної літератури з проблеми розвитку страху у дітей старшого дошкільного віку років показав, що дана проблема є досить актуальною.

Оскільки період дошкільного віку є часом інтенсивного емоційного розвитку дитини, констатується висока щільність зв'язків між різними страхами. Найменші зміни в прояві будь-якого страху одразу ж позначаються на різноманітній страховій симптоматиці дитини. Аналіз праць фахівців стосовно динаміки змін у проявах дитячих страхів впродовж дошкільного віку дозволяє стверджувати, що у вихованні особистості дитини цього віку потрібно врахувати фактори, які уможливають виникнення страху: це життєвий досвід; рівень розвитку уяви й таких якостей особистості, як емоційна чуттєвість, сприйнятливність; схильність до занепокоєння; тривожність; невпевненість у собі, а також вікові прояви страху в різні періоди дошкільного дитинства.

Література

1. Захаров А. Дневные и ночные страхи у детей. / А. Захаров – СПб : Речь, –2005. – 320с.
2. Захаров А. Как преодолеть страхи у детей. / А. Захаров. – М., – 1986. – 112 с.
3. Мартыненко О. Происхождение страхов у детей / О. Мартыненко // Журнал прикладной психологи. – 2003. – № 2. – С. 12-16.
4. Савина М. Страх как социальное явление: дис. канд. филос. наук: 09.00.11 / М. Савина. – Волгоград, – 2004. – 154 с.
5. Щербатых Ю. Психология страха: Популярная энциклопедия. / Ю. Щербатых– М. : Изд-во ЭКСМО-Пресс, – 2007. – 512 с

НЕСПРИЯТЛИВА АДАПТАЦІЯ ДИТИНИ ДО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ЇЇ ПОВЕДІНЦІ

Людмила Кравченко

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність. Проблеми адаптації дітей до ДНЗ займає в дошкільній педагогіці провідне місце. Це пов'язано з тим, що дитячий сад – новий період в житті дитини і вступ у нього пов'язане з важкими переживаннями, супроводжується зміною поведінкових реакцій дитини. Адаптація – це складний процес пристосування організму, який відбувається на різних рівнях – фізіологічному, психологічному, соціальному. Труднощі, які виникли у дітей в період адаптації можуть призвести до самої несприятливої її форми – дезадаптації, що проявляється у порушеннях дисципліни, ігрової і навчальної діяльності і взаємин з однолітками і вихователями.

Мета написання статті: розкрити особливості адаптації дітей дошкільного віку, її значення для психічного та фізичного здоров'я дошкільників; охарактеризувати ступені та етапи несприятливої адаптації дитини в дошкільному навчальному закладі, та причини несприятливої адаптації, що їх зумовлюють.

Викладення основного матеріалу. За визначенням Г. Сельє адаптація – це пристосування будови і функцій організму, його органів і клітин до умов середовища, спрямоване на збереження рівноваги. Адаптація зазвичай протікає важко з масою негативних зрушень в дитячому організмі. Ці зрушення відбуваються на всіх рівнях, у всіх системах.

У процесі адаптації беруть участь всі системи організму. Тому знижуються захисні сили організму, що може привести до захворювання дитини. Аналіз захворюваності показує, що її пік припадає на перший місяць надходження в дитячий дошкільний заклад, тобто на період адаптації. Цей процес протікає переважно складно і болісно.

Оскільки адаптація або пристосування організму до нових умов включає широкий спектр індивідуальних реакцій, які залежать від психофізіологічних та індивідуальних особливостей дитини, сімейних стосунків та низки життєвих обставин.

Для малюка дитячий садок – це новий, ще невідомий простір, нове оточення і нові стосунки; потрапивши сюди, дитина змушена до всього

приспосовуватися. Для того, щоб сформувалися механізми саморегуляції, які дозволять малюку пристосуватися до нових умов, дитині потрібно відчувати себе захищеною.

Є різні думки з приводу того, в якому віці дитині краще починати відвідувати ДНЗ. Досвід роботи та спостереження вихователів дає можливість стверджувати: оптимальний вік початку відвідування дитячого садка 2–3 роки. Як правило, це пов'язане з тим, що діти, яким ще не виповнилося двох років, не вміють самостійно користуватися ложкою, одягатися, користуватися туалетом тощо. До того ж вони у дитсадку частіше хворіють, адже що молодша дитина, то слабша її імунна система.

Науковці довели, що саме у 2–3 роки збільшується витривалість клітин кори головного мозку та здатність до концентрації нервового збудження. Тому малюк у цьому віці вже може довше зосереджуватися на одному виді діяльності (завданні або грі) і менше стомлюється, готовий бути бадьорим і активним усі 6–7 годин, до й після денного сну. Доречно зазначити, що в малюка вже є потреба й можливість присвятити цей час спілкуванню не тільки з батьками, але й з іншими дорослими людьми або дітьми [Н. Аскаріна, Т. Гурковська].

За спостереженнями психологів, найбільш критичний вік для адаптації – від 9–10 місяців до 1 року 6 місяців і від 3 до 3,5 років [Ж. Маценко, Т. Гурковська, Л. Стреж]. Але можна впевнено стверджувати: ніхто не знає малюка краще за батьків. Якщо обставини дозволяють, батьки можуть віддавати в садочок дитину в будь-якому віці, керуючись своєю інтуїцією та враховуючи індивідуальні особливості малюка.

Негативні емоції, як правило, найважливіший компонент емоційного профілю, зустрічається, в основному, у кожної дитини, яка вперше адаптується до нового організаційного колективу.

Досить часто діти висловлюють свої негативні емоції палітрою плачу: від пхикання до постійного. Але найбільш інформативний нападopodobний плач, що свідчить про те, що, хоч на час, у малюка все негативні емоції раптово відступають на останній план у зв'язку з тим, що їх відтісняють позитивні. Але, на жаль, все це лише на час.

Науковці виділяють залежно від тривалості адаптаційного періоду та поведінки дитини різні ступені адаптації малюка до дошкільного закладу.

Легку (фізіологічна, природна) адаптацію – виникає тоді, коли поведінка дитини нормалізується протягом 10–15 днів. Дитина вливається в новий колектив безболісно, їй там комфортно, вона не влаштовує істерик, коли йде в дитячий садок. Такі діти, як правило, рідко хворіють, хоча в період адаптації "зриви" все ж таки можливі.

Середню адаптацію вона констатується, якщо поведінка дитини нормалізується протягом 15–30 днів. Малюк худне, хворіє, але не важко,

без ускладнень; більш-менш терпимо переносить "походи" в дитячий садок, може інколи недовго поплакати. Як правило, у цей час захворювань уникнути не вдається.

Важка, патологічна адаптація – триває від 2 місяців і більше. У цей період у дитини спостерігаються погіршення апетиту, аж до повної відмови від їжі, порушення сну і сечовипускання, різкі перепади настрою, часті зриви й вередування. Крім того малюк дуже часто хворіє (хвороба нерідко пов'язана з небажанням дитини йти в дитячий садок). Такі діти в колективі відчувають себе невпевнено, майже ні з ким не граються [В. Мушинський, Н. Маковецька, Н. Коцур, Н. Пихтіна та інші дослідник В. Мушинський, Н. Маковецька, Н. Коцур, Н. Пихтіна вважають, що процес адаптації дитини до умов дитячого садка, окрім певної тривалості у часі, що є різним для кожної дитини, має кілька основних етапів (**фаз**).

3) Фаза "**Шторм**" – у відповідь на комплекс нових впливів усі системи організму дитини відповідають бурхливою реакцією і значним напруженням. Підвищуються збудливість, тривожність, можливе збільшення агресивності або заглиблення у себе. Погані сон, апетит, настрій. Фізіологічна і психологічна "буря" триває від 2–3 днів до 1–2 місяців (в окремих дітей).

4) Фаза "**Шторм утихає**" – період нестабільного пристосування, коли дитячий організм шукає оптимальні варіанти реакції на зовнішні впливи. Малюк продовжує придивлятися до нового оточення, робить спроби долучатися до спільної діяльності, стає більш активним, зацікавленим, урівноваженим. Цей період триваліший, ніж перший, – від 1 тижня до 2–3 місяців.

5) Фаза "**Штиль**" – період відносно сталого пристосування. Організм знаходить найбільш сприятливі варіанти реагування на нові умови життя, режим дня, спілкування. Дитина починає активно засвоювати нову інформацію, встановлювати контакти, брати реальну участь у заняттях. Зменшується захворюваність, стабілізуються сон, апетит, настрій. Цей період триває від 2–3 тижнів до півроку [Н. Ватутіна].

Виходячи з аналізу особливостей організації дитини до ДНЗ, важливим є супровід новоприбулих дітей.

У технології супроводу новоприбулих дітей практики виокремлюють відповідні етапи супроводу дітей до ДНЗ в період адаптації.

На першому етапі майже у всіх дітей спостерігаються ознаки нестабільності в емоційній сфері, психологічний дискомфорт. Діти відмовляються від спілкування, іграшок, хворобливо реагують на розставання з батьками – плачуть, розлучаючись і зустрічаючись із ними. У групі поведуться неспокійно, часто вередують, постійно запитують про

маму, просяться додому, можуть відмовлятися від їжі. Заняття і групові ігри, організовані вихователем, дітей не цікавлять, вони не зауважують яскравих іграшок, які знаходяться у групі, віддаючи перевагу своїй улюбленій іграшці, принесеній із дому. До однолітків і вихователя ставляться байдуже або стороняться їх.

На другому етапі діти з безлічі незнайомих дорослих виділяють для себе вихователя. Вони починають реагувати на ласку і пропозиції погратися, звертаються до нього за допомогою і підтримкою, якщо виникають труднощі при виконанні режимних процедур або якщо щось не виходить. Дитина може постійно ходити за вихователем, який підбадьорює дитину, запевняє її, що мама обов'язково прийде, залучає малюка до своїх справ – просить допомогти прибрати іграшки або принести книжку, щоб почитати її з іншими дітьми. Як правило, діти охоче виконують такі прохання.

На третьому етапі діти починають користуватися іграшками, що є у групі, досліджувати незнайомі предмети й навколишнє оточення. На даному етапі діти включаються у групові рухливі ігри й заняття.

На останньому етапі малюки починають цікавитися іншими дітьми, потребують спілкування з ними, прагнуть привернути до себе увагу товаришів, утримати її, посміхаються при зустрічі з ровесниками, заглядають в очі, пропонують іграшки [Н. Ватутіна].

Зазначені періоди адаптації проходять усі, хто прийшов у дитячий садок, але тривалість етапів у кожного інша. Дитина швидко й безболісно може адаптуватися до ДНЗ, а може надовго зупинитися на певному етапі.

Причини важкої адаптації. Причинами важкої адаптації до умов дошкільного закладу можуть бути:

Несформованість позитивного настановлення на відвідування дошкільного закладу (буває, що діти взагалі нічого не знають про життя в дитячому садку, про те, що там на них чекає). Для того, щоб негативні емоції не стали перешкодою для дитини в період адаптації, важливо сформувати в неї позитивне очікування щодо майбутніх змін. *Несформованість навичок самообслуговування.* Інколи батьки, бажаючи заощадити час, поспішають нагодувати, одягнути малюка, сповільнюючи таким чином формування в дитини необхідних практичних умінь і навичок. Такі діти, потрапляючи до дитячого закладу, почувають себе безпорадними та самотніми – вони не можуть самостійно одягатися, користуватися туалетом.

Несформованість продуктивних форм спілкування з ровесниками. Значних труднощів у період адаптації зазнають діти, які до відвідування дитячого садка мало спілкувалися з однолітками. У деяких випадках батьки свідомо обмежують спілкування своєї дитини з ровесниками.

Унаслідок цього з'являється недовіра до інших, конфліктність, невміння попросити, невміння зачекати.

Висновки. Ми визначили, що адаптація дітей до дошкільного закладу залишається найбільш складним періодом для дитини, її батьків, та для педагогів дошкільного закладу. Врахування специфіки адаптаційного періоду допоможе не лише знайти правильний підхід до малюка, а й закласти передумови для його успішної соціалізації в новому колективі. Адже характер пережитих емоційних станів у ранньому віці впливає на успіхи й невдачі не тільки найближчого періоду шкільного життя, а й дорослого життя в майбутньому, оскільки емоційна пам'ять фіксує позитивний чи негативний досвід у тих уявленнях, образах та цінностях, що визначають стосунки дитини зі світом.

Література

1. Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 418 компенсуючого типу Харківської міської ради [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://dnz418.edu.kh.ua/psihologichna_sluzhba_dnz/poradi_psihologa/
2. Дошкільний навчальний заклад "Зірочка" м. Рівне [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://dnz32.rv.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=81:a_daptatsiia-ditei-do-dnz&catid=85&Itemid=535
3. Ватутина Н. Ребенок поступает в детский сад : пособие для воспитателей детского сада / Н. Ватутина ; под. Ред. Л. И. Каплана. – М.: Просвещение, 1983. – 80 с.
4. Організаційно-педагогічні умови адаптації дошкільників до ДНЗ (за вимогами КМС ОНП) для студентів спеціальності "Дошкільне виховання": навч. посіб. / Н.П. Пихтіна. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2014. – 338 с.

УДК 373.2

МУЛЬТФІЛЬМИ ЯК ЧИННИК ПСИХІЧНОГО ТА ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКА

Тетяна Кривченко

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

Актуальність. Сьогодні, ми живемо у часи нових технологій і відкриттів, які стали незамінною частиною нашого життя. Із кожним роком використання в освітньому процесі нових технологічних засобів стає все

популярнішим, а із-поміж усіх медіатехнологій найулюбленішим серед дошкільників, звичайно ж, залишаються мультиплікаційні фільми.

Лікарі зазначають: середня тривалість перегляду мультфільмів, дитячих передач становила у 80-ті роки ХХ ст. 3–5 годин на тиждень, тобто 5% вільного часу, або ж ті самі 30 хв. на день, які офіційно дозволені дошкільнятам Всесвітньою Організацією Охорони Здоров'я [1].

За даними ЮНЕСКО, сучасні дошкільники віком 3–6 років присвячують перегляду телепередач, мультфільмів у середньому 3–4 години на день, тобто близько 23–24 годин на тиждень[1]. Батьків і педагогів тривожать такі різкі зміни, тому надзвичайно актуальним є вивчення впливу мультфільмів на свідомість дитини, на формування у неї соціальних установок та цінностей.

Метою статті є узагальнення дослідження ціннісного змісту сучасних мультфільмів та їх впливу на формування особистості дошкільника.

Викладення основного матеріалу. Мультиплікація – особливий вид кінознімання, об'єктом якого є серія малюнків або об'ємних фігур, що зображують послідовні фази руху й на екрані створюють ілюзію руху нерухомих об'єктів [7]. За словами В.С.Мухіної [5]: "Діти дошкільного віку є щирими прихильниками мультфільмів, захоплено поринають у світ казки, зацікавлено сприймають своєрідні діалоги ведучих з іграшками."

За оцінкою науковців мультиплікаційна індустрія переживає не найліпші часи. Вітчизняних мультфільмів створюють замало, тому звільнену нішу на ринку медіапродукції посідають іноземні, переважно американські та японські мультфільми, що розраховані на іншу аудиторію, ментальність, несуть у собі елементи іншої культури. На думку фахівців, більшість сучасних мультфільмів можуть мати небезпечні для дітей і суспільства наслідки [3].

Дослідження засвідчують одностайну прихильність дітей до мультфільмів та дозволяють скласти перелік улюблених. Серед них багато позитивних, неруйнівних у моральному сенсі. Наприклад: "Вінні Пух", "Пінгвіни з Мадагаскару", "Кіт Леопольд", "Чіп і Дейл", "Даша-слідопит", "Смішарики", "Кіт у чоботях", "Тачки". Популярністю користуються : "Ну постривай!", "Том і Джері", "Лунтік та його друзі", "Маша та Ведмідь". Проте серед улюблених діти назвали й такі мультфільми, як "СкубіДу", "Губка Боб", серіали про монстрів та навіть "Сімпсони" [4].

Аналіз впливу мультфільмів на психічний та особистісний розвиток дитини неможливий без аналізу психовікових особливостей дошкільників.

До піврічного віку діти звертають не так багато уваги на працюючий телевізор. Монотонні звуки заколисують їх; іноді вони реагують на знайому заставку. У віці **від шести до вісімнадцяти місяців** дитячу

увагу притягають рухомі різнокольорові картинки, що з'являються та рухаються на екрані телевізора. Більшість лікарів-офтальмологів не рекомендують проглядати телевізор дітям до двох або навіть трьох років. Але якщо вже дорослі вирішили не захищати малюка від телебачення, треба пропонувати йому для перегляду тільки короткі мультки або спеціальні програми, призначені для дітей цього віку.

Дітям **від півтора до трьох років** важко висловити емоції, що переполюють їх при перегляді мультфільмів. Тому потрібно давати їм необхідні пояснення, наприклад: "Це ведмедик. Ми бачили такого в зоопарку, пам'ятаєш? Він любить мед і малину. Ти теж їв малину в бабусі на дачі. А це їжачок, його друг".

У віці **трьох чотирьох** років малюк починає усвідомлювати різницю між вигаданим і реальним світом. Він приміряє на себе різні ролі – казкового принца, Попелюшки, злого вовка або Людини-павука. Батькам важливо корегувати цей процес.

З **п'яти шести років** дитина стає більш готовою за психофізіологічними показниками до сприймання екранних медіа. Розрізняти нереальність екранних подій діти починають близько 6 років. Але час, проведений біля екрану, не повинен бути довгим. Що більше дитина дивиться на екран, то менше часу залишається їй для спонтанності, вона мимоволі підкорюється нав'язаним ритмам, сюжетам і програмам [6].

Аналіз досліджень С. Г. Кара-Мурзи, І. Я. Медведєва, В. С. Мухіної, В. Д. Абраменкова, М. В. Аромаштам щодо особливостей впливу мультфільмів на дитину дозволяє говорити про позитивні і негативні аспекти такого впливу.

Позитивними аспектами, на думку вчених є [8] :

- Розвиток мовлення. Слухаючи грамотну і красиву мову героїв мультфільмів, діти поповнюють свій лексичний запас і можуть в хорошому сенсі здивувати батьків деякими висловами та афоризмами.
- Розвиток мислення і пам'ять. Дитина вчиться аналізувати зміст мультки, порівнювати, узагальнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.
- Навчання. Мультфільми розповідають про навколишній світ, з їх допомогою дитина може навчитися читати, говорити іноземною мовою, вивчати геометричні фігури, кольори і отримувати різні енциклопедичні знання.
- Розвиток творчих здібностей, уяви. Мультфільм живить фантазію дитини, залишає яскраві враження і може стати джерелом для дитячого художнього і словесної творчості.

- Виховувати. Персонажі мультфільмів показують дітям різні можливості взаємодії з світом, еталони поведінки (хорошого і поганого), формують у них здатність до емпатії (співпереживання), уявлення про добро і зло, вчать справлятися з труднощами і страхами.

Негативними аспектами є:

Неправильне формування інстинкту самозбереження, неусвідомлене підштовхування дитини до суїциду – герої можуть по кілька разів вмирати і воскресати.

Наділення жінки чоловічими рисами характеру і навпаки – це може бути відображено в одязі, поведінці й учинках персонажів.

Демонструється і не засуджується девіантна поведінка персонажів. Поганий вчинок персонажа не карається, а іноді навіть вітається – у дітей може сформуватися стереотип вседозволеності. З давніх-давен малюків виховували на позитивних прикладах. Негативні не демонструвалися, якщо вже так траплялося, це завжди супроводжувалося належним коментарем, моральною оцінкою.

Сюжети мультфільмів надто легкі, розважальні. Після перегляду сюжет майже зразу забувається, отже, не дає "поживи" для осмислення. Некорисність посилює багатосерійність, через яку виникає екранна залежність. Дітям важко відтворювати сюжет мультфільму, хоча він нескладний. Вони мають переглянути його кілька разів.

Персонажам притаманні якісь особливі надможливості – вони "супер" у різних варіаціях. Це породжує в дитини відчуття власної неповноцінності. Існує навіть такий термін "каучуковий" персонаж. Під дією афектів – радості, гніву, любові – його тіло може "розширюватись" чи "звужуватись". Дивлячись на таке можна дійти висновку, що дані персонажі не відчувають болю. А як же тоді вчити малих жаліти когось, співчувати, пропонувати допомогу?

Низький рівень мовної культури. Мультфільми містять грубі, жаргонні слова, неприпустимі для слуху дитини. Наприклад: шмаркач, тупий, гальмо, бовдур, кретин, повний відпад. У мультсеріалі "Спанч Боб (Губка Боб)" є серії з назвами: "Ласкаво просимо в помийницю", "Губка Боб і маньяк-душитель" тощо.

Музичний супровід – примітивний, невідповідний загальному емоційному настрою, перебігу подій. Якщо мелодія, що супроводжує сюжет, бідна, то вона не виконує своєї прямої функції – підсилювати сюжет, сприяти розвитку емоційного сприймання дитини.

Руйнація сталих моральних цінностей та еталонів. Наприклад, створений у мультфільмах образ матері руйнує традиційне для дитини уявлення про маму як ніжну, чуйну, турботливу й мудру людину. У по-

пулярних останніми роками мультфільмах ("Родина Адамсів", "Сімпсони" та ін.) образ матері характеризується егоїстичністю, істеричністю, неохайністю та обмеженістю, а мультфільми в цілому руйнують уявлення про нормальну сім'ю.

Висновок. Отже, ми з'ясували, що мультиплікація – особливий вид кінознімання, об'єктом якого є серія малюнків або об'ємних фігур, що зображують послідовні фази руху й на екрані створюють ілюзію руху нерухомих об'єктів. Та за сучасних умов активного продумування такої продукції в медіапросторі дорослим (батькам і вихователям) важливо знати і враховувати психовікові особливості сприйняття дітьми мультиплікаційного ресурсу. Ці особливості окреслюються науковцями відповідно до виділених етапів у житті дошкільника. На їх основі узагальнені дослідження щодо позитивного і негативного впливу мультиплікаційної продукції на психовіковий та особистісний розвиток дитини раннього і дошкільного віку.

Література

1. Обережно : сучасне медіасередовище/ І. Терещенко // Дошкільне виховання : Науково-методичний журнал для педагогів і батьків. – 2013. – № 6. – С. 23–26.
2. Використання мультфільмів як засобу розвитку зв'язного мовлення дошкільників / К. Крутій // Вихователь-методист дошкіль. закл. : щомісяч. спеціаліз. журн. – 2013. – № 10. – С. 53–63.
3. Використання мультфільмів як засобу розвитку зв'язного мовлення дошкільників / К. Крутій // Вихователь-методист дошкіль. закл. : щомісяч. спеціаліз. журн. – 2013. – № 9. – С. 54–64.
4. Сучасний медіапростір та його вплив на світогляд дитини / І. Кіндрат // Вихователь-методист дошкіль. закл. : щомісяч. спеціаліз. журн. – 2013. – № 7. – С. 4–8.
5. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов. – 3-е изд. – М., 1998. – С. 98.
6. Сайт: http://ldnz3.at.ua/index/vpliv_multifilmiv_na_rozvitok_ditini/0-115
7. Сайт: <http://sum.in.ua/s/muljtyplikacija>
8. Сайт: <http://cikavosti.com/multifilmi-yih-vpliv-na-psihiku-ditini/>

ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙМАННЯ СТАРШИМИ ДОШКІЛЬНИКАМИ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЇ ЩОДО ВИЗНАЧЕННЯ НИМИ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ОСНОВ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ

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

Постановка проблеми. Проблема формування у дитини соціального досвіду є гострою і потребує пошуку шляхів її вирішення. Джерелом соціального досвіду є власні дії людини в різних життєвих ситуаціях і переживання цих ситуацій, роздуми над вчинками інших, що спостерігаються людиною, а також досвід, закладений в творах художньої літератури, зображувального мистецтва, кіно, досвід перероблений та привласнений. Головною складовою психолого-педагогічного механізму соціального досвіду особистості виступає діяльність. Потужним чинником впливу на особистість (в силу його синтезованого характеру з огляду на соціалізацію), особливим засобом набуття соціального досвіду дитиною-дошкільником є театралізована діяльність.

У дошкільній педагогіці проблемі театралізованої діяльності як засобу розвитку й виховання особистості присвячені роботи вчених О. Акулової, Л. Артемової, Т. Караманенко, С. Машевської, А. Петрової, Б. Юсова та ін. Аналіз робіт даних авторів дозволив нам визначити напрями, що склалися в дослідженні цього питання. Так, вчений Л. Артемова, пропонує використовувати театралізовані ігри як потужний педагогічне засіб, який визначає великий вплив на особистість дитини, сприяє формуванню в неї особистісних якостей.

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

Проте, нині реалізація завдань, пов'язаних із соціалізацією дитини гальмується обмеженістю наукових і методичних робіт щодо обґрунтування використанням у роботі з дітьми ефективних засобів набуття соціального досвіду, чим обумовлюється **актуальність даного дослідження**.

Метою дослідження є коротка характеристика особливостей сприймання старшими дошкільниками театралізованої дії щодо визначення ними соціокультурних основ художнього твору з метою набуття соціального досвіду.

Виклад основного матеріалу. Психологічною основою процесу набуття дошкільниками соціального досвіду засобами театралізованої діяльності є особливості сприймання дітьми художніх творів, що зігруються в театралізації. Сила впливу художніх творів багато в чому залежить від того, в якій мірі людина здатна глибоко відчувати й розуміти мистецтво. Формування цієї здатності є обов'язковою умовою повноцінного використання мистецтва [25, с. 75].

Театралізована діяльність заснована на художній літературі, творах різних видів, стилів, жанрів, які своєю суттю розкривають досвід життя людей. Ще Аристотель звернув увагу на своєрідне переживання, що виникає у людини при сприйманні трагедій та назвав це "катарсисом". Л. Виготський розглядав це почуття як основну особливість будь-якого художнього сприймання. Як визначають результати психологічних досліджень, дитині доступне сприймання творів мистецтва та їх елементарна художня оцінка (Л. Виготський, О. Запорожець, С. Рубінштейн, Б. Теплов та ін.). "Чутливість, сприйнятливність до краси в дитячі роки незрівнянно глибші, ніж у більш пізні роки розвитку особистості", – зазначав В. Сухомлинський [5, с.173].

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

Формування морально-етичних оцінок досліджували такі вчені, як О. Запорожець, Н. Карпинська, Л. Славина, та ін. Вони відзначають, що в дошкільному віці виникають перші морально-етичні оцінки, на підставі яких діти вчаться диференціювати хороші й погані вчинки. Це переконливо довів О. Запорожець, який організував з дітьми старшого

дошкільного віку драматичний театр. У процесі підготовки вистав діти знайомилися з художнім текстом-сценарієм, оцінювали поведінку і вчинки героїв, гру своїх однолітків. За словами науковця, "іноді навіть неживі предмети піддаються суворій оцінці, якщо дитина не знаходить потрібного живого персонажу, на якого можна було б покласти відповідальність за те, що трапилось" [2, с. 245].

До кінця дошкільного віку, ставлення до сприйманого змінюється, з'являється здатність зайняти позицію глядача (Н. Ніколенко). Позиція людини пов'язана з її ціннісною орієнтацією. Вона визначає стиль поведінки, характер спілкування один з одним. Ми можемо стверджувати думку про те, що здатність дитини дошкільного віку, зрозуміти позицію глядача і зрозуміти позицію іншого – героя який на сцені яскраво демонструє характер свого життєвого досвіду. Особливість театрального мистецтва, що виявляється у його наочності яскравості і динамічності, позитивно позначається на сприйнятті вистави, яке є індивідуальним актом і досвідом дитини будувати стосунки з іншими.

Аналіз досліджень дозволив виявити характеристики умінь, необхідних для театралізованої діяльності: знання засобів образної виразності, вироблення вмінь користуватися ними, передача емоційного стану персонажа, робота над текстом, знання своєї ролі; знаходження мізансцен, взаємодія персонажів. Всі ці вміння набуваються спочатку в процесі сюжетно-рольової гри, яка є природним проявом взаємодії дитини з навколишнім світом. Діти значно активніше сприймають виставу, ніж дорослі. Це підтверджується прагненням дитини після вистави відтворювати все, що збагатило його почуття (гра в улюбленого героя, подальше придумування подій, малювання, ліплення героїв). У своїх дослідженнях О. Акулова, стверджує, що "зустріч" з іншою точкою зору, значущою для особистості, що обумовлює внутрішній діалог. Театр також є постійним діалогом, в якому дитина повторює слова, фрази, манери зображуваних ним героїв [1, с. 26].

Сприйняття художнього твору передбачає не лише здатність дізнаватися, зрозуміти зображене. Необхідною умовою художнього сприйняття є емоційна забарвленість реакції глядача, вираження ставлення до нього (О. Запорожець, Б. Теплов, П. Якобсон та ін.). Дошкільнята активно ставляться до образу, що сприймається, намагаються самі безпосередньо впливати на хід подій, їм властива експресивність в оцінці. Наприклад, дивляться на сцену з величезним напруженням, називають героїв, які з'являються на сцені; часом починають захоплено кричати, плескати в долоні; задають по ходу дії питання, кидають репліки тощо Сприймання театрального видовища допомагають багато психічні процеси мислення, емоції, уяву (О. Михайлова).

Процес сприйняття вистави дітьми старшого дошкільного віку можна розділити на три основних етапи:

1. Своєрідна підготовка до зустрічі з твором мистецтва, коли ми заздалегідь налаштуємося на виставу, очікуючи знайомства з його героями.

2. Етап глядацького сприйняття – осягнення емоційних шляхом сенсу, закладеного художником у твір сценічного мистецтва.

3. Цей етап сприйняття настає, коли виникає потреба проаналізувати, осмислити побачене, пережити в театрі, долучити враження від вистави до свого естетичного досвіду, культурного багажу.

Все вищезазначене стосується й використання у виставі творів фольклору, які за своєю сутністю розкривають в сюжеті нескладну життєву фабулу, передають вчинки та взаємовідносини героїв. Саме тому вихователю слід детально проаналізувати з дітьми бачене, продуманими питаннями визначити позицію дітей щодо соціальних позицій героїв вистав, прагнень дітей бути схожими на них. Розвиток особистості в контексті гуманістичної моделі освіти розуміється як процес занурення у світ культури, прилучення до її цінностей, а процес виховання як практика набуття соціокультурного досвіду. Безперечно, все зазначене відноситься й до фольклору як частини людської культури, що унаслідкує усі характеристики культури.

У процесі бесід з дітьми про спектакль та в процесі підготовки до нього необхідно виділяти одиницю сенсу і робити на ньому акценти, а саме – чи розуміють діти значення, цінність вистави, події, героя, себе. Н. Непомняща у своїй концепції розглядає становлення соціокультурного досвіду дитини і визначає взаємозв'язок образу "Я" з ціннісними орієнтаціями особистості. Соціокультурний досвід дитини проявляється в процесі "рольових" дій суб'єкта, тобто "Я", як носія інших ролей ("не-Я") – через які він пізнає себе і "Я", як виконавець ролі, в якій відбувається його самопрезентація. Становлення соціокультурного досвіду особистості визначається її "соціальними ролями" як джерела дій.

На думку С. Рубінштейна, соціокультурний досвід у дітей формується в реальному постійному співвіднесенні себе з образами інших людей. Образ дорослого у дітей змінюється в залежності від їх вікових особливостей, його спілкування в систем "Я" і "Ти" [4].

Театралізована діяльність, наповнена позитивними вчинками та емоціями, заґрунтована на доступному до сприйняття дошкільниками різного віку фольклорному матеріалі (інсценізація казки, пісні тощо) створює передумови для розвитку позитивного соціокультурного досвіду.

Висновок. Особливостями сприйняття театралізованої дії дітьми дошкільного віку є: відкритий контакт і обмін почуттями з героями,

потреба індивідуального самовираження, прагнення дитини відтворити улюбленого героя та наслідувати його у власній поведінці. Основна проблематика пов'язана з використанням літературного матеріалу для дитячого театру в дошкільному закладі. твори є скарбницею образів і сюжетів життя людей, за всією суттю вони доступні для розуміння дітьми та передання обрізів героїв на сцені.

Література

1. Акулова О. Театрализованные игры / О. Акулова // Дошкольное воспитание. – 2005. – №4. – С. 24-32.
2. Запорожец А. В. Психическое развитие ребенка / А. В. Запорожец // Избранные психологические труды : В 2-х т. – М. : Просвещение, 1986. Т. 1. – М. : Просвещение, 1986. – 316 с.
3. Киселева И. Е. Педагогические условия становления социокультурного опыта ребенка – дошкольника в театральной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 "Теория и методика дошкольного образования" / И. Е. Киселева. – Ростов-на-Дону, 2005. – 192 с.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. В 2-х т. АПН СССР / С.Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. Т. 1. – 485с. Педагогика, 1989. – 365 с.
5. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1976. Т. 1. Т.1. – М. : Педагогика, 1983. – 391 с.

УДК: 373.2

ЗБАГАЧЕННЯ ЗМІСТУ ІГОР СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК УМОВА НАБУТТЯ НИМИ ЗНАТЬ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

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

Постановка проблеми. Залучення дітей і молоді до здорового способу життя визначається на сучасному етапі розвитку суспільства одним із пріоритетних напрямів педагогічної роботи, основи якої сприяють покращенню здоров'я населення країни. Валеологічна освіта визначається як обов'язковий компонент організації навчально-виховного

процесу сучасного дошкільного навчального закладу. Першочерговим завданням валеології дошкільного дитинства є залучення дітей до здорового способу життя через формування необхідних знань, уявлень, навичок, а також забезпечення сталого інтересу дітей до різних проблем підтримки та зміцнення здоров'я. Потужним засобом формування в дошкільників основ здорового способу життя є ігрова діяльність.

Хоча окремі питання формування у дітей дошкільного віку знайшли відображення у теоретичних положеннях і працях методичного характеру (Г.В. Бєленька, О.Л. Богініч, Л.В. Калуська, Л.В. Лохвицька та ін.), проте до нинішнього часу не визначено конкретних технологій формування здорового способу життя у дошкільників, зокрема – за використання ігрової діяльності, чим зумовлюється **актуальність даного дослідження**.

Метою дослідження є: розкриття особливостей збагачення змісту ігор старших дошкільників, що сприяє набуттю ними знань здорового способу життя.

Викладення основного матеріалу. У грі дитина накопичує знання, розвиває здібності, формує пізнавальні інтереси, а також вправляється у навичках здорового способу життя. Опора на ігрову діяльність як провідну в період дошкільного дитинства надає можливість педагогам природовідповідно залучати дітей до засад здорового способу життя. У валеологічній роботі зі старшими дошкільниками використовується широкий спектр ігор, проте найпоширенішими є: дидактичні, сюжетно-рольові, рухливі та інші види. Ураховуючи специфіку нашого дослідження, ми вважаємо за необхідне зупинитися на визначенні сутності та специфіки тих видів ігор, що найбільшою мірою використовуються у валеологічному вихованні старших дошкільників. Таким іграми є: сюжетно-рольові; дидактичні; рухливі ігри. Надамо характеристику кожного з видів ігор щодо можливостей їхнього використання в роботі з формування в дітей старшого дошкільного віку основ здорового способу життя.

Структура і зміст *сюжетно-рольової гри*. У процесі проведення сюжетно-рольових ігор дошкільники частіше використовують поняття, пов'язані з хворобою, її лікуванням, причинами захворюваності, ніж оперують знаннями і навичками здоров'язберігаючої поведінки. У концепції гри Д.Б. Ельконіна в якості основних характеристик ігрової діяльності виділяються сюжет і зміст. Д.Б. Ельконін визначає сюжет гри як "...область дійсності, яка відтворюється дітьми в грі" [4, с.28]. Сюжети ігор надзвичайно різноманітні і відображають конкретні умови життя дитини. Вони змінюються залежно від конкретних умов, разом з розширенням кругозору дитини і його знайомством з навколишнім. Дослідниця Т.К. Андрющенко, аналізуючи тримані результати експерименту

зазначає, що у процесі розвитку сюжетно-рольових ігор "Сім'я", "Дитячий садок", "Лікарня", "Аптека" дошкільники частіше використовують поняття, пов'язані з хворобою, її лікуванням, причинами захворюваності, ніж оперують знаннями і навичками здоров'язберігаючої поведінки [1, с. 135].

Потенціал сюжетно-рольових ігор щодо набуття дітьми знань та умінь здорового способу життя визначається можливістю відображення в іграх суспільних дій (гра-подорож до тренажерної зали, гра в аптеку, лікарню тощо). В іграх цього виду діти, відображаючи професійну діяльність дорослих, їхні відносини один із одним, навчаються норм валеологічної поведінки, діяльності у галузі здорового способу життя. Виконуючи роль, дитина, перш за все, повинна засвоїти характерні прояви поведінки або професійних дій дорослих, норми спілкування щодо емоційних проявів тощо.

Дидактичні ігри. У сучасній вітчизняній педагогічній науці загальноновизнаним є положення про те, що основне призначення дидактичних ігор – розвиток розумових здібностей дітей, уміння спостерігати, виділяти характерні ознаки предметів, порівнювати, знаходити схожість і відмінність, встановлювати тотожність. Разом з тим, як показують дослідження Ф.Н. Блехер, О.І. Радиної, Є.І. Удадьової, О.П. Усової, О.П. Сорокіної та ін., діти у дидактичних іграх отримують певні знання, закріплюють їх в ігровій формі. Слід зазначити, що потенціал дидактичних ігор стосовно залучення дітей старшого дошкільного віку до здорового способу життя полягає в можливості надання дитині широкого спектру знань про здоров'я, здоровий спосіб життя (в усіх напрямках роботи).

Серед дидактичних ігор, використання яких у роботі зі старшими дошкільниками спрямоване на підвищення рівня їхніх знань, уявлень про здоровий спосіб життя, а також формування відповідних навичок, можна назвати наступні: "Дозвілля дитини", "Сам удома", "Безпека на дорозі", словесна гра "Роби правильно", "Для чого це потрібно", "Упізнай за смаком", "Скажи на смак", "Збери потрібне (лікарські рослини)" тощо.

Особливою категорією ігор є *рухливі ігри*. Іграм цього виду притаманні: самостійність рухів, творча ініціативність, виконання окремих дій, відповідно сюжету гри, раптовість ситуації в грі, елементи змагань, зіткнення протилежних думок у рішенні ігрових ситуацій [2].

Характерною рисою рухливих ігор є чітко обумовлені рухи у змісті гри (біг, стрибки, кидки, передачі і ловлі спортивних предметів, різноманітні пересування та ін.). Ці рухові дії мотивовані її сюжетом (темою). Рухливі ігри розглядаються не тільки як засіб, а й метод фізичного виховання, який застосовується головним чином для комплексного удосконалення рухів. Ігри означеного виду є дієвим засобом валеологічного виховання. Рухлива гра є для дітей своєрідною формою

пізнання світу, задовольняючи їхні пізнавальні, соціальні, моральні й естетичні потреби. Вона допомагає дітям дізнатися про роль рухів для життя людини, дозволяє змістовно зорганізувати дозвілля тощо.

Рухливі ігри стимулюють розумовий розвиток дитини, регулюючи й поглиблюючи її уявлення про довкілля, розвиваючи увагу, пам'ять, спостережливість. За їхньою допомогою можна виховувати моральні якості: сміливість, рішучість, чесність, почуття товариськості. Вони допомагають також педагогові виховувати в дошкільнят естетичні почуття. Динамічність, чіткість, плавність рухів, чіткі шиккування (у пари, колони, коло), різні фігури, образи, словесний супровід тішать малюків, учать їх розуміти красу.

Наведемо приклад деяких з рухливих ігор, які використовуються у валеологічній роботі зі старшими дошкільниками "Чотири стихії", гра-естафета "Дуйбол", "Чоботи", "Сонячні зайчики", "Подоланочка" тощо. У працях дослідників Л.В. Калуської, Н.Ф. Денисенко, Л.В. Лохвицької, Т.К. Андрющенко, З.В. Калуського та ін. зазначено інші види ігор, які можуть використовуватися у валеологічному вихованні дітей 6-7 років. Нами є: ігри-потішки "Пальчик-пальчик", ігри-танки "Наші ручки гарні", "Живильний дощик" тощо.

У дошкільному віці дитина легко включається в різні види валеологічної діяльності: трудову, художньо-творчу, дослідно-експериментальну, моделюючу, ігрову. У зв'язку з цим необхідно акцентувати увагу на валеологічну спрямованість ігрової діяльності, яка ґрунтується на:

- перевазі ігор з валеологічним змістом, в яких дитина може виступити носієм норм здорового способу життя або своєрідним "рятувальником", "помічником" дорослого з надання елементарної допомоги тому, хто погано себе почуває ("медична сестра", "лікар", "аптекарь", "інструктор з фізичного виховання" тощо);

- наповненні ігор валеологічним змістом;

- зацікавленості в самостійному проведенні рухливих ігор в різних формах організації життєдіяльності (на прогулянці, в ході фізкультурної паузи, в перепочинку при пішому переході, в самостійних іграх у II-й половині дня тощо);

- відмові від ігор, пов'язаних з деструктивним впливом на людське середовище щодо завдання шкоди здоров'ю людини.

Аналіз сюжетів дитячих ігор, проведений рядом дослідників (М.Я. Михайленко; Н.А.Короткова; Р.Г. Надєждіна; Н.С. Пантіна та ін.), показує, що вони різняться не тільки за тематичним змістом, але і за структурою. Якщо тематика сюжетів залежить від конкретних умов життя дітей, то структура сюжетів може бути визначена тільки на основі об'єктивно-логічного аналізу. Дані ряду досліджень показують, що сюжети дитячих

ігор складають: відносини людини з іншими людьми та відтворення дитиною емоційно значущих для нього подій. При цьому діти можуть брати на себе ролі казкових персонажів, тварин і т. п. Чим яскравіше враження і повніше знання, тим змістовніше сюжети дитячих ігор і сильніше їх виховний вплив на дитину.

Педагоги і психологи приділяють велику увагу ігрової діяльності, бо вона виконує радий важливих функцій у розвитку особистості дитини. Думка про використання гри у вихованні та навчанні дітей старшого дошкільного віку виникла давно. Ігри, зокрема, дидактичні, близькі дошкільнятам, так як в них пізнавальне зміст поєднується з привабливими для них формами розумової діяльності.

Т.С. Новікова розглядає ігрову діяльність як предмет, з одного боку, і соціальні потреби в ній – з іншого, зосередивши увагу на останніх. Поняття соціальної потреби для нас є важливим тому, що саме в контексті соціальних потреб реалізується внутрішній зміст діяльності, завдяки чому вона набуває деякий загальний соціальний сенс. Можна сказати, що відношення, що існує між тим чи іншим типом діяльності й пов'язаними з ними соціальними потребами, дозволяє говорити про соціальної раціональності діяльності. Ясно, що це відношення виступає в різних формах [3, с. 10].

При виробленні схеми в ігровій діяльності її учасники спираються на свій соціальний та ігровий досвід, знання ігрових ситуацій на знання можливих засобів досягнення мети гри і правил, що керують взаємодіями і зв'язками грають в об'єктивній реальності. Дитина молодшого шкільного віку також спирається в ігровій діяльності на свій соціальний досвід, використовуючи функції аналізаторної системи, на досить активно розвивається здатність міркувань, на розум, логіку, продумуючи порядок своїх дій в грі і передбачаючи їх можливі наслідки.

Всяка діяльність характеризується певною структурою, тобто специфічним набором дій і послідовністю їх здійснення

Послідовність ігрових дій і їх характер спільної ігрової діяльності значною мірою залежить від їх об'єктивних умов діяльності, від контингенту гравців. Досягнення однієї і тієї ж мети гри може складатися з різних ігрових дій. Тому сукупність вироблених окремих ігрових дій грають у спільній грі стають діяльністю, якщо дії партнерів по спільній грі підпорядковані єдиної мети.

В якості елементів складної діяльності для дітей можуть виступати ігрові та рухові дії, пов'язані з орієнтуванням у просторі, з координацією, дії з ігровими атрибутами, які спочатку самі можуть бути самостійною діяльністю. Так, процес оволодіння дітьми навичками комунікативної діяльності, ігровими діями, вивчення ігрових атрибутів і дій є настільки

значущими, що їх необхідно вичленити як самостійну діяльність зі своєю метою і структурою виконання. Лише після їх автоматизації вони можуть бути включені в більш складну ігрову діяльність, як і її структурні компоненти.

Оволодіння дітьми компонентами гри забезпечує більш результативно як успішну організацію, так і завершення ігрової діяльності. Завершення ігрової діяльності здійснюється в результаті. Його не завжди відрізняють від мети, хоча ясно, що мета і результат – різні речі. Ігрова діяльність, як і всяка інша, являє собою єдність двох сторін – внутрішньої і зовнішньої.

Мета, аналіз умов її організації, схема дій, вибір засобів – все це належить ідеальній стороні діяльності. Взаємодія з об'єктом або предметом діяльності, що входять у діяльність об'єктивні процеси, результат – все це характеризує зовнішню сторону діяльності. Мета діяльності або результат лежать у різних площинах, тому не можуть бути тотожними. Збагачення сюжетів дитячих ігор відбувається в повсякденному житті, визначається через ті враження та знання, які отримує дитина з навколишнього.

Висновок. Використання потенціалу ігрової діяльності у формуванні в дітей старшого дошкільного віку буде більш ефективним за умови збагачення змісту ігор дітей різними аспектами проблеми здоров'я, здорового способу життя, безпеки життя, лікувальних професій дорослих тощо. Збагачення змісту ігор відбувається в різних формах організації життєдіяльності дітей, за використання дослідницької діяльності тощо. Збагачення сюжетів дитячих ігор залежить від вражень і знань, які отримує дитина з повсякденного життєвого досвіду: в сім'ї, в дитячому садку, при поїздках на транспорті, при відвідуванні поліклініки та ін.

Література

1. Андрющенко Т.К. Формування ціннісного ставлення до власного здоров'я в дітей старшого дошкільного віку : дис ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 "дошкільна педагогіка" / Андрющенко Тетяна Костянтинівна. – Переяслав-Хмельницький, 2007. – 236 с.

2. Матвієнко С.І., Заплішний І.І. Українські народні рухливі ігри і дошкільному навчальному закладі : навчальний посібник / С.І. Матвієнко, І.І. Заплішний. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. Миколи Гоголя, -2011. – 119 с.

3. Новикова Т.С. Психологическое значение сюжетно-ролевой игры в онтогенезе личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Новикова Т. С. – М., 2006. – 21 с.

4. Эльконин Д.Б. Психология игры в дошкольном возрасте / Д.Б. Эльконин / Вопросы психологии ребенка в дошкольном возрасте. – М.-Ленинград, 1948. – С. 16–33.

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анастасія Линник

*НПУ ім. М. П. Драгоманова,
м. Київ*

Актуальність дослідження особливостей розвитку соціальної активності старших дошкільників у процесі ігрової діяльності підтверджує той факт, що сучасна соціальна ситуація обумовлює необхідність формування соціально активної особистості. Філософські, соціологічні, психолого-педагогічні дослідження показують, що соціальна активність не формується спонтанно, що необхідна цілеспрямована робота по її розвитку, починаючи з дошкільного віку.

Метою статті є дослідження особливостей розвитку соціальної активності старших дошкільників у процесі ігрової діяльності.

Соціально-комунікативна активність слід розуміти як сукупність знань, вмінь та ціннісних орієнтацій, які зумовлюють доцільну комунікативну поведінку особистості в соціальному середовищі. Тоді як під соціальною активністю дітей ми розуміємо їх позитивно активні дії, спрямовані на перетворення оточуючої дійсності, що виявляється в умінні гармонізувати стосунки з оточуючими, прояві організаторських здібностей, небайдужості до проблем дітей та дорослих, ініціативності при організації різних заходів у групі тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дану проблему вивчали представники сучасної філософської літератури (М. Каган, В. Афанасьєв, Л. Буєва, Ю. Прилюк), педагогіки (М. Виноградова, Г. Коберник, В. Котов, О. Киричук, А. Мудрик, Л. Новікова, Х. Лійметс), психології (Г. Андреева, Є. Кузьмін) та інших суміжних наук.

Виклад основного матеріалу. Соціальна активність – це здатність дитини включатися до специфічної для певного віку діяльності з розв'язанням суспільних завдань, виявляти такий рівень психічної активності, який би сприяв отриманню результатів, значущих для інших і для себе (у плані становлення соціально значущих рис особистості) [1, с. 28].

М. Лісовенко вважає, що змістовно соціальна активність також виявляється у готовності виконувати обов'язки, виявляти ініціативу, що супроводжується прийняттям на себе певної міри відповідальності, яка характеризується відповідним рівнем самостійності та усвідомленості [5, с. 104].

Т. Піроженко розглядає соціальну активність як складне утворення особистості, яке включає усвідомлення нею значущості діяльності, готовність і бажання брати участь в ній, вміння діяти самостійно, проявляючи ініціативу, старанність та відповідальність. Дитина як губка, вбирає враження, знання, стилі поведінки дорослого. Тому як стихійне, так спеціально організоване навчання і виховання багато в чому визначають особливості психічного, фізичного та інтелектуального розвитку дитини [4].

Формування соціальної активності – це процес, за допомогою якого дитина засвоює поведінку, навички, мотиви, цінності, переконання і норми, властиві культури. На думку М. Семениченко найбільш сприятливим періодом для формування основ соціальної активності є період дошкільного дитинства[7].

З педагогічної точки зору формування основ соціально активної особистості ми розглядаємо як процес створення стрункої системи педагогічних ситуацій в рамках загального процесу виховання, що включає в себе суспільно цінні складові: мету, оптимальні методи та форми, а також соціально значущі зміни в особистості, що проявляються в активній, свідомій, самостійній діяльності і поведінці.

Варто наголосити на особливості соціальної активності, яка має проявляється в різноманітній діяльності дитини:

1. Розумовій – потреби в набутті нових знань, вміння раціонально і самостійно використовувати свої знання при вирішенні розумових завдань (знаходити характерні ознаки в предметах і явищах навколишнього світу, робити правильні висновки й умовиводи);

2. Руховій – в прагненні до виконання ігрових дій та дій з предметами;

3. трудовій – в інтересі до праці дорослих; потреби і готовності трудитися; в бажанні виконувати в грі ролі різних професій, допомоги в праці старшим;

4. естетичній – в розумінні і оцінці краси предметів і явищ;

5. моральній – в прояві любові до рідного краю, доброзичливості у спілкуванні з дітьми та дорослими, що виражається в співчутті, співпереживанні, безкорисливої допомоги, дбайливому ставленні до предметів, ігрового матеріалу, потреб дотримуватись правил поведінки;

6. комунікативній – бажання ділитися з однолітками знаннями, вміннями у процесі ігор, спілкуватися з ними і встановлювати на цій основі дружні взаємини, виявляти мовну активність[2, с. 72].

Доречно наголосити, що основною умовою психічного розвитку дитини є її діяльність "...головним процесом, який характеризує психічний розвиток дитини, є специфічний процес засвоєння або привласнення

нею досягнень попередніх поколінь людей. Цей процес здійснюється в діяльності дитини по відношенню до предметів і явищ навколишнього світу, в якому втілені ці досягнення людства" [3, с. 15]. Формування особистості відбувається під впливом провідної діяльності, яка обумовлює найголовніші зміни в психічних процесах дитини. Дитина органічна у сфері гри, гра – це спосіб її буття, джерело емоцій, вікно у великий незвіданий світ.

Ігрова діяльність допомагає задовольнити дитячу допитливість та залучити до активного пізнання довколишнього світу. Дошкільний період є початковим етапом освоєння суспільного досвіду. Процес гри полягає у реалізації поставленої мети. Діти старшого дошкільного віку складають план, разом обирають засоби його здійснення. Із розвитком дітей мета стає складнішою, а план чіткішим: таким чином гра переходить у суспільну роботу. При цьому дитина старшого дошкільного віку готується до майбутньої дорослої діяльності, уявно оволодіває професією, переборює свою природну обмеженість, недосконалість. Гра старших дошкільників віддзеркалює їхні переживання та ставлення до життя, стає способом пізнання реальності та моделювання взаємин із оточенням [5, с. 78]. Враховуючи це, за твердженням К. Карасьової, на заняттях з дошкільниками потрібно використовувати різноманітні види ігор. Так, розмовні ігри навчають дітей слухати й сприймати мовлення співбесідника, реагувати на нього висловлюванням, відповідно до ситуації [3, с. 28].

Психолого-педагогічна програма з основ формування соціально-комунікативної активності старших дошкільників складається з певних етапів і блоків. На першому етапі виявляється рівень досліджуваного утворення. Другий етап – діагностичний, на якому проводиться індивідуальне оцінювання соціально-комунікативної активності, проблем і особливостей нервово-психічного статусу дитини. Враховуючи результати першого етапу можливим стає обстеження дітей за допомогою набору психологічних тестів для проведення діагностики мікросередовища дітей (тип сім'ї, взаємовідносини в ній тощо). З'являється можливість визначення складових соціально-комунікативної активності, які можна вважати показниками її сформованості: розвинені організаторські здібності, вміння гармонічно спілкуватися з оточуючими, комунікабельність, небайдужість, ініціативність. Згідно з цим було дібрано діагностичні методики.

Третій етап спрямований на формування основ соціально-комунікативної активності старших дошкільнят, на якому значну увагу необхідно приділити саме формуванню комунікативних навичок, збагаченню комунікативного досвіду, активізації комунікативної взаємодії, конструктивному вирішенню конфліктних ситуацій, формуванню адекватної

поведінки в різних соціальних ситуаціях, ініціативності, небайдужості до оточуючих подій тощо. Реалізується це за допомогою широкого спектра методів (авторські програми, індивідуальні заняття-консультації тощо). У зв'язку з цим окреслюються завдання психологічного супроводу такої діяльності в освітньому закладі. Фахівець для виявлення соціальної активності у дітей використовує методи діагностування.

У процесі формування соціальної активності дітей дошкільного віку О. Проскурняк пропонує використовувати спеціальну програму формування основ соціально-комунікативної активності старших дошкільників, яка містить 4 основні блоки [6]:

I блок. Гармонізація стосунків у групі.

II блок. Стимулювання соціально-комунікативної активності на соціально-побутовому рівні.

III блок. Активізація соціально-комунікативної активності під час ігрових занять.

IV блок. Оптимізація соціально-комунікативної активності в процесі пізнавальної діяльності.

I блок. Гармонізація стосунків в групі та з батьками.

Мета занять – поліпшення міжособистісних стосунків між дітьми, з вихователями, емоційне розкріпачення.

До даного блоку доцільно включити заняття з таких тем: "Увага до оточуючих", "Ми – це група", "Вчимося володіти собою", "Керуємо емоціями", "Саморозкриття", "Подолання сором'язливості".

Гармонізацію стосунків у групі, варто проводити методом групових занять, які готують дітей до взаємодії. Варто зауважити, що не всі діти одразу готові до комунікативної взаємодії, оскільки деяким з них необхідний певний час для "включення" у заняття.

Другий блок. Стимулювання соціально-комунікативної активності на соціально-побутовому рівні.

Мета занять – стимулювання соціально-комунікативної активності, формування бажання допомогти оточуючим, розвиток емпатії, небайдужості, активізація комунікативної діяльності.

До цього блоку увійшли заняття з таких тем: "Чистота навколо", "Екологія", "Покупки", "Транспорт", "Допомога іншим", "Дозвілля".

У ході занять другого блоку слід акцентувати увагу на формуванні основ соціально-комунікативної активності дітей в різних ситуаціях. Наприклад, у ході заняття "Дозвілля" обговорюється поняття "час дозвілля", у дітей запитується, як вони звичайно проводять вільний час, пропонується визначити оптимальне проведення дозвілля.

На заняттях з теми "Допомога іншим" можна розіграти соціальні ситуації (наприклад, якщо хтось підсковзнувся за ожеледиці та не може

самостійно підвестися, що ви будете робити?). Відповіді та дії дітей обговорювались, визначалися доцільні дії. Якщо дитина поводитися байдуже, ситуацію проєктують на неї, наприклад: "А чи було тебе приємно, якщо б ти впав, а інші пройшли мимо і навіть не запитали, чи потрібна тобі допомога?".

У процесі проведення занять третього блоку "Активізація соціально-комунікативної активності у процесі ігрових занять" доцільно використовувати сюжетно-рольові ігри, що ґрунтуються на різних казках [6].

Казки можна згрупувати за такими аспектами, що:

- спрямовані на необхідність об'єднання спільних дій задля успіху всіх: "Ріпка", "Теремок", "Як тварини зимували", "Іван і сірий вовк", "Гуси-лебеді", "Василиса Прекрасна", "Півник та бобове зернятко", "Три порося", "Бременські музиканти", "Як Хома образи копив";

- стимулюють етичну комунікативну поведінку: "Золотий півник", "Казка про сплячу красуню та сім богатирів", "Казка про Царя Салтана" (О. Пушкін); "Карлик Ніс" (В. Гауф); "Билина про Добриню Нікітича та змія Горинича"; "Царівни золотого, срібного та мідного царств", "Селянин та змія", "Чарівна Василиса"; "Мандрування Нільса з дикими гусьми" (Г. Андерсен);

- активізують самоідентифікацію: "Казка про глупе мишеня", "Казка про розумне мишеня" ("С. Маршак), "Казка про золоту рибку" (О. Пушкін), "Три ведмеді"; "Дюймовочка", "Гидке каченя" (Г. Андерсен), "Дядя Федір, Пес та Кіт або Простоквашино" (Е. Успенський);

- спрямовані на необхідність особистісного зростання: "Слоненя" (Р. Кіплінг), "Маленький Мук" (В. Гауф), "Зірковий хлопчик" (О. Уайльд), "Дикі лебеді" (Г. Андерсена), "Чарівник Ізумрудного міста" (А. Волкова), "Аленька квітка" та ін.;

- акцентують увагу особистості на потребі в інших, на егоїстичній або альтруїстичній поведінці: "Казка про Хому та Ховраха", "Морозко", "Сліпа конячка" тощо.

Четвертий блок передбачає оптимізацію соціально-комунікативної активності в процесі пізнавальної діяльності. До нього увійшли заняття з розвитку пізнавальних можливостей та комунікативної активності старших дошкільників на теми: "Казки у фарбах", "Мистецтво біля нас", "Лідерські якості", фестиваль "Ми можемо все" тощо [5, с. 128].

Участь дітей у цих заходах розвиває комунікативну, соціальну, творчу, пізнавальну активності. Застосування суб'єктно-орієнтованих форм організації діяльності щодо формування основ соціально-комунікативної активності дітей може активізувати кожного учасника, незалежно від їх кількості.

Висновок. Отже, необхідною умовою формування основ соціально активної особистості є вміння дитини старшого дошкільного віку взаємодіяти з людьми, які її оточують. Результативним при цьому є поєднання різноманітних навчально-виховних прийомів: спостереження за навколишнім середовищем, спілкування з іншими людьми, слухання, переказування та аналіз художніх творів, ігрова діяльність тощо. Особливо важливим завданням у психолого-педагогічній діяльності з формування соціально-комунікативної активності дітей є набуття комунікативних навичок та досвіду активної комунікативної взаємодії. Це неможливо вирішити традиційними методами, тому ефективними тут стають інноваційні психологічні технології.

Таким чином, ігрова діяльність є важливим засобом формування основ соціальної активності старших дошкільників. Проте, подальшого розвитку набуває дана проблема з виявлення особливостей методичного і психологічного супроводу дошкільників різного віку щодо формування соціальної активності у процесі ігрової, творчої та інших видів діяльності.

Література

1. Арушанова А.Г. Исследование развития коммуникативной компетенции дошкольника / А.Г. Арушанова // Наука о детстве и современное образование : материалы Международной юбилейной научной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения А.В. Запорожца. – М. : Школьная книга, 2005. – 210 с.

2. Жижко Т. Ігрові методи навчання – передумова інтелектуального розвитку особистості / Т. Жижко // Рідна школа. – 2012. – № 6. – С. 72–73.

3. Карасьова К.В. Самодіяльні ігри дитини / К.В. Карасьова, Т. Піроженко. – К. : Шк. світ, 2011. – 128 с.

4. Лісовенко М. О. Розвиток соціальної спрямованості у дошкільників засобами казок / М.О. Лісовенко [Електронний ресурс]. – Режим доступу : HYPERLINK "<http://lib.znaimo.com.ua/docs/241/index-12409.html>" <http://lib.znaimo.com.ua/docs/241/index-12409.html>.

5. Піроженко Т.О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника / Т.О. Піроженко [Електронний ресурс]. – Тернопіль : Мандрівець, 2010. – 132 с.

6. Проскурняк О.І. Практичні аспекти формування соціально-комунікативної активності у дітей/ О.І. Проскурняк [Електронний ресурс]. – Режим доступу: HYPERLINK "<http://www.irbis-nbuv.gov.ua/>" <http://www.irbis-nbuv.gov.ua>

7. Семениченко М.І. Виховання дружніх стосунків у старших дошкільників в ігровій діяльності / М.І. Семениченко [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

HYPERLINK "http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/vikhovannya-druzhnikh-stosunkiv-u-%20starshikh-doshki.html" http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/vikhovannya-druzhnikh-stosunkiv-u- starshikh-doshki.html .

УДК:373.2

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

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

Актуальність даної проблеми зумовлено соціальною потребою у розвитку мовлення дітей як важливого компонента становлення особистості та одним з пріоритетних завдань Національної доктрини розвитку освіти України, Базового компоненту дошкільної освіти України, Закону України "Про дошкільну освіту". Зазначені нормативні документи передбачають модернізацію дошкільної освіти, вдосконалення форм, методів, засобів навчання дітей рідної мови, формування культури мовленнєвого спілкування.

Мовленнєве спілкування є одним із перших видів діяльності, яким дитина оволодіває в ранньому онтогенезі, універсальною умовою розвитку особистості в період дошкільного дитинства. Дошкільний вік – це період активного засвоєння дитиною мови, становлення й розвитку всіх сторін мовлення: фонетичної, лексичної, граматичної, зв'язного мовлення, засвоєння його виразності та образності.

Мовленнєвий розвиток дитини є головним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт із довкіллям і завдяки якому відбувається її соціалізація. У процесі різнопланового спілкування дитина пізнає природний, предметний і соціальний світ, що її оточує, в його цілісності й різноманітності; формує і розкриває свій власний внутрішній світ, свій образ "Я"; засвоює і створює культурні цінності, виступає при цьому активним суб'єктом взаємодії. Базовий компонент дошкільної освіти України визначає кінцевою метою мовленнєвого розвитку випускника дошкільного закладу сформованість у нього мовленнєвої компетентності [1].

Проблема формування мовленнєвої компетентності як базової характеристики особистості, що формується на етапі дошкільного

дитинства, стала предметом дослідження сучасних науковців А.Аніщук, А.Богуш, Н.Гавриш, А.Гончаренко, К.Крутій та ін. На основі теоретичного аналізу наукової літератури, нами було виділено та досліджено такі педагогічні умови формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку у спілкуванні з однолітками: використання мовних ігор у формуванні мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку; організація занять з мовленнєвого розвитку в умовах дошкільного навчального закладу; створення розвивального мовленнєвого середовища для формування мовленнєвої компетентності в дитячому садку.

Мета статті – коротка характеристика системи формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку та визначення її ефективності.

У відповідності із метою статті сформульовані основні **завдання**:

1. Охарактеризувати систему роботи з формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку у спілкуванні з однолітками.

2. Визначити ефективність системи роботи з формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. *Мовленнєва компетентність*, як слушно зауважує А.Гончаренко, є поняттям комплексним. Спираючись на мовну компетентність, вона передбачає цілу систему мовленнєвих умінь (уміння вести діалог, сприймати і будувати усні і писемні монологічні й діалогічні виловлювання різних видів, типів, стилів і жанрів), що слугуватимуть дітям для спілкування в різних життєвих ситуаціях. Мовленнєва компетентність кожної особистості, на думку вченої, виявляється у виробленні умінь користуватися усною і писемною літературною мовою, багатством її виражальних засобів залежно від мети висловлювань і сфери суспільного життя [2, с. 13]. Під мовленнєвою компетентністю Т. Піроженко розуміє вільне вираження своїх бажань, намірів, а також пояснення своїх дій та їх змісту за допомогою мовних і "немовних" (жестових, мімічних, пантомімічних) засобів. Показником мовленнєвої компетентності є здатність дитини будувати своє мовне спілкування з іншими людьми, з огляду на мовні канони фонетики, спілкування, етично цінні зразки поведінки, семантики, граматики, а в немовних формах – загальнолюдські способи виразної поведінки [3].

Мовленнєва компетентність передбачає здатність дитини користуватися рідною мовою як засобом мовленнєвої взаємодії у товаристві однолітків, знаходити своє місце серед них, розуміти їх і бути зрозумілою, узгоджувати наміри і бажання. Головне у формуванні мовленнєвої компетентності дошкільника – адресна спрямованість мовлення,

наявність співрозмовника, партнера у спілкуванні, до якого звернене слово й від якого очікується емоційна чи мовленнєва реакція-відповідь.

З метою вивчення стану сформованості мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку, нами був проведений констатувальний етап експерименту, який проводився на базі ДНЗ №11 "Теремок" м. Прилуки.

Було проведено цілеспрямоване спостереження за проявами сформованості мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку при взаємодії з однолітками, використані методики для визначення рівня сформованості фонетики, граматики, лексики у мовленні дитини та бесіда з дітьми, яка дозволила визначити здатність старших дошкільників називати і диференціювати приємні та неприємні слова, використовувати їх у процесі спілкуванні. У роботі з вихователями було використано метод анкетування.

У ході констатувального експерименту визначено три рівні сформованості мовленнєвої компетентності старших дошкільників: високий (ЕГ – 2 %, КГ – 4 %), середній (ЕГ – 75 %, КГ – 80 %), низький (ЕГ – 23 %, КГ – 16 %).

Дошкільників, які володіли високим рівнем мовленнєвої компетентності охоче спілкувалися з іншими, мали багатий словниковий запас, правильну звуковимову, не допускали граматичних помилок, у них були сформовані стійкі мотиви спілкування з ровесниками, проявляли ініціативність, активність взаємодії з навколишніми людьми. Основну кількість складали діти з *середнім* рівнем. Вони проявляли мовленнєву активність залежно від ситуації, в якій перебували, не завжди могли відповісти на запитання; мали бідніший словниковий запас, рідко використовували формули мовленнєвого етикету, допускали помилки у граматичних і звукових утвореннях, що використовуються для встановлення взаєморозуміння в мовному спілкуванні, проявляли одноманітність побудов і форм мовленнєвих висловлювань.

Дошкільники, які мали *низький* рівень сформованості мовленнєвої компетентності, не виявляли зацікавленості до мовленнєвої діяльності, повторювали вже сказане товаришами або педагогом, потребували постійної допомоги вихователя. Допускали мовленнєві помилки у звуковимові, лексиці, граматиці. Відзначалися не сформованим зв'язним мовленням, відсутністю мотивів спілкування з ровесниками, труднощами вступу в контакт, безініціативністю у веденні діалогу, мимовільним використанням експресивних, невербальних засобів комунікації при невмінні "читати" їх у партнерів.

Отже, ми з'ясували, що мовленнєва компетентність дітей старшого дошкільного віку знаходиться на середньому та низькому рівнях, що дає

підстави оцінити розвиток мовленнєвої компетентності як такий, що потребує уваги з боку дорослих.

Щодо *анкетування вихователів*, то практично всі добре розуміють значення організованих занять з розвитку мовлення, використання ігор, вправ, мовленнєвих ситуацій, створення розвивального мовленнєвого середовища для формування мовленнєвої компетентності у дітей, однак, не всі вихователі у своїй практичній діяльності використовують весь перелік запропонованих нами методів роботи з дітьми.

Саме тому *мету* формувального етапу експерименту ми вбачали у забезпеченні умов формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників, а саме: організації занять з мовленнєвого розвитку старших дошкільників, використання мовних ігор та вправ, створення розвивального мовленнєвого середовища для формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників.

Для реалізації даної мети передбачалося розв'язання наступних *завдань*:

1) дібрати систему вправ, мовленнєвих ігор, ситуацій для дітей старшого дошкільного віку, що сприяють формуванню мовленнєвої компетентності;

2) розробити систему роботи з вихователями щодо формування мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

Теоретичними засадами в організації формувального етапу експерименту виступили положення лінгводидактів Т.Піроженко, А.Богуш, А.Гончаренко щодо методів та прийомів формування мовленнєвої компетентності дошкільників [2, 3, 4].

Система роботи щодо формування мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку здійснювалась у двох напрямках: робота з дошкільниками та педагогами. Нами були підібрані ігри та вправи по відношенню до дітей *низького рівня сформованості мовленнєвої компетентності*, спрямовані на формування фонетичної, граматичної та лексичної компетенцій, зокрема: *вправи "Хто краще чує", "Пізнай звук у слові", "Придумай слова на певний звук", "Плутанина", "Порахуй скільки?", "Давай познайомимось?", "Хто знає більше ввічливих слів?"*.

По відношенню до дітей *середнього рівня сформованості мовленнєвої компетентності*, ми підібрали ігри та вправи більшої складності, зокрема: *ігри "Виділи слова", "Який звук є у всіх словах?"; вправи "Сховай зайчика", "Назви предмети", "Що я бачу", "Естафета компліментів", "Розкажи про себе"*. Щодо дітей з *високим рівнем сформованості мовленнєвої компетентності*, нами були підібрані такі методи роботи: розігрування мовленнєвих ситуацій, драматизація та інсценізація за змістом художніх творів, складання творчих розповідей.

Не менш важливою умовою формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників є збагачення мовлення дітей формулами мовленнєвого етикету, розвиток зв'язного мовлення (монологічного та діалогічного), вміння встановлювати контакт під час спілкування. Нами були підібрані такі вправи на вміння встановлювати контакт під час спілкування, зокрема: вправи "Імітація", " У кого який настрій?", гра "Підкажи мишці", "Новенький(ка)", "Хто сказав комплімент?"; мовленнєва ситуація "Дошкільнята - ввічливі хлоп'ята", "Знайомство".

Для розвитку діалогічного мовлення, були проведені наступні ігри: "Оживи картинку", "Відгадай за описом"; вправи "Продовж далі", "Опиши героя улюбленої казки" та мовленнєва ситуації: "Зустріч друзів" і "Телефонна розмова". Були підібрані мовленнєві ситуації, які спонукають дитину до мовленнєвої взаємодії, використовуючи слова вітання, прощання, подяки тощо. Спонукали дітей до розігрування сюжетно-рольових ігор: "На прийомі у лікаря", "Зустріч друзів", "Телефонна розмова", під час яких дошкільники активно вживали формули мовленнєвого етикету.

У роботі з дітьми використовували твори художньої літератури. Саме літературні твори показують зразок мовлення, взаємовідносин, що формують мовленнєві здібності, мовленнєвий етикет дітей. Діти дошкільного віку люблять казки, залюбки слухають і розповідають. Герої казок виступають зразком для наслідування. Тому у роботі з дітьми, ми використовували казки ("Морозко", "Крошечка-Хаврошечка", "Як аукнеться, так і відгукнеться", "Рукодільниця", "Сестриця Альонушка і братик Іванушка", "Василиса- Прекрасна", "Царівна-жаба", "Розумниця", "Дідова дочка і бабина", "Казка про Марусю", "Мороз Іванович", "Гуси-лебеді") та оповідання (Дж. Родарі *"Рожеве слівце привіт"*).

Таким чином була організована індивідуальна та диференційована робота по формуванню мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку, система виховних впливів на дошкільників включала дидактичні ігри та вправи, мовленнєві ситуації, читання художніх текстів.

Для педагогів старшої групи, нами були підготовлені консультації на тему: "Мовленнєва компетентність дітей старшого дошкільного віку у світлі вимог програми розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі"; "Розвивальне мовленнєве середовище та його компоненти". Також запропонували вихователям список літератури, де вони можуть детально ознайомитися із визначенням поняття "розвивальне мовленнєве середовище", його компонентами та умовами створення даного середовища в дошкільному навчальному закладі. Також для вихователів були розроблені методичні рекомендації щодо організації мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку та щодо організації роботи з батьками.

Отже, на етапі формувального експерименту, нами було розроблено систему роботи, яка включала методи та засоби формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку, консультації та методичні рекомендації вихователям. Використана методика дала змогу здійснити порівняльний аналіз рівнів сформованості мовленнєвої компетентності старших дошкільників до формувального етапу і після нього.

Високого рівня мовленнєвої компетентності досягли 15 % дітей (на констатувальному етапі їх було 2 %). На середньому рівні стало 73 % дітей (до початку навчання було 75 %). Кількість дітей з низьким рівнем мовленнєвої компетентності зменшилася з 23 % до 12 %. Щодо дітей контрольних груп, то до високого рівня піднялося 8 % (на констатувальному етапі було 4 %), на середньому рівні відтепер стало 82 % дітей (до навчання було 80 %) і на низькому рівні було зафіксовано 10 % дітей (на констатувальному етапі було 16 %).

Вихователями систематично ведеться робота по формуванню мовленнєвої компетентності у дітей. Педагоги широко використовують різні методи: читання художньої літератури, узагальнюючі бесіди після прочитаного, дидактичні ігри та вправи, створюють мовленнєві ситуації з метою формування мовленнєвих здібностей у дітей.

Висновок. Таким чином, результати дослідження підтвердили ефективність запропонованої системи формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників, про що свідчить збільшення відсотку дошкільників з високим рівнем сформованості мовленнєвої компетентності і зменшення з низьким. Певні позитивні зрушення у всіх рівнях контрольних груп можна пояснити природними задатками дітей, а також особливостями впливу традиційних методик, за якими працювали вихователі контрольних груп. Даний висновок підтверджує висунуту нами гіпотезу, що формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників буде ефективним, якщо систематично проводити заняття з мовленнєвого розвитку старших дошкільників, використовувати мовні ігри та вправи, створювати розвивальне мовленнєве середовище, як в дошкільному закладі, так і вдома.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., та ін. – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Богуш А. М. Мовленнєво-ігрова діяльність* дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи: навч.-метод. посібник/ А. М. Богуш, Н. І. Луцан. – К.: Видавничий дім "Слово", 2008. – 89; 94–97; 103–109; 114–115.
3. Гончаренко А. М. Розвиток мовленнєвої компетентності старших дошкільників : [навчально-методичний посіб. до Базової програми

розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі"] / А.М.Гончаренко. – К.: Світич, 2009. – 160 с.

4. Пироженко Т. А. Коммуникативно-речевое развитие ребенка / Пироженко Т. А. – К.: Норе-принт, 2002. – 309 с.

УДК: 373.2

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ СВІТОРОЗУМІННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Юлія Мойсєєнко

*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 дитинства, щоб реально оцінити змістові компоненти дитячої картини світу та визначити найбільш ефективні засоби збагачення світобачення, забезпечення виховного впливу на дітей, починаючи з перших років життя.

Метою нашої статті є: визначення особливостей формування основ світорозуміння у дітей дошкільного віку.

Аналіз досліджень порушеної проблеми. Світорозуміння як складову частину світогляду досліджували багато вчених психологів, педагогів, філософів: А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, Д. Ельконін, В. Сухомлинський, Л. Рубінштейн, Л. Виготський, М. Лісіна, І. Ярита,

В. Ільченко, В. Куліковська, Т. Ковальчук, Н. Подд'якова, Н. Менчинська, Н. Непомняща 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 [8]. Спираючись на визначення Л. Виготського: "...світогляд – це те, що характеризує поведінку людини в цілому, культурне ставлення дитини до зовнішнього світу" [2].

А. Нерубасська у структурному плані виділяє у світогляді такі рівні: *світовідчуття* – це емоційно-психологічний бік світогляду на рівні настрою, почуттів; *світосприйняття* – це досвід формування пізнавальних уявлень про світ за допомогою наочних образів (сприйняття); *світоспоглядання* – цілісне інтелектуально-емоційне сприйняття світу; *світобачення* – це сукупність поглядів, оцінок, принципів, що визначають загальне бачення, розуміння світу, місця в ньому людини та життєвої позиції, дії, програми поведінки людей; *світорозуміння* – це пізнавально-інтелектуальний бік світогляду [7].

Однією з найважливіших складових світогляду є світорозуміння, яке визначає зміст і форму життєвої позиції особистості, характер стосунків з людьми, цілі та ідеали. Важливими є висновки В.Ільченко щодо визначення поняття "світорозуміння", під яким мають на увазі "понятійний аспект світогляду, систему узагальнених знань про природу, суспільство, місце людини в світі" [3]. Згідно з уявленнями Д. Ельконіна, в дошкільному віці починають формуватися передумови світорозуміння. М. Лісіна вважає, що розвиток світорозуміння дитини відбувається шляхом поступової диференціації і ускладнення тієї первісної цілісності (загальний спосіб дії дитини по відношенню до світу), яка через роки стане світорозумінням [6].

Світорозуміння дитини-дошкільника В. Куліковська представляє у вигляді трьох взаємообумовлених рівнів [4]. 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.

Міфологічне світорозуміння виступає чуттєвим, нераціональним способом пізнання навколишнього світу, однак воно має свою самостійну

цінність, обумовлюючи попередні знання філософського і наукового світорозуміння: інтерпретує елементи загальнолюдської культури; дає цілісне уявлення про світ і місце людини в ньому; формує досвід моделювання соціальних ситуацій; здійснює пізнання дитиною причинно-наслідкових, просторово-тимчасових і інших залежностей світу; дозволяє дитині засвоювати фундаментальні загальнолюдські способи життєдіяльності в соціальному та природному світі. Без багатого чуттєвого досвіду, без прагнення приписувати всій світобудові людський вигляд неможливий перехід до наступного вигляду світорозуміння дитини – філософському [4].

Філософське світорозуміння зумовлює гармонійний пізнання світу і місця людини в ньому. Причому, пріоритет відводиться розуму, за допомогою якого можна все пізнати і обґрунтувати. Пізнавальний розвиток дитини передбачає розвиток основних пізнавальних процесів – сприйняття, уваги, мислення та уяви. В результаті у дитини складається цілісна багаторівнева система уявлень про світ, інших людей, про свою діяльність і. т. д [4]. Вже на ранньому етапі дошкільного дитинства дитина відкриває для себе світ через твори поетів і письменників, у народному фольклорі та ін. В процесі розумової діяльності дитина пояснює сутність того чи іншого явища, за допомогою системи значень подумки моделює світ, що включає Світ речей і предметів, Світ людей, Світ самого себе.

Сформованість початкових елементів світорозуміння вчені Т. Ковальчук, І. Ярита вбачають в умінні застосовувати відомі знання для пояснення окремих фактів, на основі спостережень робити правильні висновки, приділяється увага спілкуванню з природою, у процесі якого формуються уявлення про деякі властивості об'єктів.

Теоретичні положення Н. Подд'якова про розумової діяльності дошкільнят дозволили визначити логіку наукового світорозуміння дитиною: від розуміння сутності окремих предметів до розуміння системи зв'язків між предметами і далі до розуміння окремих властивостей і якостей предметів у системі міжпредметних функціональних зв'язків [1]. Такий підхід до проблеми формування наукового світорозуміння дитини систематизує, впорядковує, поглиблює його знання та уявлення про реальність світу, сприяє розвитку дослідницьких навичок, самостійного творчого мислення.

Дитяче світорозуміння виключно динамічне і залежить від: віку дитини; його особистісних параметрів (домінуючих потреб, пасивно-відбивної або активно-конструюючої життєвої позиції; сформованої системи цінностей, життєвих смислів); соціокультурної ситуації розвитку (культури, освітньої парадигми соціально-економічних чинників).

На підґрунті досліджень Л. Виготського та Д. Ельконіна можна визначити функції світорозуміння: відображення зв'язків між зовнішнім (оточуючим дитину) і внутрішнім світом особистості (Л. Виготський, М. Лісіна); відображення взаємозв'язків спрямованості особистості та знань про предмет цієї спрямованості (Н. Менчинська, Н. Непомняща); відображення підсумкового ставлення дитини до навколишнього світу на тому рівні узагальнень, який їй доступний (С. Рубінштейн, Д. Ельконін).

Висновок. Надані рівні формування дитячого світорозуміння, його функції, та особливості формування, дають змогу нам глибше розібратися в такому складному, багаторівневому процесі становлення світорозуміння у дошкільників, яке полягає в спробі пояснити незнайомі факти, викликані зацікавленістю дитини та її прагненням до пізнання навколишнього світу. Це розуміння є доказом того, що дитина дошкільного віку швидко адаптується до складної ситуації, уточнює, пояснює, розмірковує та вигадує. Дитяче світорозуміння – це своєрідне занурення дитини в окрему наукову картину світу, організація предметно-центрованої системи освіти, домінування раціональних підходів у навчанні позбавляють дитяче світорозуміння безпосередності, яскравості та самотності. Тому, батькам та вихователям необхідно створювати сприятливі умови для розвитку світорозуміння у дошкільників.

Література

1. Буре Р.С. Обучение и воспитание дошкольников в деятельности: пособие для воспитателя детского сада [Текст] /Р.С. Буре. – М.:1994. – 92 с.].
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Книга для учителя. 3-е учебное издание. Москва: Издательство "Просвещение", 1991
3. Ильченко В.Р. Формирование естественнонаучного миропонимания школьников : [кн. для учителя] / В. Р. Ельченко. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.
4. Куликовская И.Э. Мировидение. Программа интеллектуально-познавательного развития детей: программа для методистов и воспитателей ДОУ [Текст] / И.Э Куликовская. – Ростов н/Д: Изд-во "Учитель", 2003. – 128с.].
5. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка: учеб. пособие [Тест] / М.И. Лисина. – М.: Воронеж, НПО "Модэк", 1997.– 384 с.
6. Нерубасська А.О. Філософія: навч. посіб. – [2-е вид., перер. і доп.] / Нерубасська А.О. – Одеса: ОНАЗ ім. О.С. Попова, 2014. – 204 с.
7. Сухомлинський В. О. Народження громадянина / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1970. – 288 с.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Катерина Олійник

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. Розвиток комунікативної компетентності дітей дошкільного віку є однією із стрижневих проблем дошкільної лінгводидактики. Її актуальність зумовлюється пріоритетними напрямками Національної доктрини розвитку освіти України у XXI 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.

Мовленнєве спілкування є одним із перших видів діяльності, яким дитина оволодіває в онтогенезі; воно є універсальною умовою розвитку особистості в період дошкільного дитинства. У процесі різнопланового спілкування в ігровій діяльності дитина пізнає природний, предметний і соціальний світ, що її оточує, в його цілісності і різноманітності; формує і розкриває свій власний внутрішній світ, свій образ "Я"; засвоює і створює культурні цінності, виступає при цьому активним суб'єктом взаємодії.

Комунікативна компетентність є однією з провідних базисних характеристик особистості. Саме тому вчені приділяють значну увагу розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Важливе місце в системі засобів розвитку мовлення дошкільників посідає гра. Вона є найефективнішим засобом вияву мовленнєвої активності дітей. Саме **актуальність даної проблеми** зумовила написання нами даної статті.

Метою написання статті є теоретичне обґрунтування проблеми формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Відповідно до мети визначені такі **завдання**:

1. Окреслити проблему комунікативної компетентності в психолого-педагогічній літературі.
2. Розкрити значення гри для розвитку комунікативної компетентності.

Викладення основного матеріалу. Існують різні підходи щодо формування комунікативної компетентності. У більшості випадків психологи (як вітчизняні, так і зарубіжні) дотримуються неоднозначних підходів до розуміння і вирішення даної проблеми.

Одним з найбільш розповсюджених у сучасній психології є діяльнісний підхід до розкриття особливостей та вивчення психіки, зокрема проблеми спілкування та комунікативної компетентності особистості.

Всебічно аналізуючи мовлення як діяльність, ми помітили різне тлумачення поняття "мовленнєва компетентність" у різних авторів. Так, А. Бєляєва називає мовленнєвою компетентністю сам процес спілкування, що здійснюється засобами мови, а також те, що є кінцевим результатом цього процесу. З наведеного визначення випливає, що мовленнєва компетентність (усне мовлення, читання, письмо) не зводиться до автоматизованих навичок, а є такою творчою діяльністю, для якої характерні не навички, а вторинні уміння. Усі види мовленнєвої компетентності – слухання, говоріння, читання, письмо – співвідносяться з аналогічними здібностями. Здатності слухання і говоріння є здібностями усного мовлення .

Інше трактування мовленнєвої компетентності було запропоноване Є. Пасовим: власне мовленнєвою компетентністю є мовленнєва здатність, яка формується під час навчання засобами вербального спілкування. У зв'язку з цим найважливішим методичним завданням, що впливає з цієї концепції, є цілеспрямований, планомірний розвиток мовленнєвої компетентності у процесі вивчення мови [3].

На думку Т. Піроженко, комунікативний розвиток є передумовою розвитку особистості дитини, можливості засвоювати окультурені людські дії у ході активної взаємодії з дорослими та однолітками. Комунікативний розвиток допомагає розширити кругозір дитини, оволодіти суспільним досвідом, впливає на розвиток емоційно-вольової сфери, становлення провідних видів діяльності. Комунікативний розвиток дитини залежить, насамперед, від мовлення дорослих і зокрема батьків. Спілкування з ними забезпечує збагачення змісту свідомості дитини, воно детермінує його структуру, розвиток окремих психічних процесів особистості, свідомості і самосвідомості. Тому що дитина виховується у неблагополучній сім'ї або перебуває у несприятливих умовах для навчання і виховання у дошкільному навчальному закладі, то це зумовлює формування низького рівня комунікативного розвитку, що, в свою чергу, негативно впливатиме на становлення дитини як особистості та суб'єкта життєдіяльності [4].

У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначено, що *комунікативна компетенція* – комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-повітєвих ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування, стриманість у спілкуванні; культура мовленнєвої

комунікації. Комунікативна компетенція передбачає сформованість усіх видів мовленнєвої компетенції [1].

Аналізуючи психологічні і психолінгвістичні дослідження Л. Виготського, І. Горелова, І. Зимньої, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, К. Сєдова, Д. Ельконіна та ін., можна визначити, що науковці дійшли висновку, що, як і будь-яка інша діяльність людини, її мовленнєва компетентність зумовлена складною взаємодією функціонування уваги, сприйняття, мислення, пам'яті. Мовленнєва компетентність формується і розвивається в єдності з загальним інтелектуальним розвитком, у якому вона опосередковує становлення і якісну своєрідність функціонування вищих психічних процесів і станів, які у свою чергу зумовлюють сам мовленнєвий розвиток.

Провідною діяльністю у дошкільному віці є гра, а тому процес спілкування переважно здійснюється через основні різновиди ігор. У ході гри діти мають можливість діяти, конкретні дії зумовлюють мовленнєву активність дошкільників і водночас спрямовують розвиток гри. Саме у грі розвивається уміння дитини переносити функції, способи дії з одного предмета на інший, що має вирішальну значущість для розвитку наочно-образного мислення та розвитку зв'язного мовлення дошкільників. Дитина словом позначає свої дії, осмислюючи їх у такий спосіб, словом вона користується, щоб доповнити дії, виразити свої думки і почуття. У грі між дітьми встановлюється надзвичайно насичений мовленнєвий зв'язок, що має можливість виходу за межі конкретної ситуації. Гра – перехідна проміжна ланка між повною залежністю мовлення від речей і предметних дій та свободою слова.

Водночас, не можна перебільшувати вплив ігрової діяльності на розвиток мовлення дітей, сама по собі гра не може спонтанно розвивати і вдосконалювати мовлення дитини. Оскільки уявлювана ігрова ситуація дозволяє дитині відходити від чітко визначених літературних норм вимови, вона повертає дитину до "життєвих" (термінологія Л. Виготського), звичних норм спілкування у побуті, в умовах сім'ї, до діалектного мовлення, до місцевих говірок чи вікових мовленнєвих помилок, які утворили динамічні неправильні мовні стереотипи. Саме тому дитину спочатку потрібно навчити правильного мовлення у навчально-мовленнєвій та мовленнєвій діяльності, виробити міцні навички і звички правильного мовлення, а вже потім можна закріплювати й активізувати мовлення в ігровій діяльності дітей. Отже, в інтеракції діяльностей дітей дошкільного віку прослідковується складні взаємозв'язки і взаємовпливи, які потрібно враховувати педагогам в організації навчально-виховного процесу в дошкільних закладах [2].

Л. Виготський підкреслює, що вирішальну роль у виникненні і розвитку гри виконує спілкування дитини з дорослим та іншими дітьми, в процесі чого дитина оволодіває системою соціально вироблених знаків. Визначальною серед цих знаків є мова, під впливом якої біологічна істота "олюднюється", "вростає" в людську культуру [5].

Висновок. Отже, комунікативна компетентність формується в умовах безпосередньої взаємодії, тому є результатом досвіду спілкування між людьми. Цей досвід набувається не тільки в процесі безпосередньої взаємодії, але й опосередкованої, у тому числі з дитячої літератури, мультфільмів, з яких дитина отримує інформацію про характер комунікативних ситуацій, особливості міжособистісної взаємодії і засоби їхнього вирішення. У процесі опанування комунікативної сфери дитина дошкільного віку запозичає з культурного середовища засоби аналізу комунікативних ситуацій у вигляді словесних і візуальних форм. Можна також запевнити, що використання ігор, ігрових вправ під час навчання не тільки відповідає психологічним потребам цього віку, а й створює оптимальні умови для формування багатьох процесів, потрібних для розвитку комунікативної компетентності.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти: Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук. ; Авт. кол-в : Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Пироженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.

2. Богуш А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи: навч.-метод. посіб. / А. М. Богуш, Н. І. Луцан. – К. : Слово, 2008. – 256 с.

3. Бодалева А. А. Психологическое общение / А. А. Бодалева. – М. : ИИХД-во "Институт практической психологии" ; Воронеж : Н.П.О. Модек. – 1996. – 256 с.

4. Пироженко Т. А. Коммуникативно-речевое развитие ребенка / Т. А. Пироженко. – К. : Нора-Принт, 2002. – 308 с.

5. Тарасенко Г. С. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти [Текст] : навч.-мет. посібник / Міністерство освіти і науки України; за ред. Г. С. Тарасенко. – К. : Слово, 2010. – 320 с.

КОРЕКЦІЯ СОРОМ'ЯЗЛИВОСТІ У ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Юлія Осипчук

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. У ХХІ століття відбуваються процеси глобалізації та технологізації усіх галузей, тому постала потреба розглядати дитину, як найвищу цінність. Саме у дошкільному віці у дитина починає встановлювати зв'язки з найближчим оточенням та формувати цілісне світобачення про себе у ньому. Засобом є спілкування у різних формах: ситуативно-діловій, позаситуативно-пізнавальній та позаситуативно-особистісній.

Психолого-педагогічні дослідження і спостереження показують, що сором'язливість, як нерізко виражений емоційний стан формується саме у дитинстві. Оскільки завданням дорослого є допомога дошкільнику бути активним суб'єктом життєдіяльності. А для цього потрібно набутти комунікативних здібностей для розвитку дитини, як особистості. Проблема сором'язливості досліджувалася Л. Галигузовою, И. Зиміною, С. Усовою, Ф. Зимбардо, К. Изард та ін. Однак проведений аналіз літератури засвідчив про неповний характер зародження, вияву та розвитку такого феномену.

Метою написання статті є психолого-педагогічний аналіз сором'язливості, як проблеми у міжособистісних стосунках дошкільника.

Виклад основного матеріалу. Про вродженість сором'язливості наприкінці ХІХ століття наголошував зарубіжні і вітчизняні дослідники. Р. Кеттелл розглядав сором'язливість як біологічно обумовлену межу, пов'язану з збудливістю нервової системи; стверджує, що сором'язливі люди володіють високою збудливістю нервової системи і чутливістю і внаслідок цього особливо уразливі для соціального стресу. Також наголошували, що у боязких людей є певна біологічна схильність симпатичної нервової системи, яка полягає у надмірній чутливості до конфліктів і загрози [4].

Сором'язливість, як якість особистості тривалий час не розглядалася окремо. Тому ця проблема лише починає вивчатися науковцями. В психології існують різні підходи до вивчення цього феномену. Представники психоаналізу (А. Адлер) розглядають її, як реакцію на незадоволеного первинними потребами, біхевіористи (А. Бандура), як реакцію страху на соціальні стимули. Проте створення виховного

середовища може змінити цю проблему [5, с. 359]. У контексті розвитку емоцій і почуттів людини сором'язливість розглядається, як синонім почуття страху (Д. Болдуїн, К. Гросс) то як виявлення сорому або провини (В. Штерн, В. Зеньковський, Д. Изард) [1].

О. Усова розглядає сором'язливість, як складний комплексний стан, який виявляється в різноманітних формах (внутрішня та зовнішня сором'язливість) і має широкий спектр психічних станів: від відчуття час від часу ніяковіння в присутності інших людей, до всепоглинаючої тривоги, яка може зруйнувати життя людини [3, с. 102].

А. Яригіна розглядає сором'язливість, як одну із складних та найпоширеніших проблем у міжособистісних стосунках.

Сором'язлива дитина з однієї сторони доброзичливо відноситься до людей, прагне до спілкування з ними, а з іншої – боїться виявляти свої комунікативні потреби. Причина цього полягає у відношенні до самого себе. У нього більш яскраво виражена дисгармонія в загальній самооцінці: висока власна самооцінка і низька оцінка, як думає дитина, з точки зору інших людей. Відношення до себе у сором'язливих дітей характеризується високою рефлексивністю, фіксованістю на своїй особистості у будь-яких видах взаємодії. Така дитина гостро переживає своє Я: все що він робить пропускає через ядро образу в якому він " живе" інша людина, що піддає сумніву цінність його особистості. А це у свою чергу не дає можливості у повній мірі виявити свої здібності [2].

Такі діти часто бояться нового і дуже обережні ніж їх несором'язливі ровесники. Виконання правил є характерним для них більше, а ніж ризик. За оцінкою спеціалістів особливо чітко вона проявляється на 5 році життя. У цьому віці у дітей формується потреба в увазі дорослого. Дитина гостро реагує на зауваження, ображається на жарт, іронію у свою сторону в цей період особливо потрібна похвала та згода.

На думку О. Усової джерелами сором'язливості можуть бути: уявлення сором'язливої дитини про саму себе; відношення дитини до оцінки дорослих (як реальної, так і очікуваної) його діяльності в цілому чи окремих дій; недостатність соціальних навичок спілкування та невпевненість у собі; наслідування сором'язливості; черговість народження дитини у сім'ї ; стресові події в житті (розлучення батьків, перехід в іншу школу), визначений стиль батьківських стосунків [3, с. 104].

Існує дуже тісний зв'язок між типом виховання дитини й особливостями її психічного розвитку. Найтипівішими проявами неправильного виховання є – гіперопіка, авторитаризм, недовірливі стосунки між батьками та дітьми, "нарцисизм" в дитини. У сором'язливих дітей яскравіше виражена внутрішня заборона на дії та вчинки схильні до дотримання правил, бояться їх порушити.

Найбільш інтенсивно розвиваються відносини з іншими людьми, що закладають основи для подальшого розвитку особистості. Психологами та педагогами визнано зображувальну діяльність, як одну із форм за-своєння оточуючого в процесі якого діти зображують предмети і явища, відображають свої враження від побаченого та своє ставлення до зображення.

Зокрема, А. Яригіною були наведені такі етапи роботи в дитячій студії:

- I. Робота педагога з батьками;
- II. Робота педагога з ровесниками;
- III. Колективна робота з ровесниками.

На першому етапі встановлювався контакт з педагогом з приводу сумісної діяльності, формування позитивних відносин між батьками і сором'язливою дитиною, підвищення образу власного Я в оцінці батьків та педагогів таких дітей. Щодо другого етапу то відбувалося встановлення педагогом контакту в процесі діяльності та з приводу задоволення дошкільниками потреби у спілкуванні і отриманні позитивного результату.

На третьому етапі використовувалась сумісно-індивідуальна форма організації зображувальної діяльності так і сумісно-колективна. Вони дозволили сформувати у сором'язливих дітей найпростіші навички умінні співпрацювати. Було відзначено, що більшість дітей не відчували труднощів у спілкуванні з педагогом і ровесниками, часто займали лідируючі позиції у обговоренні і висловлювали оригінальні ідеї [2, с. 48–49].

Тобто заняття, що побудовані на основі спільно-індивідуальної форми діяльності дозволяє формувати у таких дітей найпростіші навички та вміння співпрацювати, координувати дії у колективі.

Висновок. Ми узагальнили дослідження з проблеми сором'язливості та особливостей її корекції. Окреслили портрет сором'язливої дитини, що має високу самооцінку, вважає себе кращою, проте у той же час сумнівається у позитивному ставленні до себе інших людей, особливо незнайомих. Тривога про власне "Я" часто заважає спільній діяльності та спілкуванню. Потребово-мотиваційна сфера має свої особливості, а саме: особистісні мотиви є головними, що перешкоджають пізнавальним та діловим, це у свою чергу, призводить до переживань та підвищеної тривожності. Тому особливості корекції сором'язливості полягають у створенні ситуації успіху для в творчій діяльності.

Адже активна спільна діяльність сприяє формуванню позитивних стосунків, уміння домовлятися про зміст діяльності, надавати допомогу тим, кому вона необхідна, що в свою чергу допомагає подолати сором'язливість. Важливим є і стиль виховання в сім'ї. Батьки мають

формувати у дитини її позитивну "Я-концепцію", почуття власної гідності, впевненість у собі, емпатію, що вимагає від батьків зміни власного стилю життя.

Література

1. Галигузова Л.П. Психологический анализ феномена детской застенчивости / Л.П.Галигузова // Вопросы психологии. – 2000. – № 5. – С. 28–38.
2. Яригына А. "Застенчевый дошкольник" текст / А. Яригына // Дошкольное воспитание: научно-методический журнал. – 2006. – № 10. – С. 47–50.
3. Усова А. Детская застенчивость как следствие деструктивного семейного воспитания / С. Усова, И. Молочникова // Социальная педагогика. – 2009. – № 3. – с. 101–109.
4. Ильин Е.П. Эмоции и чувства- СПб: Питер, 2001. - 752 с: ил. - (Серия "Мастера психологии").
5. Райгорский Д. Я. Теории личности в западно-европейской и американской психологии / Д. Я. Райгорский. – Самара : Бахрах-М, 1996. – 411 с.

УДК 373.2:159.952.13

СТАНОВЛЕННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Галина Охонько

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Актуальність. Осучаснення змісту дошкільної освіти в ХХІ ст. вимагає розв'язання складної проблеми: як перетворити знання, накопичені людством у процесі суспільно-історичного розвитку, на індивідуальне надбання та знаряддя кожної особистості. Цілком природно, що оновлений Державний стандарт дошкільної освіти України в якості основних завдань визначає розвиток цілісної, гармонійно розвиненої, життєво-компетентної особистості. При цьому визначає формування в дошкільнят активно-пізнавального ставлення до навколишньої дійсності та самих себе, уміння орієнтуватися в її розмаїтті, здатності довільно регулювати власну пізнавальну діяльність та творчо її використовувати.

Зацікавити дитину, а не давати їй знання в готовому вигляді – завжди було метою дидактики й теорії виховання. Це завдання вирішувалося педагогами всіх епох. Надзвичайно важливим воно залишається і в наші дні. Адже саме інтерес дає людині шанс залишитись неповторною індивідуальністю, іти своїм шляхом у житті, творчо самоутверджуватись. Через пізнання предмета інтересу, зрештою, відбувається розвиток особистості.

Проблема оптимізації пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку залишається однією з найбільш актуальних. Це спонукало нас до пошуку ефективних шляхів розвитку пізнавальних інтересів дошкільнят, а також запобігання інтелектуальній пасивності 6–7-річних дітей.

Метою написання статті є теоретичне обґрунтування, узагальнення педагогічних умов та засобів формування у старших дошкільників пізнавального інтересу.

Виклад основного матеріалу. Пізнавальний інтерес відноситься до різних областей пізнавальної діяльності. Він може бути вельми широким, розлитим, що поширюється на отримання інформації взагалі, на впізнання різноманітних сторін предметного світу і поглибленим в певну область пізнання, в її теоретичні основи, в її істотні зв'язки і закономірності. Звідси за її твердженням впливає, що до сфери пізнавального інтересу включаються не тільки здобуті дошкільником знання, але і процес оволодіння ними, процес навчання в цілому, що дозволяє оволодівати необхідними способами пізнання.

І. Товкач зазначає, що суттєвим фактором виникнення пізнавального інтересу до навчального матеріалу є емоційна подача, живе слово педагога з використанням фольклору, творів художньої літератури та авторських казок. Якщо інтереси спрямовують особистість старшого дошкільника на усвідомлення мети діяльності й орієнтують на нові факти, на найбільш глибоке відображення дійсності, то створення умов для організації пізнавальної діяльності сприяє розвитку інтересів дитини [5].

І. Литвиненко вважає, що умовою розвитку пізнавальних інтересів, піднесення її на вищий щабель є *практичні дослідницькі дії самої дитини*. Там, де неправомірно обмежуються творчість та самостійність дітей, знання засвоюються формально. Таким чином, прогресивний розвиток дошкільняти може відбуватися лише за умов, які дають йому змогу стати суб'єктом власної пізнавальної діяльності [2].

С. Ладивір засвідчує, якщо не створити *розвивальне середовище для стимулювання дитячої допитливості*, можна за весь день не почувати жодного звертання дитини до вихователя з пізнавальним запитанням, а на заняттях не зможуть діяти самостійно, проявляти ініціативи при виконанні завдання. Розповідь дорослого має доповнюватися

самостійною творчою продуктивною діяльністю дітей: створення тематичних малюнків, виробів з природних матеріалів, гербаріїв тощо. Така діяльність дає дітям змогу не лише дізнатись про щось нове, а й пережити, присвоїти отримані знання. Автор зазначає, що джерелом пізнавального розвитку дитини є навколишній світ і соціальний досвід в їх нерозривній єдності [1].

На думку Г. Смольникової важливою умовою розвитку пізнавальної мотивації є *дитяче експериментування*. У процесі вільного експериментування дитина має можливість викликати або припинити певне явище, змінити його певним чином, отримати нову, часом несподівану інформацію, здійснює свого роду відкриття, які зумовлюють перебудову як самих дій, так і уявлень про навколишнє. Така діяльність є чітко вираженим моментом саморозвитку: в результаті перетворень об'єкти розкривають нові властивості, які дають дитині можливість здійснювати нові, складніші перетворювання. Автор зауважує, що вихователі часто обмежують свободу дитини в процесі експериментування [4].

Важливою умовою розвитку пізнавального інтересу є *правильний вибір об'єктів для пізнання*. Але, як зазначає Г. Смольникова, занадто прості, так і занадто складні об'єкти викликають швидке згасання пізнавальної активності дошкільника, тож оптимальним є такий рівень складності, який потребує затрат зусиль, що дадуть конкретний і зрозумілий дитині ефект.

Дитячий психолог Б. Пашнев переконаний, що сприятлива емоційна атмосфера пізнавальної діяльності дітей є найважливішою умовою формування пізнавального інтересу і розвитку особистості дошкільника в навчальному процесі. Ця умова пов'язує весь комплекс завдань навчання, яка має безпосередній та опосередкований вплив на інтерес [3].

Сутність пізнавального інтересу полягає в тому, що об'єктом його є сам процес пізнання, який характеризується прагненням проникати в сутність явищ, пізнанням теоретичних, наукових основ певної галузі знань, відповідно стійким прагненням до постійного глибокого і ґрунтовного їх вивчення.

Як зазначають Г. Щукіна та С. Ананьїна, пізнавальний інтерес – явище багатозначне, тому на процесі навчання і виховання він може впливати різноманітними своїми сторонами. В педагогічній практиці пізнавальний інтерес розглядається часто лише як зовнішній стимул цих процесів, як засіб активізації пізнавальної діяльності дошкільника. Він виступає не тільки мотивом і засобом навчання, але і як стійкою якістю особистості [7].

О. Хролець зауважував, що найважливішими джерелами пізнавального розвитку дитини є художня література та усна народна творчість, які

використовуються як засіб розвитку пізнавальних інтересів, людяності, гуманних почуттів особистості. Як відомо, у віці 6–7 років, дітям необхідно пізнавати величезний і незвіданий світ, пропустивши все через себе, досліджуючи й експериментуючи. Величезним потенціалом для вивчення і пізнання цілісної картини світу володіє художньо-пізнавальна література [6].

Пізнавальний інтерес визначає пошуковий, творчий характер будь-якого виду пізнавальної діяльності (на занятті, в домашній навчальній роботі, конструюванні і т. д.), сприяє формуванню здібностей до творчості в різноманітних видах діяльності. Формування цієї риси особистості надзвичайно позитивно позначається на всьому розвитку дитини.

Дошкільний вік вважається періодом розвитку дитячих пізнавальних інтересів. Г. Щукіна вважає, що пізнавальна активність не є вродженою. Вона формується протягом усього процесу свідомої життєдіяльності дитини. З кожним віком функціонування пізнавального інтересу, взаємодія з стійкими способами поведінки, все більше і більше закріплюючись, стає стійкою рисою характеру дошкільника. Як риса особистості пізнавальний інтерес входить в натуру дитини, дозволяє їй бути собою в усіх багатоманітних обставинах, знаходити застосування своєї допитливості в будь-якій обстановці, в будь-яких умовах [7].

Висновок. Таким чином, інтерес розглядають як вибіркоче емоційно-пізнавальне ставлення особистості до людей, предметів, явищ, подій навколишньої дійсності, до певних видів діяльності, які мають для неї життєве значення; як прояв емоційної та мислительної активності, як своєрідний сплав емоційно-вольових та інтелектуальних процесів, як ставлення дошкільника до світу. Тому поняття "пізнавальний інтерес" характеризується багатогранністю свого змісту, форм прояву та ролі для становлення й життєдіяльності особистості.

Сукупність усіх вище перерахованих умов створює відповідний емоційний тонус діяльності і в підкріпленні пізнавального інтересу має надзвичайно велике значення. Важливою умовою ефективності навчання є позитивна мотивація, складовою частиною якої виступають пізнавальні інтереси дошкільників. Тому формування пізнавальних інтересів дітей можна вважати одним із першочергових завдань, спрямованих на підвищення активності дошкільників у процесі навчально-пізнавальної діяльності.

Література

1. Ладивір С. О. Дитина пізнає світ [Текст] / С. О. Ладивір // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2011. – № 10. – С. 23–29.
2. Литвиненко І. Багатоканальна діяльність – засіб розвитку пізнавальної активності / І. Литвиненко // Дошкільне виховання. – 2002. – № 4. – С. 22–24.

3. Пашнев Б. Вивчення пізнавальної діяльності учнів : Опитувальник [Текст] / Б. Пашнев // Психолог. – 2006. – № 5 (лютий). – С. 18–22.
4. Смольникова Г. Нові відкриття щодня : організація пізнавальної діяльності дітей [Текст] / Г. Смольникова // Дошкільне виховання. – 2013. – № 3. – С. 6–11.
5. Товкач І. Є. Формування пізнавальної активності старшого дошкільника у ході мовленнєвих занять / І. Є. Товкач // Молодий вчений. – 2014. – № 3. – С. 103–105.
6. Хролець О. І. Використання потенціалу дитячої літератури у формуванні гуманістично-ціннісних орієнтацій дітей дошкільного і молодшого шкільного віку / О. І. Хролець // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. – Рівне. – 2011. – Вип. 2 (45).
7. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. – М. : Педагогика, 1971. – 351 с.

УДК: 373.2

ЗАСОБИ ОЗДОРОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Лариса Процел
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин

Актуальність теми. У період активних соціальних перетворень, коли традиційні цінності активно трансформуються, проблема збереження й зміцнення здоров'я дітей і молоді залишається однією з найважливіших. Слід зазначити, що складні соціально-економічні процеси, які відбуваються в державі протягом останніх років, досить негативно вплинули на загальний стан здоров'я нації взагалі, а дітей дошкільного віку та юнацтва – особливо.

Державна політика у сфері освіти спрямована на більш ефективне залучення дітей і молоді до здорового способу життя, визначення шляхів підтримки людиною власного здоров'я. Основні підходи до збереження і зміцнення здоров'я визначені у Законі України "Про охорону дитинства", у Державних національних програмах "Діти України" та "Освіта" (Україна ХХІ століття), міжгалузевій комплексній програмі "Здоров'я нації на 2002-2011 рр." тощо.

Аналіз наукових праць Т. Андрющенко, Г. Беленької, Н. Денисенко, Е. Вільчковського О. Іванашко, С. Юрочкіної, Л. Калуської, Л. Лохвицької та ін. дозволив визначити, що найбільш сенситивним та відповідальним віковим періодом щодо закладання основ здорового способу життя є дошкільний вік. Погляди науковців стосовно засад формування у дошкільників засад ЗСЖ, знайшли своє відображення у змісті Базового компоненту та чинних програм дошкільної освіти. Так, у змісті Базового компоненту дошкільної освіти в Україні, в освітній лінії "Особистість дитини" наголошено на тому, що дитина повинна володіти елементарними знаннями про здоров'я, його види, способи підтримки, а також мати необхідні знання й практичні навички в галузі руху, загартування, гігієни тіла тощо.

У практиці дошкільних навчальних закладів (*тут і далі – ДНЗ*) все ширше використовуються різноманітні засоби оздоровлення дітей. На сьогодні створено велику кількість наукових та методичних праць, в яких розглядаються питання, пов'язані із використанням засобів оздоровлення дітей [2; 4–7]. Проте, проблема, що вивчається нами, є багатоаспектною, й такою, що визначає потребу подальших наукових розробок стосовно практичного використання різних засобів оздоровлення дітей дошкільного віку, чим зумовлюється **актуальність даного дослідження**.

Метою дослідження є: коротка характеристика засобів оздоровлення, що використовуються у роботі з дітьми дошкільного віку в ДНЗ.

Викладення основного матеріалу. У системі оздоровчих заходів, які проводяться вихователями у ДНЗ, пріоритетна роль повинна належати неспецифічній профілактиці – засобам, спрямованим на підвищення захисних механізмів самого організму, збільшення його опірності впливу несприятливих, хвороботворних факторів середовища.

Основним засобом підтримки здоров'я людини, засобом залучення до здорового способу життя є рухова активність людини (фізичні вправи, рухи, народні ігри і забави, що виконуються за відповідною програмою у визначеній системі).

Е. Вільчковський зазначає, що допоміжними засобами є оздоровчі сили природи (сонце, повітря, вода) та гігієнічні фактори (режим дня і харчування, дотримання правил особистої та громадської гігієни тощо). Застосування будь-якого із засобів впливає на організм дитини у цілому. В оздоровленні дітей важливе значення має доцільне поєднання фізичних вправ з використанням оздоровчих сил природи та гігієнічних факторів [1, с.9].

У змісті програми виховання і навчання дітей від двох до семи років "Дитина" стосовно організації здоров'язбережувальної діяльності дітей старшого дошкільного віку зазначено, що з дітьми слід проводити

широке коло різноманітних форм роботи, які ґрунтуються на різних засобах оздоровлення (рух, рухливі ігри, оздоровчі технології тощо) [3, с. 256].

Аналіз наукових праць Е. Вільчковського, Г. Григоренко, Н. Денисенко, Л. Лиходід, Т. Михайличенко засвідчив, що у проведенні фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми все активніше використовуються оздоровчі технології, класифікацію яких подано у табл. 1:

Таблиця 1

***Класифікація оздоровчих технологій,
які використовуються у ДНЗ***

| Види оздоровчих технологій | | |
|--|--|---|
| <i>Інноваційні Гімнастики:</i> | <i>Профілактично-лікувальні</i> | <i>Терапевтичного спрямування Терапії:</i> |
| фідбол-, художня, пальчикова, дихальна, звукова, масаж, імунна, гідроаеробіка, психогімнастика (вправи, ігри, етюди, пантоміми) тощо | фітотерапія (чаї, коктейлі, фітомішечки); аромотерапія (ароматизація приміщення); вітамінотерапія (вітамінізація страв) тощо | Арт-, піскова-, казко-, сміхо-, кольоро-, музико-, лялько-, ігрова та танцювальна терапія, релаксація тощо. |

Різні оздоровчі технології необхідно використовувати у практиці ДНЗ у певній послідовності. Вони використовуватися в ранковій, гігієнічній, лікувальній гімнастиках, на фізкультурних іграх-заняттях, під час проведення різних видів освітніх заходів. При проведенні оздоровчих технологій слід дотримуватися послідовності та необхідного темпу, а також дозування вправ і фізичного навантаження й відпочинку.

Ефективність роботи вихователя ДНЗ щодо оздоровлення дітей дошкільного віку визначає добір відповідних форм організації, до яких можна віднести: заняття з фізичної культури; заняття з валеології; інші види занять, до змісту яких включено інформацію про здоровий спосіб життя; малі форми активного відпочинку; фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі дня (домінантні перерви, фізкультхвилинки, "гімнастика пробудження"); дозвіллева сфера (валеологічні та фізкультурні свята, розваги тощо), спеціально організовані оздоровчі заходи та процедури тощо. Актуальними залишаються індивідуальна, групова та фронтальна форма роботи з дітьми, в яких можуть ефективно використовуватися вищезазначені засоби оздоровлення.

Практика роботи з дітьми визначає, що для проведення з дошкільниками оздоровчих процедур у ДНЗ необхідно створити відповідні

умови, як-от: обладнання відповідних кабінетів лікаря-валеолога, психолога; зли для проведення лікувальної фізкультури та "сухого плавання", фітокабінет, екологічний хол або зона психологічного розвантаження (релаксаційний куточок) тощо [6; 7].

Висновок. Використання різних засобів оздоровлення дітей дошкільного віку визначається важливим завданням організації фізкультурно-оздоровчої роботи у дошкільному навчальному закладі. Сучасна практика дошкільної освіти визначає широкий перелік різноманітних оздоровчих засобів. Класифікацію та коротку характеристику засобів оздоровлення дітей дошкільного віку представлено у даному дослідженні.

Література

1. Вільчковський Е.С., Курок О.І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посіб. / Е.С. Вільчковський, О.І. Курок. – Суми: ВТД "Університетська книга", 2004. – 428 с.

2. Денисенко Н.Ф., Лиходід Л.В. та ін. Витоки здоров'я дитини: навч.-метод. посібник / Н.Ф. Денисенко, Л.В. Лиходід та ін. – Тернопіль : Мандрівець, 2011 – 128 с.

3. Дитина. Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років. / наук. кер. проекту: О.В. Огнев'юк та у ін. – 3-є вид., доопр. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. – 492 с.

4. Михайличенко Т. Модель фізкультурно-оздоровчої роботи у дошкільному закладі / Т. Михайличенко // Вихователь-методист дошкільного закладу – 2009. – №5. – С. 14 – 20.

5. Нетрадиційні методи оздоровлення дітей дошкільного віку : навчальний посібник / Г.І. Григоренко, Н.Ф. Денисенко, Ю.О. Коваленко, Н.В. Маковецька. – Запоріжжя : ЗНУ, 2006. – 116 с.

УДК 372.3

НАВЧАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ РОЗПОВІДАННЮ ЗА СЕРІЄЮ СЮЖЕТНИХ КАРТИН

Катерина Пруднікова

*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

Актуальність. Проблема навчання дошкільників розповіданню завжди була однією з найбільш актуальних для дошкільної освіти. Інтерес до розповідання у дітей виникає досить рано, але скласти

повноцінну художню розповідь за серією сюжетних картин дитина старшого дошкільного віку затрудняється. Тому слід наголосити на важливості самого творчого процесу як невід'ємної складової формування особистості дитини.

Проблема навчання дітей творчого розповідання досліджується в наукових працях А. Бородич, Н. Виноградової, Є. Короткової, Н. Орланової, Л. Пеньєвської, А. Богуш, Н. Гавриш. Навчання дітей складати творчі . Навчання дітей складати творчі розповіді позитивно впливає на розвиток активного мовлення. Діти вправляються в активному використанні словника рідної мови, вчать правильно будувати речення, логічно поєднувати їх у розповіді. Це допомагає дитині оволодіти усним, а пізніше і писемним мовленням, вчить їх правильно висловлювати свої думки [1].

Розповідання за картиною – це складна розумова діяльність, в якій мають місце аналіз, синтез, порівняння, умовивід. Картина викликає у дітей бажання висловлювати свої враження про зображене. Їх розповідь активізує досвід, у дітей з'являється потреба вживати епітети, порівняння, щоб розповісти про свої спостереження та враження від побаченого. Дослідження Є. Короткової, Н. Орисенової, З. Устаніної підтверджують думку про те, що картина є стимулом для розвитку складнішого виду мовної діяльності – творчого розповідання [4].

У методичній літературі завжди приділялась велика увага вибору сюжету для дитячих розповідей, який має спонукати дитину до розповідей від третьої особи. Діти придумують розповіді не тільки про одного героя, а й з кількома дійовими особами. Завдяки методично правильному добиранню та оптимальній послідовності розташування сюжетних малюнків програмувалася чітка логіка викладу думок. Кожний картина – своєрідний пункт плану розповіді. Динамічність кожного фрагмента сюжету і казки в цьому захоплювала дитину, що допомагало їй висловлювати свою думку, активізувати запас слів, полегшувало процес добирання дієслів з відтінками значень, як "втікає", "наздоганяє" (а не просто "біжить"), "розповідає", "заспокоює", "співчуває", "радить" тощо. Без опори на ілюстрації дитина, ймовірно, в усіх випадках обмежилася б словом "говорить". Композиції малюнків були побудовані в такій спосіб, щоб діти писали діалоги між персонажами. Це істотна деталь, оскільки на початковому етапі навчання дитина ще не вміє складати діалог, а тому технічний аспект виконуваного завдання відволікає увагу юного актора від головної ідеї та змісту. Глибокий морально-естетичний зміст казок передбачав проведення серйозної виховної бесіди з дитиною, що супроводжувалася психологічним аналізом характерів та вчинків героїв.

Це доводить те, що питанню розвитку зв'язного мовлення приділялась велика увага [3].

Мета дослідження полягає у науковому обґрунтуванні, розробці й апробації методів навчання розповіданню за серією сюжетних картин старшими дошкільниками.

Виклад основного матеріалу дослідження. У період старшого дошкільного віку удосконалюється мислительна діяльність. Дитина починає розуміти причинно-наслідкові зв'язки між предметами та явищами навколишнього світу, тому зміст і форма викладу її думок стає зрозумілою для оточуючих. У цьому віці варто формувати у дитини орієнтацію на слухача, тобто навчити зрозуміло викладати думки у спілкуванні з іншими. З цією метою в практиці дошкільних навчальних закладах використовують серію сюжетних картин.

Так у старшій групі ускладнюється підбір картин і прийоми навчання мовленню дошкільників, бо діти п'яти років мають значно більший життєвий досвід, словниковий запас, вміють описувати предмети, іграшки, встановлюють прості причинні зв'язки між предметами та явищами. Від дошкільників цього віку вимагається вміння не тільки розповісти за змістом картини, скласти описову чи сюжетну розповідь, а й виходити за межі зображеного на картині, пов'язувати зміст картини зі своїм досвідом. До розповідей дітей висувають більш високі вимоги: точність у передачі сюжету, використання різноманітних мовних засобів виразності [2].

Дослідження проводилося у дошкільному закладі міста Глухова. На констатувальному етапі використовували такі методи роботи: розповідь дітей за змістом картини (серія Н.Зеленко, серії картин журналу "Джміль".

Вміння старших дошкільників складати творчі розповіді виявляли за такими критеріями: кількість і зв'язність речень, граматичне оформлення, використання різних частин мови, створення сюжету, внесення творчого задуму.

Кількісне співвідношення у % результатів таких критеріїв представлено у діаграмі (Рис. 1).

Вміння складати розповіді за серією сюжетних картин показало, що речення дітей бідні епітетами, прикметниками. Речення будували граматично неправильно 70 %. Опис картини був зроблений 2–3 реченнями. Високий рівень – 20 %. Достатній рівень показало – 40 %. Низький – 40 %. Дані діаграми свідчать про те, що значна кількість дітей (40 %) не вміють складати розповіді за серією сюжетних картин.

На формувальному етапі дослідження проводили заняття "Складання казкової історії про дивовижну силу доброти", бесіду за змістом картин "Розчистка вулиць від снігу". У ході заняття використовували такі методи – етична бесіда та складання розповіді. Щоб складена дітьми

розповідь носила певний моральний зміст, етична бесіда передувала сюжетній розповіді. Лексичні вправи на занятті давали змогу активізувати словник для виконання поставленого завдання.

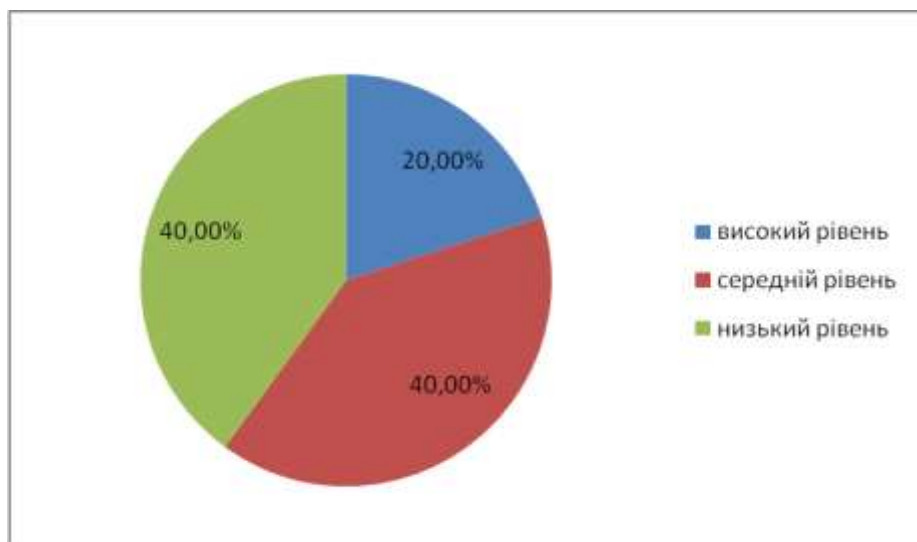


Рис. 1. Вміння складати розповіді за серією сюжетних картин

На контрольному етапі вміння старших дошкільників складати розповідь ми брали уже розроблені критерії. Результати представлено на діаграмі (Рис. 2).

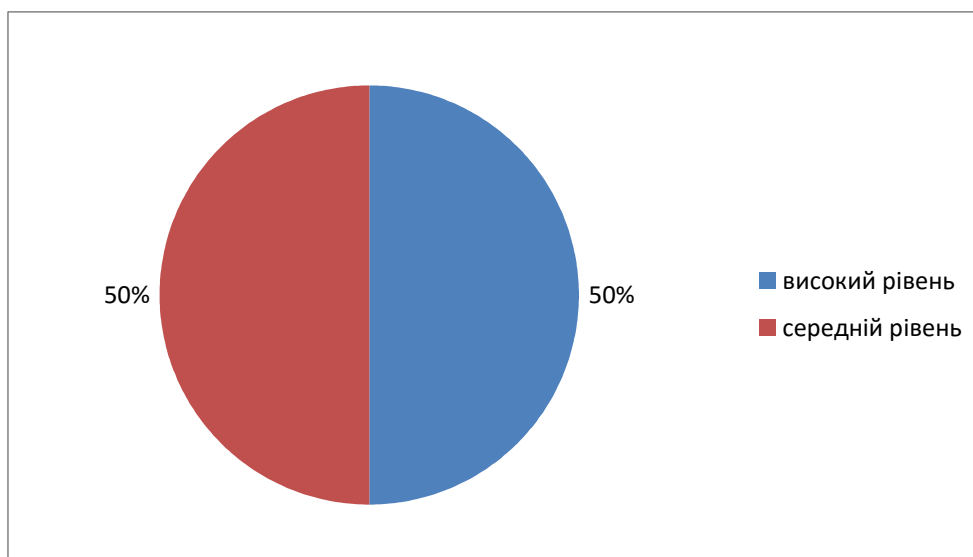


Рис. 2. Вміння складати розповіді за серією сюжетних картин

Контрольний етап експерименту виявив, що використання різноманітних методів сприяло навчанню складати розповіді за серією сюжетних картин. Діти складали більше речень в порівнянні з констатувальним етапом дослідження, мовлення їх стало зв'язним, речення побудовані

граматично правильно, у сюжеті реалізовано творчий задум з використанням різних частин мови. У % відношенні високий рівень становить – 50 % і 50 % – достатній рівень.

Система роботи свідчить про ефективність розробленої нами методики навчання розповіданню дітей старшого дошкільного віку за серією сюжетних картин.

Висновок. Система роботи свідчить про ефективність розробленої нами методики навчання розповіданню дітей старшого дошкільного віку за серією сюжетних картин. Складати розповіді за серією сюжетних картин позитивно впливає на розвиток мовлення. Діти вправляються в активному використанні словника рідної мови, вчать правильно будувати речення, логічно поєднувати їх у розповіді. Це допомагає дитині оволодіти усним, а пізніше і писемним мовленням, вчить їх правильно висловлювати свої думки.

Література

1. Білан О. Вчимо розповідати за ілюстраціями / О. Білан // Дошкільне виховання. – 2005. – № 1. – 16–17.
2. Богуш А. М. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі: навч. посібник / А. М. Богуш, Н. П. Орланова, В. К. Лихолєтова. [За ред. А. М. Богуш]. – К. : Вища школа, 1992. – 414 с.
3. Галицька О. О. Вплив української народної казки на розумовий розвиток дітей старшого дошкільного віку. Дипломна робота / Наук. керівник: канд. пед. наук Н. М. Гордій. – Глухів, 2001. – 78 с.
4. Сарапулова Є. Як навчити дитину висловлювати думки // Дошкільне виховання. – 2002. – № 4. – С. 14-15.

УДК 373.21

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Валентина Салівон

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Актуальність. Розвиток культури спілкування – один із основних чинників становлення особистості в дошкільному дитинстві. Пріоритетним напрямом вивчення культури спілкування сучасного дошкільника є поєднання процесів засвоєння цінностей, звичаїв, мови, традицій рідної

культури та виховання шанобливого ставлення до інших культур. За умов ізоляції дитини від повноцінного спілкування у соціальному оточенні, особливо в період дошкільного віку, особливої актуальності набуває проблема виховання комунікативної культури дошкільників у різному соціальному оточенні.

Проблема виховання комунікабельності у дітей в контексті основного мовленнєвого інструментарію досліджувалася сучасними науковцями дошкільної галузі лінгводидактики в різних аспектах: становлення правильної звуковимови (М. Александровська, В. Городілова, О. Жильцова, та ін.), формування фонематичного сприймання (Н. Дурова, Л. Журова, Т. Філічова та ін.).

Констатується активний інтерес до питань культури спілкування дошкільників (В. Виноградов, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, Є. Тихеева, К. Ушинський, Є. Фльоріна), мовлення дітей та їх цілеспрямованого навчання у процесі розвитку мовленнєвих здібностей (А. Богуш, Л. Виготський, О. Леонт'єв, О. Негневицька, Т. Піроженко, О. Шахнарович), окремих сторін мовлення дитини та комплексного розвитку її комунікативно-мовленнєвих здібностей (С. Ласунова, І. Марченко, О.Усова).

Значущість теоретичних і прикладних аспектів проблеми зумовлюють **актуальність вивчення проблеми** організаційно-педагогічних умов виховання культури спілкування дітей старшого дошкільного віку.

Метою написання статті є представлення результатів теоретичного обґрунтування окресленої проблеми в педагогічній теорії й практиці.

Виклад основного матеріалу. Культура спілкування є складовою частиною культури людини. Для неї характерною є нормативність, яка визначає, як мають спілкуватися люди в певному суспільстві, у конкретній ситуації. Культура спілкування – це сума набутих людиною знань, вмінь та навичок спілкування, які створені, прийняті та реалізуються в конкретному суспільстві на певному етапі його розвитку [6, с. 125].

Важливою для нашого дослідження є думка відомих українських психологів (О. Кононко, Ю. Приходько), що потреба дітей у спілкуванні між собою має єдину природу незалежно від віку партнера. При цьому мотивами спілкування виступають: потреба у враженнях і активній діяльності, потреба у визнанні і підтримці (Л. Божович, Д. Ельконін, В. Котирло) [2]. Суттєвими елементами спілкування, які впливають на характер спільної діяльності дошкільників, є: комунікація (обмін інформацією між учасниками спілкування), інтеракція (взаємодію партнерів), соціальна перцепція (сприйняття, розуміння, оцінку себе й інших дітей, яка дає можливість більш надійно визначити успішність і перспективи спільної взаємодії) (О. Кононко) [3].

Науковці визначають спілкування дошкільників як взаємодію дітей, яка спрямована на узгодження та об'єднання їх зусиль з метою налагодження відносин і досягнення загального результату. Чим більш різнобічним і багатшим є спілкування дитини з оточуючими її дорослими та дітьми, тим успішніше відбувається її розвиток [1].

У зв'язку з цим постає питання забезпечення організаційно-педагогічних умов виховання культури спілкування дітей старшого дошкільного віку.

Внаслідок аналізу психолого-педагогічної літератури ми окреслили організаційно-педагогічні умови виховання культури спілкування старших дошкільників. До них належать: ігрова мовленнєва діяльність дітей старшого дошкільного віку; використання дидактичних і творчих ігор у вихованні культури спілкування старших дошкільників.

Більшість психологів погоджуються з тим, що когнітивний розвиток є основою мовленнєвого. Для спілкування на відповідному рівні дошкільникам потрібно мати певні знання про навколишній світ, елементарне розуміння чужих і особистісних можливостей. У свою чергу мова сприяє засвоєнню нової інформації, запам'ятовуванню, розв'язанню пізнавальних, мислительних завдань [5].

Важливого значення для психічного розвитку дошкільника має комунікативна функція мови, яка полягає у використанні мови як засобу спілкування.

Гра і мовлення дітей дошкільного віку мають свої специфічні можливості, але вони тісно пов'язані між собою. Як компонент мовленнєво-ігрової діяльності, гра в поєднанні з навчанням і мовою є засобом всебічного розвитку дитини. Г.Кравцов вважає, що мовлення та гра виконують низку функцій, а саме: освітню, виховну, естетичну, розважальну, експресивну, культураносну, контактовстановлюючу, функцію мовленнєвого спілкування [4]. Дослідження науковців засвідчують, що предметна діяльність, мовлення і гра є важливими чинниками психічного розвитку малюка. Оскільки для спілкування на відповідному рівні дошкільникам потрібно мати певні знання про навколишній світ, когнітивний розвиток дітей є основою їх мовленнєвого розвитку [1, 3, 5].

Гра як основний вид діяльності дітей дошкільного віку, розвиваючи психічні процеси дошкільника (увагу, уяву, мислення, пам'ять тощо), сприяючи освоєнню навколишнього світу і людських взаємин, пробуджує, задіює його творчий потенціал. На підставі того, якими іграшками і в які ігри грається дитина, можна зробити висновки про її задатки, нахили, окреслити програму їх розвитку в найближчій і віддаленій перспективі. Особливого значення та ваги ігри та іграшки набувають у контексті

формування комунікабельності дошкільника, як змістової та технічної основи його комунікативної культури у майбутньому.

Ігрова діяльність малюка є основою формування майбутніх умінь і навичок розумових дій. У процесі ігрового експериментування формується багато його нових складних здібностей. Предметна діяльність, мовлення і гра свідчить про формування комунікативної культури дошкільника, а також про його психічний розвиток. Гра в поєднанні з навчанням і мовою, є засобом всебічного розвитку дитини. У зв'язку з цим мовлення та гра виконують низку функцій: освітню, виховну, естетичну, розважальну, експресивну та функцію мовленнєвого спілкування [1].

Використання дидактичних ігор у вихованні культури спілкування старших дошкільників сприяють розвитку всіх психічних процесів дошкільників, а також формують їх комунікабельність. Дидактична гра має сталу структуру, елементи якої безпосередньо впливають на розвиток комунікативності дошкільника і розвивають такі якості, як відповідальність, толерантність, уважність. На формування комунікабельності впливає організація і керівництво дидактичними іграми. Дидактичні ігри, ігрові заняття і прийоми підвищують ефективність сприймання дітьми навчального матеріалу, урізноманітнюють їхню навчальну діяльність, вносять у неї елемент цікавості [5].

Важливе значення у вихованні комунікабельної культури дошкільників належить творчим іграм, які сприяють розвитку комунікабельності, творчої уяви, яка є основною ознакою творчої гри: уявна ситуація, творчий характер, наявність ролей, довільність дій, специфічні мотиви.

Творчі ігри сприяють самовираженню дитиною дійсності, формуванню у невідомості цілісної картини світу. Саме вони дають дошкільнику змогу активно впливати на події і явища, які становлять для нього інтерес і в яких він хоче брати участь.

Головною ознакою творчої гри є активне використання творчої уяви. Для такої гри характерними є: уявна ситуація, творчий характер, наявність ролей, довільність дій, специфічні мотиви, соціальні стосунки. Творча гра пов'язана з дитячою працею, яка виникає і розвивається на її основі. У грі часто поєднуються образотворча, конструкційна та інші види діяльності, що збагачує її, сприяє вихованню у дітей інтересу до праці, турботливого ставлення до інших. Вона є важливим засобом розумового розвитку, формування фундаментальних психологічних процесів.

Творча гра є формою набуття і систематизації знань, засобом дійового їх освоєння, способом переходу від незнання до знання, від знань неясних, гіпотетичних до знань чітких і конкретних. У грі поглиблюються аналіз явищ, взаємин, моральних якостей людей [1].

Висновок. Таким чином, ми проаналізували організаційно-педагогічні умови виховання культури спілкування старших дошкільників. Вони існують і взаємодіють комплексно, оскільки у процесі різнопланового спілкування в ігровій діяльності дитина пізнає природний, предметний і соціальний світ, що її оточує, в його цілісності й різноманітності; формує і розкриває свій власний внутрішній світ, свій образ "Я"; засвоює і створює культурні цінності, виступаючи при цьому активним суб'єктом взаємодії.

Література

1. Богуш А., Луцан Н. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, вправи : Навчально - методичний посібник / Алла Богуш, Надія Луцан. - К.: Видавничий Дім "Слово", 2008. - 256 с.

2. Загальна психологія [хрестоматія] : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Упор.: О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. - К. : Каравела, 2007. - 640 с.

3. Кононко О. Л. Дослідження педагогічної комунікації потрібне сучасній психологічній науці / О.Л. Кононко // Практична психологія та соціальна робота : Науково-практичний та освітньо-методичний журнал. – 2004. – № 9. – С. 79–80.

4. Кравцов Г. Гра як провідна діяльність і форма організації життя дошкільників / Г. Кравцов // Дитячий садок. – 2002. – № 8, лютий (вкладка). – С. 7–10.

5. Луценко І. Культура мовленнєвого спілкування : зміст і методи роботи / І. Луценко // Дошкільне виховання : Науково-методичний журнал для педагогів і батьків. – 2004. – № 5. – С. 10.

6. Педагогічний словник : словарь / За ред. дійсного чл. АПН України М. Д. Ярмаченко ; Академія педагогічних наук України, Інститут педагогіки. – К. : Педагогічна думка, 2001. - 514 с.

УДК 371.134 (477)(045)

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ АРТПЕДАГОГІЧНИХ МЕТОДИК У ДНЗ

Лариса Синьгуб

Маріупольський державний університет

м. Маріуполь

Постановка проблеми. Сучасний стан суспільства, оновлення усіх сфер його соціального та духовного життя, модернізація системи вищої освіти України передбачає якісно нову підготовку педагога ХХІ століття у

галузі дошкільної освіти. Сьогодення вимагає забезпечення належної підготовки кадрів, всебічного розвитку особистості педагога, оскільки його професіоналізм, фахова компетентність сприяють всебічному вихованню дошкільників. У зв'язку з цим все більше уваги приділяється нетрадиційним методикам. Все більшого попиту та зацікавленості здобуває і артпедагогіка.

Сутність артпедагогіки полягає в гармонізації особистісної сфери дитини, її адаптації в сучасному світі в процесі виховання, навчання і розвитку засобами мистецтва через художньо-творчу діяльність. Сучасні дослідження в педагогіці об'єктивно підтверджують позитивний вплив мистецтва на розвиток дітей. Артпедагогіка – це синтез областей наукового знання (мистецтва та педагогіки), що визначають і забезпечують розробку теорії та практики педагогічного корекційно-спрямованого процесу художнього розвитку дітей, націленого на формування основ художньої культури особистості через мистецтво і художньо-творчу діяльність (музичну, образотворчу, художньо-мовленнєву, театралізовану-ігрову). Артпедагогіка володіє потенційними можливостями естетичного виховання та сприяє розвитку мовлення, мисленні, пом'яті, уваги [1].

Характерною особливістю артпедагогіки є те, що вона заснована на засобах мистецтва і художньо-творчої діяльності з розвивальним та виховним потенціалом. У ній дуже тісно переплітаються художній розвиток і естетичне виховання. При грамотному поєднанні вони надають освітньому процесу нову специфічну спрямованість, дуже актуальну сьогодні. З'являється можливість використовувати в освітньому процесі практично всі види мистецтва, спільну художню творчість педагога й дитини – як у навчальній діяльності, так і поза нею[5].

Можна впевнено говорити про те, що цей напрям з кожним роком все більш наполегливо заявляє про себе в сучасному освітньому та культурному просторі. Тут варто зауважити, що сьогодні у використанні елемента "арт" педагогами відчувається деяка образність, оскільки в артпедагогіці мистецтво не є єдиною метою діяльності, а стає лише засобом вирішення професійних завдань. Іншими словами, артпедагогічна теорія і практика за допомогою засобів мистецтва вирішує професійні педагогічні завдання, без претензій на серйозну художню освіту [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Фахівці в галузі художньої педагогіки Н.Ветлугіна, Т.Комарова, Н.Сакуліна та інші стверджують, що процес сприйняття мистецтва дітьми являє собою складну психічну діяльність, яка поєднує пізнавальні та емоційні моменти. Художня діяльність дітей забезпечує їх сенсорний розвиток, здатність розрізняти колір, форму, звуки, підводить його до глибшого сприйняття багатства

фарб, ліній і їх поєднань, забезпечує розуміння мови різних видів мистецтва.

Про позитивний вплив мистецтва на розвиток дитини з проблемами розвитку вказував Л. Виготський, відзначаючи особливу роль художньої діяльності як у розвитку психічних функцій, так і в активізації творчих проявів дітей в різних видах мистецтва (музики, живопису, художнього слова, театру) [3].

Питанням загальної професійної підготовки майбутніх фахівців присвячені дослідження: В.Бобрицької, Н.Дем'яненко, А.Капської, Г.Козлакової, В.Кузь, А.Линенко, Е.Лузік, О.Пехоти, Л.Пуховської, Р.Скульського та інших.

Сучасними підходами до проблеми професійної підготовки кадрів для системи дошкільної освіти опікуються Л.Артемова, Г.Беленька, Л.Загородня, М.Машовець та інші.

У наш час зростає інтерес фахівців до механізму впливу мистецтва на дітей дошкільного віку з метою виховання і навчання. Велике значення у формуванні особистості за допомогою мистецтва відзначали відомі філософи, педагоги, психологи: Л.Виготський, Д.Ельконін, О.Запорожець, М.Каган, В.Петрушин, Б.Теплов, Б.Неменський, Н.Ветлугіна, А.Мелік-Пашаєв, І.Левшина, Р.Чумічева, Н.Карпова, В.Кисунько, А.Салієва та інші.

На думку Л.Спірина, здатність вихователя здійснювати педагогічну діяльність залежить перш за все від рівня сформованості його професійних умінь і навичок [6].

Мета статті. Розкрити суть професійної готовності майбутніх вихователів до використання артпедагогічних методик у дошкільному навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Теоретичний аналіз сучасної науково-педагогічної літератури та теоретико-експериментальних праць свідчить, що сьогодні накопичений певний досвід підготовки вихователя до роботи з дітьми дошкільного віку, та все ж залишається не висвітленою проблема такої підготовки у площині застосування артпедагогіки.

У свою чергу вважаємо, що через застосування нетрадиційних методів, а саме артпедагогіки, вихователь у роботі з дошкільниками може досягти кращих результатів, аніж працюючи лише традиційними засобами. Залучення всіх аналізаторів до процесу навчання та пізнання, підкріплених позитивним емоційним станом сприятиме покращенню розвитку дитини.

Для здійснення успішної підготовки майбутніх вихователів доцільно схарактеризувати та розкрити зміст структурних компонентів готовності

педагогів до застосування артпедагогічних методик у роботі з дітьми дошкільного віку.

Перший компонент – мотиваційно-ціннісний. Цей компонент є стрижнем, навколо якого конструюються основні якості педагога як професіонала, оскільки від того, чим мотивує вихователь свою готовність до використання артпедагогічних методик, залежать характер його участі в інноваційних процесах та досягнуті результати у навчанні і вихованні дошкільників.

Провідним мотивом інноваційної педагогічної діяльності є пізнавальний інтерес. Пізнавальні інтереси педагога, орієнтованого на застосування інноваційних освітніх технологій, концентруються навколо потреби у науковому розумінні різноманітних аспектів особистісної орієнтації освіти; на осмисленні власного досвіду, ступеня ефективності педагогічної діяльності, формування своєї позиції щодо змін у системі освіти; використанні нових знань у власній практичній діяльності.

Мотивація особистості педагога обумовлена його професійними інтересами, ціннісними орієнтаціями, ідеалами. Вона виявляється як у всій його професійній життєдіяльності, так і в окремих педагогічних ситуаціях, визначає його сприйняття зовнішніх подій і логіку поведінки [2].

Позитивну мотивацію педагога до застосування артпедагогічних технологій засвідчує задоволення таких його особистісних і професійних потреб, як створення і застосування нового, підвищення педагогічної майстерності, подолання професійних труднощів.

Когнітивно-діяльнісний компонент об'єднує сукупність знань педагога про суть і специфіку використання артпедагогічних методик, їх види, а також комплекс умінь і навичок необхідних для їх застосування у структурі власної професійної діяльності. Цей компонент є результатом пізнавальної діяльності. Його характеризують обсяг знань (ширина, глибина, системність), стиль мислення, сформованість умінь і навичок педагога.

Уміння педагога засвідчують свідоме оволодіння діяльністю, яка за своєю структурою відповідає структурі його особистості, в якій виокремлюють такі професійні уміння: гностичні (уміння здобувати, поповнювати і розширювати свої знання, вивчати особистість дитини і себе); проєктувальні (здатність планувати навчальний процес відповідно до цілей навчання, психологічних закономірностей, оптимальних видів, методів, прийомів професійної діяльності); конструктивні (уміння обирати оптимальні прийоми і способи навчання, форми роботи, відбирати і дозувати матеріал, оптимально керувати процесом); організаційні (здатність організовувати свою діяльність і діяльність дітей відповідно до цілей навчально-виховного процесу); комунікативні (уміння використовувати

різні механізми формування міжособистісних взаємин учасників педагогічного процесу, застосовувати техніку акторської майстерності, попереджувати і долати конфлікти).

Креативний компонент. Реалізується він в оригінальному розв'язанні педагогічних завдань, в імпровізації, експромті. Його важливість породжена творчим характером артпедагогічної діяльності.

Ознаками креативності є здатність до створення нового, нетрадиційний підхід до організації навчально-виховного процесу, вміння творчо вирішувати будь-які професійні проблеми, взаємодіяти з вихованцями, колегами, батьками дітей, уміння розвивати креативність дітей, що втілювалося б у їх поведінці. Формування креативності у вихованців залежить від таких професійних умінь та установок педагога:

- визнання цінності творчого мислення;
- розвиток чутливості дітей до стимулів оточення;
- вільне маніпулювання об'єктами та ідеями;
- уміння всебічно розкрити особливість творчого процесу;
- уміння розвивати конструктивну критику, але не критиканство;
- заохочення самоповаги.

Креативність педагога формується на основі наслідування досвіду з поступовим зменшенням ваги наслідувального і зростанням – творчого компонента. Креативний компонент готовності до артпедагогічної діяльності виявляється через відкритість до застосування педагогічних інновацій; гнучкість, критичність мислення, творчу уяву[7].

Аналітико-рефлексивний компонент. Характеризує пізнання й аналіз педагогом явищ власної свідомості та діяльності. Реалізується цей компонент через такі рефлексивні процеси, як саморозуміння й розуміння іншого, самооцінювання й оцінювання іншого, самоінтерпретація й інтерпретація іншого.

Рефлексивне мислення розглядають як одну з важливих умов усвідомлення, критичного аналізу і конструктивного вдосконалення власної діяльності. Здатність людини рефлексивно ставитися до себе і до своєї діяльності є результатом освоєння (інтеріоризації) нею соціальних відносин між людьми. На основі взаємодії з іншими людьми, прагнучи зрозуміти думки і дії іншого, людина виявляє здатність рефлексивно поставитися до себе. Отже, пошук, освоєння і застосування відомих артпедагогічних методик, аналіз отриманих результатів і власного індивідуального стилю роботи можуть сприяти ефективному їх застосуванню педагогом.

Процес рефлексії індивідуальний, а активізація рефлексивної позиції пов'язана з орієнтацією педагога на саморозвиток. Джерелом цього

процесу є система усвідомлених педагогом суперечностей у професійній діяльності. Тому в навчально-професійній діяльності необхідно створювати такі ситуації, які б актуалізували рефлексивну позицію педагога, формували його позитивне самосприйняття, стимулювали процеси самоствердження [4].

Висновок. Спираючись на вище зазначене вважаємо, що мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний, креативний і аналітико-рефлексивний компоненти в сукупності репрезентують структуру готовності педагога до застосування артпедагогічних методик у роботі з дітьми дошкільного віку. Ця готовність є особистісним утворенням, яке опосередковує залежність між ефективністю діяльності педагога і його спрямованістю на вдосконалення свого професійного рівня.

Література

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учебник для студ. сред. и высш. пед. учебн. заведений / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. – М.: Издательский центр "Академия", 2001 г. – 248 с.
2. Богиніч О. Л. Шляхи вдосконалення системи підготовки фахівців дошкільної освіти / О. Л. Богиніч // "Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку" Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, 2008. – Вип. №1. – С. 42–46.
3. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Выготский Л. С. – СПб.: Союз, 1997. – 91 с.
4. Колосова Н. М. Підготовка майбутніх вихователів до педагогічної підтримки дітей дошкільного віку. Автореф. дис. ... кандидата пед. наук. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти – Ялта, 2012. – 19 с.
5. Копытин Е. А. Арт-терапия / Е. А. Копытин. – М.: Новые горизонты, 2006. – 336 с.
6. Спирин Л. Ф. Профессиограмма общепедагогическая / Л. Ф. Спирин. – Рос.пед. агентство. – М.: Рос.пед. агентство, 1997. – 33 с.
7. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. 2004. – № 8. – С. 26–31.

СПІВПРАЦЯ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ І СІМ'Ї З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Катерина Ситник

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

Аналіз досліджень. Сьогодні в Україні, як і в цілому світі, процес виховання підростаючого покоління на основі розвитку його обдарованості набув особливої уваги. Розвиток обдарованої особистості можна розпочати набудь-якому етапі її становлення, але, саме дошкільний вік є найбільш оптимальним для розвитку обдарованої особистості. У дошкільному віці закладається фундамент особистості, формується творча уява, первинна система моральних цінностей (В. Давидов, О. Запорожець, О. Леонт'єв, В. Мухіна) [1].

Відповідно до Положення про дитячий дошкільний заклад учасниками навчально-виховного процесу є не лише педагогічні працівники та діти, а також і батьки. Тісний контакт з батьками вихованців має на меті надати батькам допомогу в актуальних виховних питаннях, сприяє формуванню взаєморозуміння в родинно-педагогічному колективі, обміну виховним досвідом. Такий взаємозв'язок необхідний і для того, щоб сформувати у батьків правильне уявлення про свою дитину, об'єктивно оцінити її та визначити оптимальні шляхи всебічного розвитку малюка [4].

Вивченням проблеми обдарованості займалися такі вчені, як Б. Теплов, Г. Костюк, Д. Ушаков, Е. Торранс, М. Холодна, Н. Лейтес, О. Кульчицька, Р. Моляко, С. Стернберг, С. Науменко, Ф. Гальтон, Я. Пономар'єв та інші. Аналіз наукового доробку дослідників свідчить, що під обдарованістю розуміють індивідуальну потенціальну своєрідність задатків людини, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності. Як зазначають фахівці (Л. Артемова, І. Бех, А. Богуш, З. Борисова, Н. Гавриш, О. Кононко, В. Кузьменко, К. Крутій, Н. Кудикіна, С. Ладивір, Т. Піроженко, З. Плохій, Т. Поніманська, І. Рогальська та інші), реалізація дошкільниками творчої спрямованості потребує соціокультурного середовища, урахування індивідуального життєвого досвіду, надання права вибору, можливості приймати самостійні рішення [1, 2, 3, 4, 5].

Мета дослідження полягає у науковому обґрунтуванні, розробці й апробації системи роботи з батьками щодо підтримки і розвитку обдарованості дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Обдарованість – це своєрідне якісне поєднання здібностей, яке зумовлює особливо успішну діяльність людини в одній чи кількох сферах і вирізняє її серед інших людей, що виконують ту ж діяльність у тих же умовах [3].

Багато педагогів надавали великого значення родинному вихованню, його системі, педагогічній культурі батьків. Справа поширення педагогічних знань серед вихователів та батьків була чи не найголовнішою метою А. Макаренка, К. Ушинського. На сучасному етапі розвитку суспільства ведеться пошук нової моделі суспільного виховання особистості дитини дошкільного віку, що вимагає нових форм взаємодії педагогів із сім'єю. Умовою позитивної взаємодії педагога дошкільного закладу з батьками є відносини довіри. Взаємодія повинна будуватися так, щоб у батьків виник інтерес до процесу виховання, потреба домогтися успіху, упевненість у своїх силах. Наслідком такої організації педагогічного впливу стане активна участь батьків у вихованні не тільки своєї дитини, але й групи в цілому. Використання різних форм і методів, залучення батьків до співпраці, творчість педагогів, дипломатичність – запорука успішної взаємодії ДНЗ і родини [4].

Дослідження проводилося у дошкільних закладах, до експериментальної роботи було залучено 30 дітей та їх батьки. На констатувальному етапі ми використовували такі форми роботи: індивідуальні бесіди; анкетування батьків; написання твору батьками з теми "Моя дитина – обдарована?".

У процесі індивідуальних бесід з батьками дошкільників було з'ясовано, що спільною особливістю родин, які виховують обдарованих дітей, є висока увага до дитини. Спостереження за спілкуванням батьків і дітей, батьків і педагогів ДНЗ показує, що форми реагування батьків на прояви обдарованості дитини різні. Спираючись на праці фахівців, які досліджували ставлення батьків до своїх дітей, нами було виділено такі категорії батьків: 1-а категорія: схильні не помічати ранню обдарованість дитини; 2-а категорія: активно не сприймають особливостей обдарованої дитини; 3-я категорія: експлуататори дитячої обдарованості; 4-а категорія: приймають і люблять дитину, а не її таланти. Кількісне співвідношення у % таких категорій представлено у діаграмі (Рис. 1)

З метою виявлення рівня розуміння батьками видів обдарованості і ступеня її прояву у дітей, рівня підтримки і розвитку здібностей у сім'ї батькам було запропоновано відповісти на запитання анкети. За результатами анкетування нами було з'ясовано, що 24 % батьків не розмежовують здібності з тими вміннями і навичками, які є показником вікового розвитку дитини. 17 % не змогли чітко і правильно пояснити в чому проявляються здібності дітей. 20 % батьків уважають своїх дітей

обдарованими, у театральному мистецтві, музиці, співах, танцях – близько 64 %, і до 13 % в інтелектуальній діяльності і 23 % у спорті. Абсолютна більшість батьків – 87% – вважає, що обдарованість дітей потрібно підтримувати і розвивати.

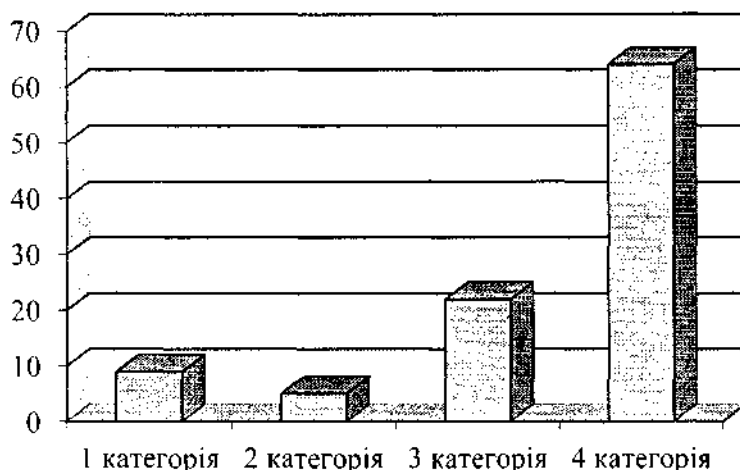


Рис. 1. Ставлення батьків до обдарованих дітей

Написати творчу роботу "Моя дитина – обдарована?" погодились лише 46 % батьків. Здебільшого зміст висловлювань збігається із загальним змістом відповідей в опрацьованих нами анкетах. Батьки переважно хочуть бачити своїх дітей обдарованими в музиці, співах, танцях, спорті, театральному мистецтві. Разом з психологом ДНЗ ми визначили види обдарувань старших дошкільників і порівняли з претензіями на обдарованість батьків цих дітей. Результати наших спостережень у % узагальнено в діаграмі (Рис. 2.), де 1 – загальна кількість обдарованих дітей; 2 – кількість дітей, що мають образотворчу обдарованість; 3 – кількість дітей, що мають хореографічну обдарованість; 4 – кількість дітей, що мають музичну обдарованість; 5 – кількість дітей, що мають спортивну обдарованість; 6 – кількість дітей, що мають трудову обдарованість; 7 – кількість дітей, що мають пізнавальну обдарованість; 8 – кількість дітей, що мають театральну обдарованість [5].

На формувальному етапі проводили з батьками: батьківські збори; бесіди; цикл консультацій; семінари-практикуми.

Першим етапом у нашій роботі стали батьківські збори "Розвиток здібностей дітей старшого дошкільного віку", одним із питань на яких було "Як підтримати обдаровану дитину?". Ми наголосили на тому, що ніхто не може замінити батьків у вирішенні питань виховання обдарованої дитини.

Наголосили, що обдаровані діти мають підвищену чутливість і розширений діапазон сприйняття, і це накладає додаткові особливості на

їх відносини з батьками. Дитину з самого народження треба вміти слухати, а головне – почути, підтримати її бажання і прагнення, допомогти їй, нічого не нав'язуючи.

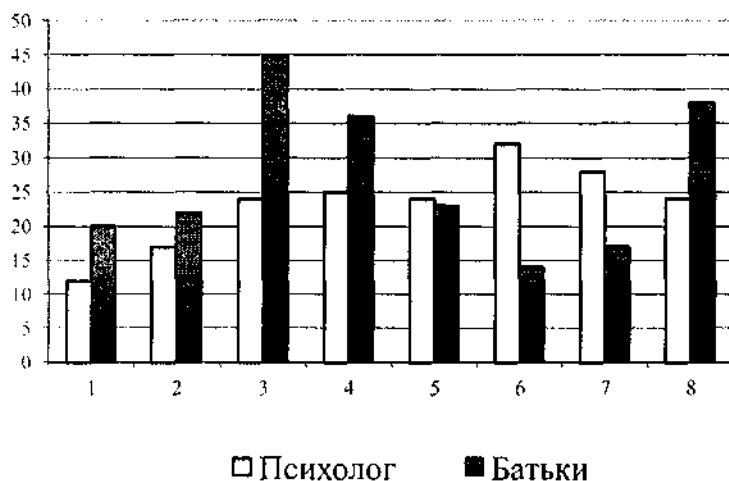


Рис. 2. Виявлення обдарованості у старших дошкільників

В індивідуальних бесідах намагалися створити умови, щоб батьки, які сподіваються, що їх дитина обдарована, змогли відповісти на питання. Таким чином, ми намагалися привернути увагу батьків на досягнення та невдачі їхніх дітей, прослідкувати, чим вони зумовлені, як реагує дитина чи проявляє свої емоції. Крім того, акцентували увагу батьків на тих труднощах, що можуть супроводжувати процес виховання обдарованої дитини.

Мета проведення семінару-практикуму "Креативний розвиток дитини" полягала в тому, аби через застосування психологічних тренінгів згуртувати батьків вихованців навколо проблеми розвитку і підтримки здібностей і обдарувань дітей, стимулювати їх до спільних дій з педагогічним колективом у розв'язанні навчально-виховних задач, вчити разом виходити із проблемних ситуацій.

На контрольному етапі було проведено: спостереження за особливостями спілкування батьків і дітей, індивідуальні бесіди і анкетування батьків.

Спостереження за спілкуванням батьків і дітей, батьків і педагогів ДНЗ засвідчили, що змінилися форми реагування батьків на прояви обдарованості дитини. Зокрема: 1 категорія: схильні не помічати ранню обдарованість дитини; 2 категорія: уважають прояви обдарованості дитини дивацтвом; 3 категорія: перестали бачити в обдарованості дітей задоволення своїх колись нереалізованих амбіцій; 4-а категорія: приймають і люблять дитину, а не її таланти. Динаміка змін у % таких категорій представлена у діаграмі (Рис. 3)

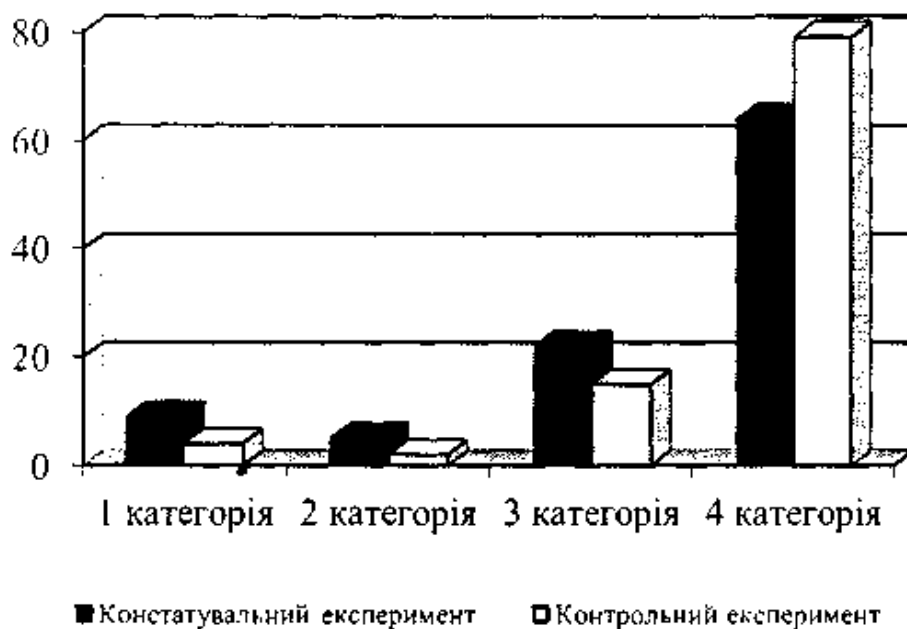


Рис. 3. Зміни у ставлення батьків до обдарованих дітей

З метою перевірки змін рівня розуміння батьками видів обдарованості і ступеня її прояву у дітей, рівня підтримки і розвитку здібностей у сім'ї батькам було повторно запропоновано відповісти на запитання анкети. За результатами анкетування ми з'ясували, що 13 % батьків не розмежовують здібності з тими вміннями і навичками, які є показником вікового розвитку дитини. 9 % батьків не змогли чітко пояснити в чому ці здібності проявляються. 42% вважають своїх дітей обдарованими. 51 % вважають своїх дітей обдарованими у театральному мистецтві, музиці, співах, танцях; 26 % дітей мають академічну обдарованість, 23 % у спорті. 52 % приділяють особисто увагу розвитку здібностей дітей, а не перекладають відповідальність за це на гуртки, спеціальні школи. 81% батьків порівняно готові взаємодіяти із дошкільним закладом.

Результати спостережень щодо динаміки змін у виявленні батьками видів обдарованості або здібностей, що є критерієм цих обдарованостей, ілюструє діаграма (Рис. 4), де 1 – загальна кількість обдарованих дітей; 2 – кількість дітей, що мають образотворчу обдарованість; 3 – кількість дітей, що мають хореографічну обдарованість; 4 – кількість дітей, що мають музичну обдарованість; 5 – кількість дітей, що мають спортивну обдарованість; 6 – кількість дітей, що мають трудову обдарованість; 7 – кількість дітей, що мають пізнавальну обдарованість; 8 – кількість дітей, що мають театральну обдарованість.

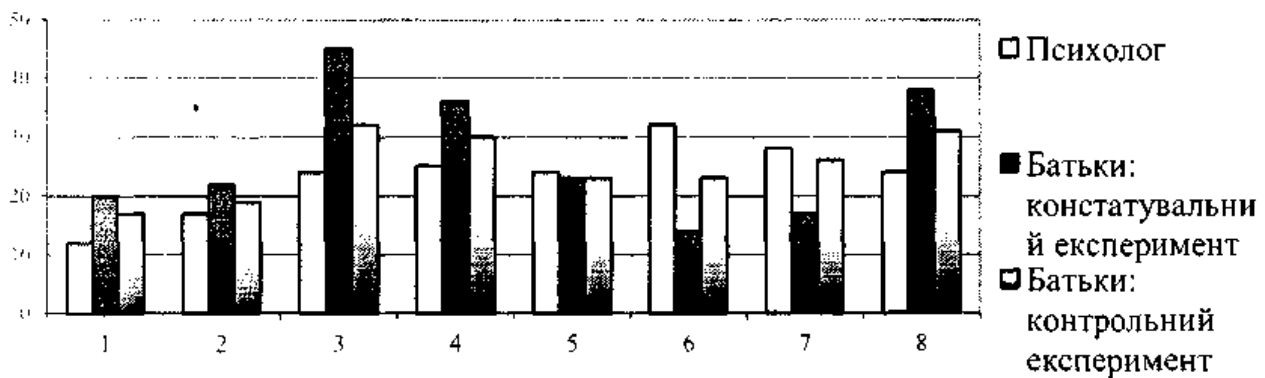


Рис. 4. "Види обдарованості старших дошкільників"

Висновок. Статистична обробка отриманих у процесі контрольного експерименту даних свідчить про ефективність запропонованої системи роботи із залучення батьків до розвитку здібностей і підтримки обдарованості старших дошкільників. Зокрема змінилося на краще ставлення батьків до проявів обдарованості у дітей; підвищився рівень розуміння батьками проблеми діагностування проявів обдарованості дітей; збільшилася кількість батьків, що активно беруть участь у розвитку здібностей, які є основою формування академічної обдарованості; активізувалася співпраця батьків старших дошкільників і педагогів дошкільного навчального закладу.

Література

1. Волкова Н. П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів / Н. П. Волкова. – К.: Видавничий центр "Академія", 2001. – 576 с.
2. Кульчицька О. І. Творча обдарованість. Специфіка дитячої обдарованості / О. І. Кульчицька // Обдарована дитина. – 2001. – №1. – С. 6–8.
3. Лейтес Н. С. О признаках детской одаренности / Н. С. Лейтес // Вопросы психологии. – 2003. – № 4. – С. 13–18.
4. Ушинський К. Про сімейне виховання / К. Ушинський. – К. : Рад. школа, 1974. – Т. 3. – 151 с.
5. Хеллер К. А. Диагностика и развитие одаренных детей и подростков // Основные современные концепции творчества и одаренности / [Под ред. Д. Б. Богоявленской]. – М. : Молодая гвардия, 1997. – С. 243–264.

АНАЛІЗ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ПІДХОДІВ ДО ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ДНЗ

Ніна Стамбулжи

*Маріупольський державний університет,
м. Маріуполь*

Сучасна система освіти має на меті виховання здорової особистості, яка дбає про своє здоров'я та здоров'я оточуючих, прагне вести здоровий спосіб життя і формувати його в молодшого покоління. Поряд з навчанням та вихованням головним завданням педагога є забезпечення оптимального рівня здоров'я дітей, який останнім часом значно погіршився. Основними причинами такого стану є погіршення екологічної проблеми в країні, падіння рівня життя населення, зниження рівня медичного обслуговування, прискорення темпу життя, збільшення навантаження на дітей тощо.

У даній статі ми розглянемо типи здоров'язберігаючих технологій, що застосовуються у роботі дошкільного навчального закладу.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що проблемами впровадження здоров'язберігаючих технологій, та виховання здорового способу життя цікавились багато науковців. У роботах І. Брехман, М. Гончаренко, В. Горащук висвітленні питання формування культури здорового способу життя. Проблеми створення здоров'язберігаючого освітнього середовища та особливості реалізації здоров'язберігаючих технологій розглянуто в працях М. Безруких, С. Лупаренко. Проблемами формування ціннісного ставлення до власного здоров'я присвячено праці Т. Андрющенко, О. Іванашко, Н. Левінець.

У дослідженнях багатьох вчених, серед яких Н. Денисенко, О. Богиніч, О. Кононко, В. Котирло, О. Іванашко тощо, зазначається, що найбільш сприятливим для розвитку особистості, набуття нею необхідних знань щодо збереження здоров'я та формування навичок ведення здорового способу життя є дошкільний вік.

У Законі України "Про дошкільну освіту" серед пріоритетних завдань розвитку дошкільної ланки освіти йдеться про збереження та зміцнення фізичного, психічного й духовного здоров'я дитини [5].

Аналіз літературних джерел свідчить про відмінності у підходах щодо визначення поняття "фізичного здоров'я". Так, Н. Денисенко визначала поняття "фізичне здоров'я" як стан організму, коли показники основних фізіологічних систем перебувають у межах фізіологічної норми

й адекватно змінюються під час взаємодії людини з навколишнім середовищем. [3]

На основі досліджень А. Петровського, М. Сократової визначається, що психічне здоров'я – це стан загального душевного комфорту, позитивний емоційно-інтелектуальний розвиток, гармонійне функціонування в соціумі.

На думку вчених від психічного здоров'я залежить соціальне оскільки воно створює оптимальні умови, які перешкоджають виникненню соціальній дезадаптації й визначають гармонійний розвиток особистості в соціальній структурі суспільства [7].

За визначенням В. Петленко, Ю. Антонової, усвідомлення особистістю свого "Я" як частки природи та суспільства, прояв морально – вольових рис характеру в справах, спрямованих на творення, віра у вищі духовні цінності, відповідальність перед іншими людьми, є ознаками духовного здоров'я. [2]

Таким чином, аналіз досліджень підкреслюється той факт, що визначення видів здоров'я є важливим при доборі різних оздоровчих технологій, спрямованих на збереження та зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку.

Єдиного визначення поняття "здоров'язберігаючі технології" не існує, але останнім часом дане поняття широко використовується. Так, Л. Тіхомірова розглядає дане поняття, не як самостійну педагогічну технологію, а як якісну характеристику освітніх технологій, яку можна віднести до будь-якої педагогічної технології, що у процесі реалізації створює умови для збереження здоров'я основних суб'єктів освітнього процесу – педагогів і дітей. [6]

В свою чергу І. Єрохіна розглядає здоров'язберігаючі технології як сукупність форм, методів і засобів, які спрямовані на досягнення оптимальних результатів у підтримці фізичного, психічного і соціального благополуччя людини, формування здорового способу життя.

Аналіз праць багатьох вчених (О. Аксьонова, Є. Аркін, Е. Вільчковський та інш.) і практичної діяльності педагогів дозволив виокремити низку типів здоров'язберігаючих технологій.

Мета цих технологій у дошкільній освіті передбачає забезпечення високого рівня здоров'я дошкільників і виховання культури здоров'я як сукупності усвідомленого ставлення дитини до здоров'я і життя людини, знань про здоров'я і вмінь оберігати, підтримувати і зміцнювати його.

До першої групи відносяться здоров'язберігаючі – ті, що створюють безпечні умови для перебування дітей у дошкільному навчальному закладі, що вирішують завдання раціональної організації навчально-виховного процесу, відповідність навчального та фізичного навантажень

можливостям дитини. До конкретних методів цих технологій О. Ващенко відносить: диспансеризація дітей; профілактичні щеплення; забезпечення рухової активності; вітамінізація, організація здорового харчування (включаючи дієтичне); заходи санітарно-гігієнічного характеру, пов'язані з респіраторно-вірусними інфекціями, зокрема грипом. [4]

Другу групу складають оздоровчі технології, що спрямовані на розв'язання завдань зміцнення фізичного здоров'я дітей, підвищення потенціалу здоров'я: фізична підготовка, фізіотерапія, аромотерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музична терапія.

Деякі вчені (Н. Денисенко, М. Єфименко) радять використовувати у роботі з дітьми фітотерапію, аромотерапію з метою впливу на фізичний розвиток дітей та покращення їх здоров'я. Інші (О. Байер, К. Крутій) рекомендують в роботі з дітьми поєднувати читання казки з фітболгімнастикою.

Технології навчання здоров'я, що відносяться до третьої групи передбачають гігієнічне навчання (раціональне харчування, догляд за тілом тощо); вироблення життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо); профілактика травматизму, статеве виховання.

Виховання культури здоров'я належить до четвертої групи виховання в дітей особистісних якостей, що сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формуванню уявлень про здоров'я як цінність, посиленню мотивації на ведення здорового способу життя, підвищенню відповідальності за особисте здоров'я, здоров'я родини. [1] Аналіз існуючих здоров'язберігаючих технологій дозволяє зазначити, щодо використання в роботі з дітьми дошкільного віку, цих технологій дає змогу стверджувати, що тільки в комплексі, поєднуючи їх між собою, можна позитивно впливати на розвиток дітей дошкільного віку, а також на зміцнення їх здоров'я.

Висновок. Таким чином, зазначене вище дозволяє зробити узагальнення, що використання здоров'язберігаючих освітніх та оздоровчих технологій у навчально-виховній та оздоровчій діяльності дітей сприяє не тільки їх розвитку, покращенню настрою, але й головне – зміцненню здоров'я (фізичного, психічного, соціального та духовного) дітей.

Література

1. Бичук І. Сучасні оздоровчі технології в практиці фізичного виховання дошкільнят // І. Бичук // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : зб. наук. пр. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. – Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2010. – № 3. – С. 17–21.

2. Бойченко Т. Валеологія – мистецтво бути здоровим / Т. Бойченко // Здоров'я та фізична культура. – 2005. – № 2. – С. 1–4.

3. Денисенко Н. Ф. Витоки здоров'я дитини: Навчально-методичний посібник // Н. Ф. Денисенко, Л. В. Лиходід, С. В. Лупінович, А. Ф. Михайличенко. – Тернопіль: Мандрівець, 2010. – С. 9 – 10.

4. Дубогай О. Д. Фізичне виховання і здоров'я [Текст] : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. // [О. Д. Дубогай та ін.] – К. : УБС НБУ, 2012. – 275 с.

5. Закон України "Про дошкільну освіту". – К. : Ред. Журналу "Дошкільне виховання", 2001. – № 4. – С. 4–33.

6. Смольникова Г. Здоров'язбережувальні та здоров'яформувальні технології. Методичні рекомендації / Г. Смольникова // Дошкільне виховання. – 2013. – № 7. – С. 23–27.

7. Сократова Н. В. Современные технологии сохранения и укрепления здоровья детей: учеб. пособие / под общей ред. Н. В. Сократова. – М. : ТЦ Сфера, 2005. – 224 с.

УДК 37.035.91:371.134:373.21

ВИХОВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ДОШКІЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

*Христина Стебельська,
Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка,
м. Дрогобич*

Модернізація сучасної вищої педагогічної освіти України передбачає переосмислення змісту і критеріїв оцінювання освітньої діяльності ВНЗ, скерування навчально-виховного процесу на формування творчої особистості майбутнього педагога, якому мають бути притаманні організаторські та комунікативні вміння, гуманістична спрямованість, готовність до партнерської особистісно орієнтованої взаємодії з дітьми та лідерські якості, необхідні для керівництва дитячим та батьківським колективом.

Пошук ефективних механізмів вироблення необхідних рис майбутніх вихователів активізується відповідно до вітчизняних нормативних документів загальнодержавного рівня: Законів України "Про освіту", "Про вищу освіту", Національної стратегії розвитку освіти України на період 2011–2021 рр., Державної цільової соціальної програми "Молодь України" (2009–2015 рр.), Концепції національно-патріотичного виховання молоді.

Зазначимо, що донедавна у нашій країні виховання лідерських якостей, на жаль, не заохочувалося. Домінував принцип колективізму і відповідно в молодого покоління плекалося вміння підкорюватися. Але сучасні реалії передбачають формування нового типу особистості педагога – комунікабельного, активного, ініціативного, наполегливого, енергійного, спостережливого, самостійного та багато іншого. У зв'язку з цим вища педагогічна освіта має забезпечувати максимально сприятливі умови для виховання лідерських якостей загалом у майбутніх педагогів та у дошкільних зокрема.

Зазначимо, що проблема педагогічного керівництва, розвитку лідерських якостей особистості не нова для психолого-педагогічної науки. Так, питання виховання провідника (очільника) колективу висвітлені у працях педагогів-класиків А. Макаренка, С. Русової, В. Сухомлинського, С. Шацького, так і сучасних науковців Л. Конишевої, О. Маковського, І. Морозова, О. Нестулі, М. Рожкова, Л. Шигапової. Формування необхідних рис керівника у майбутніх педагогів досліджували Н. Мараховська (у процесі навчання гуманітарних дисциплін), Н. Семченко (у позааудиторній діяльності), а також М. Лукашевич, О. Снісаренко, Л. Сніцар та О. Чернишов (у громадській діяльності) та ін. Однак, виховання лідерських якостей майбутніх вихователів дітей дошкільного віку не було предметом спеціального наукового дослідження.

Отже, актуальність та педагогічна значущість зазначеної проблеми зумовили вибір теми нашої статті, мета якої полягає в теоретичному обґрунтуванні необхідності формування лідерських якостей у майбутніх вихователів ДНЗ.

У сучасних умовах конкурентоспроможним ресурсом діяльності дошкільного педагога є не стільки спеціальні знання, володіння інформацією, освоєні ним технології навчання і виховання, скільки сукупність особистісних характеристик, які дають йому підстави зайняти позицію лідера в групі (комунікативні та організаторські здібності, вміння здійснювати значний вплив на поведінку і настрої вихованців, здатність бути прикладом для наслідування тощо).

Визначальна взаємодія вихователя з вихованцем є фундаментальною основою розвитку кожного малюка. Жодні спеціально організовані зовнішні заходи не справляють такого сильного виховного впливу, як власне особистість дорослого. Поряд зі значущою для себе людиною дитина почувається впевненою і захищеною, що позитивно впливає на стан її здоров'я, ставлення до світу, інших людей.

Тому надзвичайно важливе значення в ефективній організації навчально-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі надається особистості самого вихователя, рисам його характеру та професійним якостям.

Оскільки поняття "виховання лідерських якостей майбутніх дошкільних педагогів" ми тлумачимо як організований і цілеспрямований розвиток особистісних характеристик (активності, ініціативності, рішучості, самостійності, комунікативних та організаторських, рефлексивних здібностей), необхідних для успішної педагогічної діяльності, висвітлимо їх детальніше.

Так, сучасний науковець Л. Загородня серед необхідних фахових якостей вихователя дітей дошкільного віку виокремлює:

- урівноваженість, високу мобільність нервової системи;
- емоційну стійкість (переважання позитивних емоцій – радості, задоволення, оптимізму тощо);
- достатній рівень інтелектуального розвитку за сенсорно-перцептивно-мнемологічними показниками (сприйняття, пам'ять, мислення) і за характеристиками уваги;
- високий рівень уяви, уявлень, фантазування [4, с. 12].

Професор Т. Поніманська, зі свого боку, виділяє такі основні особистісні риси, необхідні у професійній діяльності сучасного вихователя ДНЗ:

- здатність до рефлексії і контролю результатів педагогічної діяльності, до співробітництва з дитиною на засадах гуманізації, розвитку її особистості;
- уміння емоційно і морально підтримувати дитину;
- прагнення до емоційної близькості у спілкуванні з вихованцем, спрямування на психологічний комфорт і своєчасний розвиток його особистості;
- бажання постійно поповнювати фахові знання, систематично займатися самонавчанням і самовихованням для вдосконалення своєї педагогічної майстерності;
- здатність виявляти і враховувати у вихованні інтереси дітей, реалізуючи їх право на особистісну повагу [5, с. 174].

На думку Г. Беленької, людина, яка обрала важку і досить відповідальну професію вихователя дошкільника, має бути "...порядною, чесною, доброю; спокійного норову, приємної зовнішності, високих моральних устоїв; любити дітей; терпимою і тактовною; всебічно освіченою, мати глибокі знання про напрями виховання і навчання; уміти навчати цікаво, доступно, сприяючи творчому розвитку дитини; уміти знайти спільну мову з дітьми, знати психологію і фізіологію дітей дошкільного віку" [2, с. 24].

Сучасна дослідниця І. Біла зазначає, що для досягнення високого рівня майстерності вихователь ДНЗ має виробити в собі такі професійні здібності до педагогічної діяльності, як:

– комунікативність (готовність легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції, відчувати задоволення від спілкування);

– перцептивні здібності (професійна проникливість, пильність, педагогічна інтуїція, здатність сприймати і розуміти іншу людину, її психологічний стан за зовнішніми ознаками);

– динамізм особистості (здатність активно впливати на іншу людину);

– емоційна стабільність (уміння володіти собою, зберігати самоконтроль, здійснювати саморегуляцію за будь-якої ситуації, незалежно від сили зовнішніх чинників, що провокують емоційний зрив);

– оптимістичне прогнозування розвитку особистості з орієнтацією на позитивне в ній, перетворення всієї її структури через вплив на позитивні якості;

– педагогічна техніка (висока культура мовлення, сукупність раціональних засобів, умінь та особливостей поведінки вихователя, спрямованих на ефективну реалізацію обраних ним методів і прийомів навчально-виховної роботи з дошкільником, дитячим колективом відповідно до мети виховання і навчання, об'єктивних та суб'єктивних передумов;

– уміння володіти технічними засобами навчання, різними інтонаціями голосу, мімікою, жестами, артистичністю) [3, с. 4].

Поряд з високими моральними якостями, глибокими знаннями методики навчально-виховної роботи і психологічних особливостей дітей дошкільного віку вихователь має володіти комплексом професійно важливих лідерських якостей, які значною мірою визначають успішність його педагогічної діяльності. Перелічені вимоги зумовлені специфікою професії дошкільного педагога. Адже він взаємодіє з особистістю, яка постійно змінюється упродовж свого розвитку, тому у вихованні протипоказані шаблонні педагогічні підходи. Вихователь-професіонал постійно шукає нестандартні підходи до дитини, яка розвивається і стає досвідченішою з кожним днем.

З огляду на це дослідниця Л. Артемова до основних особистісних якостей педагога відносить і такі лідерські характеристики, як активність, ініціативність, рішучість, самостійність та володіння майстерністю "емоційного зараження та психологічного магнетизування" [1, с. 8].

Отже, вважаємо, що головним інструментом впливу на підопічного ДНЗ є особистість вихователя, його лідерські якості, професійні знання, фахові вміння. Щоб мати вплив на вихованців, треба завоювати в них справжній авторитет, а для цього дошкільний педагог має бути творчим, активним, ініціативним, володіти професійними знаннями і вміннями, гуманістичною спрямованістю, а також постійно працювати над особистісним і професійним самовдосконаленням. Саме тому вважаємо, що виховання лідерських рис слід зробити одним із пріоритетних у підготовці

майбутнього вихователя ДНЗ, оскільки саме їх реалізація значною мірою детермінує професійну майстерність педагога. До зазначених якостей належать гуманістична зорієнтованість, уміння передавати власні знання вихованцям, здатність розуміти та переконувати їх, творчо аналізувати різноманітні нестандартні ситуації, володіти багатим арсеналом стилів і методів взаємодії з дошкільнятами, організаторські та комунікативні чинники тощо.

Література

1. Артемова Л. Пріоритети в підготовці педагогів дошкільного профілю / Л. Артемова // Дошкільне виховання. – 2002. – № 2. – С. 7–9.
2. Беленька Г.В. Вихователь дітей дошкільного віку : становлення фахівця в умовах навчання : моногр. / Г.В. Беленька. – К. : Світич, 2006. – 304 с.
3. Біла І. До вершин педагогічної майстерності / І. Біла // Дошкільне виховання. – 2010. – № 10. – С. 3 – 5.
4. Загородня Л.П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу : навч. посіб. / Л.П. Загородня, С.А. Тітаренко. – Суми : Університетська книга, 2010. – 319 с.
5. Поніманська Т.І. Підготовка педагогічних кадрів для системи дошкільної освіти / Т.І. Поніманська. – К., 2004. – 456 с.

УДК 373.21.075 (043)

ВПЛИВ СПІЛЬНОЇ ПРАЦІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА РІВЕНЬ ЇХНЬОЇ ВЗАЄМОДОПОМОГИ

Віра Татаренко

*Маріупольський державний університет
м. Маріуполь*

Анотація. У статті розглядаються найбільш важливі питання виховання взаємодопомоги у дітей старшого дошкільного віку в процесі спільної продуктивної праці. Доводиться, що конструктивна діяльність дошкільників є одним з важливих факторів формування моральних рис особистості.

Ключові слова: взаємодопомога, спільна праця, старший дошкільний вік.

Сучасна система освіти в Україні спрямована на оновлення та стратегічну переорієнтацію змісту, форм і методів роботи з дітьми.

Дотримання моральних норм є необхідною умовою існування особистості в суспільстві, це передбачає формування певних рис особистості. Стосовно спільної з іншими людьми діяльності, такою рисою є взаємодопомога.

Зміст освітньої лінії "Дитина в соціумі" у Базовому компоненті передбачає формування у дітей навичок соціально визнаної поведінки, вміння орієнтуватись у світі людських взаємин, готовності допомагати, співпереживати та співчувати іншим. [1]. В науці поняття "взаємодія" розглядається як система зв'язків між індивідами, соціальними групами, сукупність усіх соціальних відносин. У спільній праці вона активізує у дітей прагнення досягнути колективного успіху і підвищує зацікавленість в успіху однолітка.

Взаємодопомога – це обопільна допомога, тобто допомога, що надається один одному, взаємно. Виходячи з цього визначення можна зробити висновок, про те, що суттєвого значення у вихованні почуття взаємодопомоги набуває характер взаємин між дітьми

В дослідженнях Т.Бабаєвої, Е.Кравцова, В.Маралова, Е.Суботського, Л.Якименко доводиться, що засвоєння досвіду співробітництва з однолітками в дошкільному віці підвищує ефективність спільної дитячої діяльності, сприяє формуванню соціальної готовності .

Спостереження показують, що в процесі спільної діяльності діти в ситуаціях, що вимагають узгодження, діють по-різному: одні займають провідну позицію, що виражається в активному прагненні організувати однолітків на сумлінне виконання завдання, інші пасивно погоджуються з думкою, пропозицією, вимогою однолітків і не виявляють ініціативи. Є діти, що відрізняються крайньою непоступливістю та їх незгода часто призводить до конфліктів між учасниками спільної діяльності [7].

Метою даної статті є забезпечення впливу спільної праці на рівень взаємодопомоги дітей старшого дошкільного віку.

Вивчення різних аспектів формування взаємодопомоги у дітей відбувалося в різних видах діяльності: трудовій – (З.Борисова, М.Крулех, В.Павленчик та інші), у грі – (Л.Артемова, Р.Жуковська, Н.Кудикина та інші), в образотворчій діяльності – (В.Інжестойкова, Т.Комарова, В.Котляр та інші).

У психолого-педагогічних дослідженнях О.Фльоріної, В.Нечаєвої, А.Давидчук, Л.Парамонової було виявлено, що у ході систематичного навчання дітей спільної продуктивної діяльності вирішується ряд моральних питань. Так, у конструюванні дитина оволодіває соціальними навичками, вчиться використовувати набуті знання, ділитися досвідом, допомагати одноліткам. Проблему використання конструювання у

процесі навчання та виховання дітей дошкільного віку вивчали Ю.Демідова, А.Давидчук, Т.Кудрявцев, В.Нечаєва, В. Разумовський та інші.

Формування у дошкільників взаємодопомоги, передбачає вивчення впливу спільної діяльності на її рівень. Особливе значення у розв'язанні цієї проблеми мають можливості дітей саме старшого дошкільного віку. У дошкільному закладі наявні великі потенційні можливості для розвитку дітей на основі доступних їм моральних норм і правил. І. Бех вважає, що цьому сприяють сталий склад груп протягом кількох років, сталість педагогічних вимог, які спрямовують і координують взаємини, щоденна організація спілкування та спільної діяльності дошкільників [2].

На думку В. Павленчик у роботі з формування в дітей взаємодопомоги, треба враховувати особливості педагогічного керівництва взаєминами дітей в спільній діяльності, створювати в дитячому колективі атмосферу доброзичливості і турботливого ставлення дітей одне до одного [4].

Л. Калуська вважає, щоб вступити у спілкування для обговорення спільного завдання або обговорення процесу його виконання, кожен з дітей повинен діяти на основі правил, прийнятих у колективі. Звідси виходить, що потреба спілкуватися з однолітками – важливий чинник засвоєння моральних норм [3]. Багато науковців відмічають, що прагнення дитини зробити щось корисне найбільш яскраво проявляється у приємній для неї діяльності і не завжди поширюється на вміння допомагати іншим без підказки й контролю.

Завдання морального розвитку дошкільників успішно розв'язуються в процесі різних видів діяльності. Конструювання в цьому плані має особливе значення, оскільки в процесі його дитина не тільки щось активно створює, але й бачить результат своєї праці.

Дослідження Г.Ляміної свідчить про те, що конструювання як предметно-практична діяльність дитини відповідає її інтересам і потребам, розвиває мислення, формує вміння самостійно знаходити засоби рішення завдань .

Т.Поніманська підкреслює, що в процесі виховання взаємодопомоги у дітей старшого дошкільного віку при виконанні спільних завдань важливо уміти чітко і справедливо розподіляти між дітьми обов'язки, матеріал і обладнання. Дітей необхідно вчити дбати про успіх загальної справи: погоджувати спільні дії в ході роботи, помічати кому потрібна допомога і ненав'язливо пропонувати її. Слід вчитися правильно допомагати одноліткам: показом, порадою, виконанням частини роботи. Разом закінчувати роботу, не залишати співучасника одного [5].

Під час виконання колективних завдань у дитини часто виникає потреба поділитися з товаришем власним задумом, досвідом, умінням.

Спільні переживання радощів, успіху або смутку з приводу тимчасових невдач зближують дітей, згуртовують їх навколо єдиної мети. Звичайно, спільна праця тільки тоді позитивно впливає на дітей, коли вихователь створює для цього відповідні умови. Важливо, щоб діти володіли певними вміннями та навичками роботи з тим чи іншим матеріалом. Потрібно, щоб зміст завдань, відібраних для колективного виконання, давав змогу об'єднувати дітей у невеликі підгрупи; щоб у процесі роботи вихователь широко використовував методи, спрямовані на формування у дошкільників позитивних форм спілкування, опанування ними вміннями погоджувати власні дії з бажаннями однолітків.

На думку М. Шевченко організація спільної праці рекомендована, коли діти вже мають достатні навички й вміння в роботі. Важлива особливість оволодіння моральними нормами у спільній праці – те, що у вигляді конкретних правил і практичних дій вони втрачають просто наказове значення. Виконання їх стає обов'язковим, оскільки без цього неможлива успішна діяльність і досягнення позитивного результату [6].

У результаті об'єктивного аналізу низки наукових досліджень нами виявлено, що для старших дошкільників характерні: скутість мислення і прагнення мислити за готовими схемами, отримувати вказівки; залежність від дорослого при появі перших труднощів; неспроможність самостійно використовувати наявний досвід у нових ситуаціях, отримувати чи оказувати допомогу одноліткам, нестача вміння користуватися підказками (Ю.Демидова, Л.Венгер, О.Кононко, О.Проскура та інші). Спостереження показують, що в процесі діяльності в ситуаціях, які вимагають узгодження, діти діють по-різному: одні займають провідну позицію, що виражається в активному прагненні організувати однолітків на сумлінне виконання завдання, інші пасивно погоджуються з думкою, пропозицією, вимогою однолітків і не виявляють ініціативи. Є діти, які відрізняються крайньою непоступливістю та їх незгоду часто призводить до конфліктів між учасниками спільної діяльності.

Експериментально – діагностична методика (ЕДМ) передбачала:

1. Виконання діагностичних завдань.
2. Спостереження та аналіз колективної конструктивної діяльності дітей старшого дошкільного віку.
3. Вивчення та аналіз педагогічної документації в дошкільних навчальних закладах, у яких відображено зміст, форми та методи формування конструктивної діяльності.
4. Анкетування вихователів та батьків дітей шостого року життя.

На основі даних проведеного експерименту ми розподілили дітей за трьома рівнями сформованості взаємодопомоги дітей у спільній діяльності: дружня взаємодопомога, партнерство, співіснування.

I рівень – взаємодопомога – поведінка дитини характеризується тим, що вона не тільки розуміє необхідність взаємодопомоги при виконанні спільної справи, а й відчуває задоволення від цього. Дитина орієнтована на допомогу іншому, тому помічає його невдачі і досягнення, прагне прийти на допомогу через пояснення способу виконання, пораду, або безпосередньо, готова прийняти допомогу від іншого.

II рівень – партнерство – дитина характеризується наполегливістю, старанністю у досягненні спільного результату, переживає за успішне виконання справи, однак байдуже відноситься до труднощів та успіхів товариша, надає допомогу і сприймає її неохоче, лише за вказівкою дорослого.

III рівень – співіснування – характерний тим, що дитина в процесі спільної діяльності стурбована лише власними успіхами та досягненнями, орієнтована виключно на задоволення своїх потреб. Інтерес до досягнення спільного результату відсутній. До товариша ставиться байдуже або як до конкурента. Іноді присутні яскраво виражені негативні емоції у ставленні до товариша, заздрість до його досягнень.

Ці рівні є орієнтовними, адже в процесі спільної праці відносини дітей постійно змінюються, набувають нового характеру, все це залежить від керівництва вихователя, від того, як він враховує особливості та можливості дітей в праці, від його уваги до організації різних форм праці дітей. Таким чином, виховання взаємодопомоги у дітей старшого дошкільного віку, найбільш ефективно здійснюється в процесі спільної продуктивної праці.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – Київ, 1998 р.
2. Бех І. Педагогічне регулювання виховної ситуації / Бех. І. // Дошкільне виховання. – 2010. – №4. – С. 2–3.
3. Калуська Л. Соціальний розвиток дитини у праці: [Обласний семінар на Івано-Франківщині]. / Калуська Л. // Палітра педагога. – 2004. – С. 28–31.
4. Павленчик В. Співробітництво з однолітками. Аналіз результату роботи педагога: [Орієнтований зміст виховної роботи зі старшими дошкільнятами, спрямованої на формування взаємин співробітництва]// Дошкільне виховання. – 2000. – №3. – С. 3–4.
5. Поніманська Т. Виховання людяності. / Поніманська Т. // Дошкільне виховання. – 2008. – №2. – С. 6–9.
6. Шевченко М. Формуємо вміння співжиття / Шевченко М. // Палітра педагога. – 2006. – №1. – С. 11.
7. Якименко Л. / Дитина в колективі однолітків: Соціальний аспект підготовки до школи / Якименко Л. // Дошкільне виховання. – 2012. – № 6. – С. 8–10.

ВИВЧЕННЯ СТАНУ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ МАЛИХ ФОРМ ФОЛЬКЛОРУ

Оксана Тимошенко

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

Актуальність проблеми розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами малих форм фольклору зумовлюється необхідністю реалізації пріоритетних напрямків Національної доктрини освіти України у XXI столітті та законів України "Про мову", "Про освіту", "Про дошкільну освіту" й реформуванням змісту дошкільної й початкової освіти. Ця проблема загострюється в умовах переходу від впровадження до широкого функціонування української мови, що орієнтує не лише на засвоєння нормативного, а й культурного її рівня.

Дошкільний вік є важливим періодом розвитку мовлення дитини. Мова дорослого – це головне джерело інформації для дітей, причому інформація може йти як від дорослого до дитини, так і навпаки. В ході свого розвитку мовлення дітей тісно пов'язане з характером їх діяльності та спілкування. Мова виступає "каналом зв'язку" для одержання інформації з немовних сфер буття, засобом пізнання світу від конкретно-чуттєвого до понятійно-абстрактного [1, с.7].

Дослідження психологів і педагогів, зокрема Д.Ельконіна, О.Леонтьєва та Г.Кудріної засвідчують, що у старшому дошкільному віці у дітей розвивається осмислене сприйняття, яке проявляється в розумінні змісту і морального сенсу твору, у здатності виділяти і помічати засоби художньої виразності. Тобто, у дітей розвивається розуміння образної сторони мовлення [5].

Учені Г.Люблінська, Ф.Сохін вказували на особливу мовну обдарованість та природне чуття дітей до виразних відтінків мовлення, "чуття мови", яке дозволяє дитині розібратись у складних мовних явищах. Відзначаючи інтерес дошкільників до слова, їхню здібність досить вільно орієнтуватися в різноманітному потоці мовних образів, О.Гвоздев, К.Чуковський визначають її як "чутливість до мовних явищ", "мовну обдарованість", О.Леонтьєв як "чуття виразних відтінків", Ф.Сохін як "чуття мови". Відтак, є необхідність розвивати образне мовлення дітей в єдності з наочно-образним мисленням. Учені підкреслюють взаємозв'язок

образотворчої, художньої і мовленнєвої діяльності, що об'єднують художній образ і образне мовлення.

Ніщо так не збагачує образну сторону мовлення дітей, як малі фольклорні жанри. Серед цих скарбів усної народної творчості прислів'я, приказки та загадки займають особливе місце. З їх допомогою можна емоційно виразити заохочення, делікатно висловити осуд, засудити неправильну або грубу дію.

Важливість даної теми визначається величезною роллю, яку відіграють прислів'я, приказки і загадки у розвитку мовлення дитини. Вони мають найважливіше значення для підготовки дітей до школи, де монологічне мовлення є необхідною умовою успішного навчання.

Недостатня розробленість питання щодо розвитку мовлення дітей шостого-сьомого років життя засобами малих форм фольклору слугувала підставою для написання даної статті.

Загальнотеоретичні питання розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку розкриті в працях А.Богуш, Л.Венгера, Л.Виготського, О.Гвоздева, Д.Ельконіна, В.Мухіної. Дослідження спрямоване на розв'язання широкого кола завдань лексичної роботи, зокрема, на формування розуміння смислової сторони слова було об'єктом вивчення Є.Струніної, Г.Лаврентьева, А.Ількова. Праці В.Гербова, М.Коніна, В.Логінова, К.Ушинський, Є.Флеріна, В.Ядешка, В.Яшина присвячені особливостям розвитку словника дітей у різних видах діяльності.

У методиці розвитку мовлення дитячого дошкільного віку є чимало досліджень, присвячених використанню малих форм фольклору в розвитку мовлення дітей В.Адріанова-Перетц, А. Бородич, С.Бухвостова, Є.Водовозова, Н.Гавриш, О.Давидова, М.Загрудінова, Ю.Ілларіонова, Н. Казюк, Г.Клименко, Т. Котик, Є.Кудрявцева, А. Мацкевич, С.Тихеева, Ф.Сохін, А.Усова, О.Ушакова, К.Ушинський, І.Чорна, Н.Шайдурова. Питання щодо використання творів українського фольклору в процесі навчання дітей рідної мови розглядалося й сучасними науковцями А.Богуш, Н. Луцан, В.Кононенко, Н.Лисенко, та ін.

Метою статті є коротка характеристика результатів експериментального дослідження з проблеми розвитку мовлення старших дошкільників засобами малих форм фольклору.

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

1) коротко схарактеризувати методику та результати експериментального дослідження з проблеми розвитку мовлення засобами малих форм фольклору;

2) окреслити напрями подальших досліджень з обраної проблеми.

Викладення основного матеріалу. Аналіз широкого кола літератури дозволяє говорити про те, що мовлення дітей старшого дошкільного

віку досягає досить високого рівня: накопичується значний запас слів, зростає питома вага простих поширених і складних речень; у дітей виробляється критичне ставлення до граматичних помилок, уміння контролювати своє мовлення. Розвиток мовлення тісно пов'язаний з пізнанням навколишнього світу, з формуванням особистості в цілому.

О.Гвоздєв відзначав особливу мовленнєву обдарованість дітей дошкільного віку. Він зауважив, що дитина конструює форми, вільно оперуючи значимими елементами, виходячи з їх значень. Ще більше самостійності вимагається від неї при створенні нових слів, оскільки в цих випадках створюється нове значення. Це передбачає спостережливість, уміння виділяти відомі предмети і явища, знаходити їх характерні риси. Самостійне словотворення виступає доказом наявності особливого "мовленнєвого чуття", властивого дитині дошкільного віку. Факт словоутворення є проявом, симптомом оволодіння дитиною мовленнєвою дійсністю [3].

На думку А.Богуш, найважливішими джерелами розвитку дитячого мовлення є твори художньої літератури, усної народної творчості, в тому числі і малі фольклорні форми. Знайомство дошкільників з малими формами фольклору впливає на розуміння ролі виражальних засобів (порівнянь, метафор, синонімів і антонімів). Малим фольклорним жанрам притаманна низка специфічних рис, а саме: невеликий об'єм тексту, доступність змісту, захоплюючий ігровий сюжет, використання художньо-зображувальних засобів мови. Фольклорні твори відзначаються барвистістю, виразністю, ритмічністю, легкістю для запам'ятання [2].

Н.Гавриш наголошує, що з прислів'їв, приказок, забавлянок дошкільник отримує перші уявлення про культуру, побут та мовлення свого народу. Для вироблення чіткої дикції й закріплення правильної вимови певних груп звуків використовуються скороговки, насичені звуками, що вимагають дуже тонкої диференціації. Трохи ускладнюються завдання з відгадування загадок. Деякі загадки, а також вірші, лічилки розраховані на те, щоб тренувати дитину не тільки в правильній вимові звуків, але й у чіткому проголошенні слів, фраз. Вони сприяють розвитку голосового апарата (умінню правильно користуватися різною гучністю голосу, темпом мовлення, інтонаційними засобами виразності). Малі фольклорні жанри активізують інтелектуальну, емоційно-вольову та фізичну сфери дитини. Читання або слухання фольклорних творів, промовляння їх разом із дорослими розвивають фонематичний слух, формують уміння усвідомлювати й відтворювати почуте. Зразки народної спадщини спрощують та урізноманітнюють процес формування мовлення дітей [4].

З метою вивчення особливостей розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами малих форм фольклору, нами був проведений констатувальний етап педагогічного експерименту.

В експерименті взяло участь 20 вихованців старшої групи ДНЗ № 25 розподілених на експериментальну групу (ЕГ) та контрольну групу (КГ) по 10 дітей, 3 вихователів, 20 батьків. Нами були використанні такі методики: у якості основних – спостереження за мовленнєвою діяльністю в процесі життєдіяльності; з метою визначення рівня сформованості у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвих умінь, здатності володіти малими формами фольклору було використано методику Семантичний метод О. Ушакової та Є. Струніної. У якості додаткових – індивідуальна бесіда з дітьми, метод незалежних характеристик (анкетування батьків та вихователів). З метою поглибленого ознайомлення з роботою ДНЗ щодо розвитку мовлення у дітей старшого дошкільного віку засобами малих форм фольклору, ми проаналізували календарний план вихователя з розвитку мовлення дітей.

Рівень мовленнєвих умінь досліджуваних оцінювався нами за такими критеріями та показниками:

- літературознавча обізнаність, яка виявляється у наявності елементарних знань про жанри;

- мовленнєва компетентність, про що свідчить володіння різними типами висловлювань, великий обсяг словника, розуміння та доцільне використання в мовленні слів та словосполучень, різноманітність в використанні мовних засобів, точність мовлення - вміння вибирати такі слова, які найкращим чином передають зміст висловлювання, розкривають його тему та головну думку в логічній послідовності;

- креативність, показниками якої були оригінальність задуму, свобода вибору сюжетної лінії висловлювання, мовних засобів втілення образу; здатність створити власний сюжет, готовність до багатоваріантного розв'язання творчого завдання; індивідуальність в доборі засобів мовленнєвої виразності; чутливість до незвичайного та здатність помічати важливі деталі, загальна творча спрямованість особистості.

Підводячи підсумки даних спостереження щодо мовленнєвого розвитку дошкільників (ЕГ) та (КГ), можна констатувати, що монологічне мовлення старшого дошкільника ще недостатньо розвинене, обсяг розповідей невеликий, він обумовлюється віддаленістю подій мовлення, інтересом, глибиною обізнаності з предметами мовлення, співвідношенням розумових і мнемічних компонентів у монологі. Серед частин мови найважливішими є іменники, займенники та дієслова. Розповіді старших дошкільників бідні на прикметники. Монологічне мовлення характеризується паузами, повтореннями мовних одиниць, вживанням незакінчених слів. Для монологів старших дошкільників властивий описовий стиль, більшість монологів не мають зачину, який би вводив слухача в атмосферу головних подій.

Синоніми та антоніми присутні в мові дітей, але не в значній кількості. Значно частіше діти вживають епітети, вони використовують їх для характеристики іграшок, предметів навколишньої обстановки (як правило, при розповіданні про те, що є вдома, хто що робив). Слова у переносному значенні діти частіше вживають під час ігрової діяльності для називання іграшок та їх характеристик.

Малі фольклорні жанри, як було встановлено, діти в більшій мірі використовують під час режимних моментів: миття рук, підготовки до сніданку чи обіду, під час приймання їжі, підйому після сну тощо. Лічилки та забавлянки використовують в ігровій діяльності. Було встановлено, що 18 % дітей (ЕГ) та 24 % дітей (КГ) часто використовують малі форми фольклору, 58 % (ЕГ) та 46 % (КГ) дітей використовують після нагадування педагога, або інших дітей. 24 % дітей (ЕГ) та 30 % (КГ) – практично не використовують.

Семантичний метод О.Ушакової та Є.Струніної свідчать про близьку рівноцінність складу груп. У (ЕГ) та (КГ) співвідношення між дітьми за рівнем мовленнєвого розвитку дітей становило приблизно однаково. Для дітей обох груп виявилися дуже складними 2, 4 і 5 завдання, проаналізувати прислів'я та приказки, які виконані на низькому рівні. Діти знають дуже багато лічилок, пропонують свої варіанти, але з іншими жанрами мало знайомі. Запитують: "А що таке прислів'я?". Плутають між собою: "Прислів'їв я не знаю, а приказки знаю". Дуже мало дітей, які можуть пояснити значення прислів'їв, довести відгадку. Діти практично не знають колискових пісень. На питання, "які колискові пісні ти знаєш", співають будь-які пісні, називаючи їх "ласкавими", або "Сплять втомлені іграшки ...". Все це говорить про недостатньо організовану роботу з малими формами фольклору.

Діти припускалися помилок в утворенні різних граматичних форм ("біжу" до мами), у них викликало утруднення правильна побудова речень, так як в цьому віці дані вміння починають формуватися. Деякі діти вживають слова і вирази, неточно розуміючи їхній зміст. Це говорить про те, що у них порівняно невеликий активний словник при наявності значного пасивного словника. Деякі діти, вірно вимовляючи звуки, утрудняються в розрізненні їх на слух, що може привести надалі до труднощів в оволодінні грамотою. Це пов'язано і з віковими індивідуальними особливостями і недостатньою роботою педагога з розвитку у дітей звукової культури мовлення.

Аналізуючи відповіді дітей на запитання бесіди, ми з'ясували, що лише 20 % (ЕГ) та 22 % (КГ) мають труднощі у розповіданні прислів'їв, приказок, загадок, лічилок тощо. Діти пригадують малі форми фольклору з допомогою дорослого, повторюють за ним їх зміст, потребують

додаткових запитань, зокрема підказуючих. 63 % (ЕГ) та 60 % (КГ) дітей мали середній рівень обізнаності щодо змісту малих фольклорних жанрів. Вони будували розгорнуті відповіді, розказували напам'ять прислів'я, приказки, загадки, але інколи потребували допоміжних запитань чи підказок. Заслужують на увагу 17 % (ЕГ) та 18 % (КГ) дітей, які характеризувалися добрим знанням малих форм фольклору, правильно підбирають синоніми і антоніми в прислів'ях. Досліджуванні ясно і виразно висловлюють свої думки і почуття, інтонаційно забарвлюючи своє мовлення.

Проведені нами з дітьми старшого дошкільного віку методики, дозволили визначити рівні розвитку мовлення засобами малих форм фольклору згідно з обраними критеріями і показниками визначення–високий, середній та низький. Узагальнені дані подаємо у таблиці 1.

Таблиця 1

Розподіл досліджуваних за рівнями розвитку мовленнєвих умінь по експериментальній та контрольній групах

| Рівень | Група | |
|----------|------------------|------------|
| | Експериментальна | Контрольна |
| Високий | 10 % | 10 % |
| Середній | 65 % | 70 % |
| Низький | 25 % | 20 % |

Для підгрупи дітей з **високим рівнем** мовленнєвого розвитку, яких виявлено 10 % в ЕГ та 10 % в КГ властиві високі показники мовленнєвого розвитку: дошкільники, здатні складати речення з трьох (або більше) слів; правильно підбирати синоніми та антоніми в прислів'ях; в мовленнєвій ситуації (потішка – завдання 8) підбирати по два - три слова різних частин мови (прикметників і дієслів); помічати неточності в небилиці ("Так не говорять", "Неправильно"); правильно визначати значення слова за функцією предмета ("Ліс – туди ходять за грибами, ягодами") або за родовим поняттям ("Ліс – це місце, де росте багато дерев, грибів, ягід, де багато тварин, птахів"); правильно пояснювати значення прислів'я, придумувати розповідь; доводити відгадку. Крім того, діти цієї категорії знають багато прислів'їв, приказок, лічилок і т. д.

Середній рівень склали досліджувані, які складали речення чи словосполучення з двох слів; правильно підбирали синоніми та антоніми за змістом, але не в необхідній граматичній формі. У мовленнєвій ситуації ці діти називали по одному слову; давали свої варіанти, виправляючи неточності в небилиці; замість визначення значення слова пояснювали

опис предмета, розповідали про щось конкретне ("Я був у лісі", "А я знаю де ліс є"). Дошкільники, віднесені до даної групи, пропонували значення прислів'я, але не зовсім точно; складали розповіді, використовуючи окремі слова із прислів'я; відгадували правильно загадку, але в доказі використовували не всі ознаки; називали по одному – два приклади на кожен запропонований жанр. Таких дітей налічувалося 65 % (ЕГ) та 70 % (КГ).

До **низького рівня** увійшли дошкільники, які не були здатними скласти речення, а повторювали запропоноване слово; не могли підібрати синоніми, а, підбираючи антоніми, використовували частку "не" ("Людина від ліні хворіє, а від праці не хворіє"). У мовленнєвій ситуації ці діти підбирали неточні за змістом слова або також використовували частку "не". Вони не помічали неточності у небилиці, не могли визначити значення слова і прислів'я. Загадку відгадували неправильно і не доводили відгадку. Складали розповідь без урахування завдання. Практично не знали прислів'їв, загадок, лічилок і т. д. Таких дітей налічувалося 25 % (ЕГ) та 20 % (КГ).

У результаті проведеного дослідження, нами з'ясовано, що робота по використанню малих форм фольклору зі старшими дошкільниками організована недостатньо. Батьки та педагоги не використовують повністю їх розвивальний потенціал, у тому числі і для розвитку мовлення. Вихователі, організовуючи рухливі та інші ігри, застосовують різні лічилки; на заняттях різного циклу – загадки з метою мотивації на майбутню діяльність і підтримку інтересу; для організації дітей – пальчикові ігри, ігри – забави. Але також вважають, що колискові пісні, потішки, примовки використовуються тільки в молодшому дошкільному віці, а в роботі зі старшими це вже ні до чого. Говорячи про значення малих форм фольклору для розвитку мовлення, називають тільки скоромовки.

Результати проведеного нами дослідження не вичерпують відповіді на всі питання, які стосуються проблеми розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами малих форм фольклору.

Таким чином, отримані дані виявили необхідність проведення формувального експерименту, завданнями якого будуть:

- сформувані у дітей уявлення про засоби виразності образної сторони мовлення;
- сформувані у дітей уміння виділяти і помічати засоби виразності і засоби образності (епітети, метафори, порівняння);
- сформувані у дітей уміння розуміти сенс образних виразів і багатозначних слів;
- стимулювати дітей на використання малих форм фольклору в активному мовленні через ігри та ігрові вправи;
- підібрати прислів'я, приказки та загадки для роботи з дітьми;

– створити та апробувати систему занять, ігор та вправ, які сприятимуть розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Внаслідок проведеного дослідження, нами були зроблені наступні **ВИСНОВКИ**.

Проблема розвитку мовлення дошкільників є однією з найбільш актуальних для сьогоднішньої освіти, перш за все – стосується пошуку її ефективних засобів та запровадження в освітню програму. Аналіз широкого кола літератури дозволяє говорити про те, що мовлення дітей старшого дошкільного віку досягає досить високого рівня: накопичується значний запас слів, зростає питома вага простих поширених і складних речень; у дітей виробляється критичне ставлення до граматичних помилок, уміння контролювати своє мовлення. Розвиток мовлення тісно пов'язаний з пізнанням навколишнього світу, з формуванням особистості в цілому. Найважливішими джерелами розвитку дитячого мовлення є твори художньої літератури, усної народної творчості, в тому числі і малі фольклорні форми. Знайомство дошкільників з малими формами фольклору впливає на розуміння ролі виражальних засобів (порівнянь, метафор, синонімів і антонімів).

Проведене нами на теоретичному рівні дослідження з проблеми використання малих форм фольклору щодо розвитку мовлення старших дошкільників дозволило розробити програму та методику експериментально-дослідницької роботи з проблеми, що розглядається. Їх характеристику та результати дослідження, проведеного на констатувальному рівні, представлено у даній статті.

Перспективою нашого дослідження є проведення формувального експерименту, метою якого є: формування у дітей уявлення про засоби виразності образної сторони мовлення; підбір прислів'їв, приказок, загадок і створення системи занять, ігор та вправ, які сприятимуть розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти України: (нова редакція) / авт. кол.: Богуш А.М., Беленька Г.В., Богініч О.Л., Гавриш Н.В., Долина О.П., Ільченко Т.С. – К., 2012. – 26с.

2. Богуш А.М., Гавриш Н.В., Котик Т.М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах: підручник для студ. вищ. навч. закладів фак.-тів дошкільної освіти / А.М.Богуш, Н.В.Гавриш, Т.М.Котик. – К.: Вид. дім "Слово", 2006. – 304 с.

3. Дошкільна лінгводидактика. Хрестоматія. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. / Упорядник Богуш А.М. Частина I та II. – К.: Видавничий Дім "Слово", 2005. – 720с.

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

5. Эльконин Д.Б. Детская психология: развитие от рождения до семи лет. –М.: Просвещение, 1960. –348с.

УДК: 373.2

ПРОГРАМА ТА РЕЗУЛЬТАТИ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я ЗАСОБАМИ РУХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

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

Постановка проблеми. У зв'язку із зміною погіршення стану довкілля та соціальних умов життя людей змінилися вимоги до рівня фізичного розвитку й рухової підготовленості дітей старшого дошкільного віку до подальшого навчання у школі. Основними причинами різних відхилень у фізичному розвитку й стані здоров'я дітей є неналежний рівень рухової діяльності, обсяг якої з кожним роком зменшується. У змісті Базового компоненту дошкільної освіти в Україні, в освітній лінії "Особистість дитини" наголошено на тому, що дитина повинна мати належний об'єм руху, визначати його важливість для підтримки здоров'я [3, с. 4]. Зазначимо, що за останні десятиліття накопичено багато інформації та чималий досвід щодо формування в дітей основ здорового способу життя (тут і далі – ЗСЖ), однак проблема формування ціннісного ставлення до здоров'я, у тому числі – за використання різних засобів, розглянута недостатньо, чим і обумовлюється **актуальність статті**.

Метою дослідження є: є аналіз результатів вивчення педагогічних умов формування в дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до здоров'я засобами рухової діяльності.

Аналіз останніх публікацій. Вивченню проблеми набуття дошкільниками засад ЗСЖ присвячуються праці Г. Беленької, М. Машовець, О. Богініч, Т. Бабюк та ін. У наукових працях В. Оржеховської, Є. Буліча, Т. Бойченко, С. Юрочкиної, С. Свириденко, М. Гамезо, О. Кононко

висвітлюється психолого-педагогічний аспект формування здорового способу життя дітей. Окремі аспекти формування ціннісного ставлення дітей до власного здоров'я розкрито в дисертаційному дослідженні Т. Андрющенко.

Викладення основного матеріалу. На сучасному етапі обрана нами проблема розглядається з багатьох наукових аспектів, перш за все – щодо визначення самого поняття ціннісне ставлення до здоров'я.

Дослідниця Т. Андрющенко розглядає поняття "ціннісне ставлення до власного здоров'я" щодо дітей старшого дошкільного віку як усвідомлення ними здоров'я як особистісної цінності, активна спрямованість на пізнання основ здоров'я, самостійне дотримання здорового способу життя [1, с. 36].

Ціннісне ставлення до власного здоров'я в дітей старшого дошкільного віку є складним новоутворенням. Воно характеризується наявністю в дошкільників необхідних знань про основи здоров'я, мотивації щодо його збереження, усвідомлення цінності здоров'я, навичок здорового способу життя.

Рухова діяльність – це один із основних стимулів розвитку структур і функцій дитячого організму та розвитку резервних механізмів фізіологічних систем. За визначенням Е. Вільчовського, це діяльність, яка має особливе значення як фактор, який сприяє розвитку та вихованню особистості дитини [2, с. 310]. Як свідчать численні дослідження (О. Аракелян, Н. Денисенко, Л. Карманова, С. Лайзене, В. Назаренко, Т. Осокіна, І. Рауцкіс, В. Шишкіна та ін.), завдяки достатньому обсягу рухової діяльності діти всіх вікових груп мають добре здоров'я, фізичний розвиток і швидше засвоюють фізичні вправи. нашої точки зору, формування культури рухової діяльності дітей старшого дошкільного віку можна реалізувати шляхом створення валеолого-педагогічних умов в освітньому процесі дошкільного закладу, що частково знайшло відображення у змісті чинних програм дошкільної освіти.

Специфіка рухової діяльності дітей старшого дошкільного віку визначається тим, що період 6–7 років є найбільш важливим для формування рухів: будова, функції та взаємодія різних органів і систем досягають в цей період функціональної готовності. Цей період характеризується активною пізнавальною діяльністю, інтенсивним розвитком інтелектуальної, емоційно-чуттєвої сфер, становленням самосвідомості, засвоєння загальнолюдських цінностей. У період старшого дошкільного віку з'являються необхідні новоутворення фізичного, психічного, морального порядку.

На основі вивчення широкого кола наукової та науково-методичної літератури нами було виявлено та обґрунтовано умови використання

рухової діяльності щодо формування в дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до здоров'я, якими є:

1) професійна компетентність працівників ДНЗ як умова ефективності організації рухової діяльності дітей старшого дошкільного віку з формування в них ціннісного ставлення до здоров'я;

2) добір ефективних форм та методів організації рухової діяльності старших дошкільників з формування у них ціннісного ставлення до здоров'я;

3) співпраця дошкільного закладу із сім'єю щодо формування у старших дошкільників ціннісного ставлення до здоров'я.

Для практичного вивчення визначених нами на теоретичному рівні умов формування ціннісного ставлення старших дошкільників до здоров'я засобами рухової діяльності було розроблено методику, що включала в себе три напрями роботи: робота з дітьми старшого дошкільного віку, педагогічним персоналом ДНЗ і батьками вихованців старшої групи дошкільного навчального закладу. До участі в ньому було включено 34 дитини старшої групи (по 17 осіб до ЕГ та КГ), 40 батьків вихованців цієї групи, а також 7 вихователів ДНЗ. Експериментальна робота проводилася на базі ДНЗ № 12 м. Києва.

На етапі констатувального експерименту нами використовувались наступні емпіричні методи: в якості основних методів – інтерв'ювання інструктора з фізичної культури; анкетування вихователів; спостереження за дотриманням режимних моментів та проявами поведінки й діяльності дітей щодо визначення сформованості основ здорового способу життя, виконання двох практичних завдань у галузі здоров'я; із додаткових – бесіда з дітьми старшої групи; анкетування батьків, аналіз фізкультурно-розвивального середовища та навчально-методичної документації ДНЗ.

Використані нами вищезазначені методи та кількісна обробка результатів дослідження констатувального експерименту дозволили виявити реальний стан роботи з питання формування ціннісного ставлення до здоров'я в дітей старшого дошкільного віку засобами рухової діяльності.

Стан фізкультурно-розвивального середовища ДНЗ не відповідає його нормам забезпечення рівня рухової активності дошкільників. Ігровий майданчик не обладнаний необхідним спортивним знаряддям для проведення спортивних та рухливих ігор, зимових видів спортивної діяльності. Фізкультурна зала не оснащена засобами та спортивним інвентарем для проведення різних видів рухів. ДНЗ не забезпечений повністю потрібним фізкультурним інвентарем для проведення різних організаційних форм фізичного виховання дітей. Фізкультурне обладнання не

завжди відповідає санітарно-гігієнічним вимогам, часто застосовується без урахування вікових можливостей дітей.

Вихователі і батьки усвідомлюють важливість формування в дошкільників ціннісного ставлення до власного здоров'я, але не володіють повною мірою методами, прийомами і засобами, необхідними для вирішення даної проблеми, не приділяють уваги самоосвіті. Інструктор з фізичної культури, за відсутності профільної освіти, проводить на достатньому рівні роботу по забезпеченню дітей дошкільного віку нормами рухової активності (визначеними Програмами дошкільної освіти та нормативами фізичного розвитку дошкільника у різні вікові періоди). Слабка матеріальна база, незначна допомога батьків у проведенні фізкультурно-оздоровчих заходів перешкоджають активному запровадженню новітніх дієвих форм роботи щодо залучення дітей до активної здоров'яформуючої роботи, основою якої слугує рух.

Незначна допомога батьків у проведенні фізкультурно-оздоровчих заходів перешкоджають активному запровадженню новітніх дієвих форм роботи з підвищення рівня рухової активності дітей.

Більшість батьків звертають увагу на фізичне виховання своїх дітей лише в молодшому дошкільному віці, а у старшому дошкільному віці родинна увага до фізичного виховання зменшується у зв'язку з тим, що пріоритети віддаються розумовому розвитку дітей. Фізична підготовленість дітей до школи, як правило, має низький рівень. Причина невідповідального ставлення батьків до фізичного виховання дітей полягає й у тому, що вони не отримують своєчасно необхідної інформації про значення занять фізичними вправами, дошкільного навчання, про вплив його на гармонійний розвиток особистості дитини, про використання ефективних методів і засобів фізичної культури в системі попередження розумової втоми.

Особистий приклад батьків та спрямованість на дотримання мінімального рухового режиму дітьми мають найбільше значення щодо організації рухової діяльності дошкільників удома. 65 % батьків визнають власний низький рівень обізнаності щодо важливості проблеми підтримки рухового режиму дитини 6–7 років, напередодні її вступу до школи. Проте, створенню належних умов занять дитини руховою діяльністю або спортом, 50 % батьків не приділяють уваги через брак часу.

Знання валеологічного спрямування дітям досліджуваних груп подаються не на достатньому рівні. Аналіз планів навчально-виховної роботи показав відсутність чіткої системи в плануванні та здійсненні роботи з формування ціннісного ставлення до власного здоров'я в дітей старшого дошкільного віку. В освітній роботі вихователі обмежуються наданням дітям знань щодо фізичної сфери здоров'я, не розкриваючи

роль руху у підтримці здоров'я та конкретизуючи інформацію при проведенні фізкультурно-оздоровчих заходів.

На констатувальному етапі експериментального дослідження нами було здійснено розподіл дошкільників на ЕГ та КГ, проведено ряд діагностичних методик, за результатами яких було виявлено рівні сформованості ціннісного ставлення старших дошкільників до здоров'я засобами рухової діяльності (високий, середній, низький).

До високого рівня сформованості ціннісного ставлення старших дошкільників до здоров'я засобами рухової діяльності віднесено 15% старших дошкільників ЕГ та 20 % КГ. Вони усвідомлюють, що здоров'я є найвищою цінністю, мають знання про будову і функції органів тіла; про чинники, що сприяють збереженню здоров'я. Для дітей характерне позитивне ставлення до занять фізичною культурою, у них визначається бажання бути здоровими та фізично розвиненими. Діти визначають навички виконання фізичних вправ; творчу, за власною ініціативою, участь у ігровій діяльності; їм притаманна свідомо активна участь у всіх фізкультурно-оздоровчих заходах та регулярне проведення оздоровчих занять за місцем проживання.

Діти, які мають середній рівень сформованості ціннісного ставлення до здоров'я засобами рухової діяльності (їх виявлено 35 % в ЕГ та 45 % у КГ) відзначаються байдужим ставленням до занять фізичною культурою, їх характеризують: поверхові знання про фізкультуру; до занять фізичними вправами та іграми ставилися байдуже. Вони не мають певної думки стосовно цінності здоров'я; знають не всі назви, призначення, будову органів тіла, чинники, що сприяють збереженню і зміцненню фізичного здоров'я, при нагадуванні дотримуються правил дбайливого ставлення до організму. Не пов'язують стан здоров'я людини зі способом життя, не намагаються уникнути конфліктів, дотримуються правил культурної поведінки при нагадуванні. Діти неактивно беруть участь у фізкультурно-оздоровчих заходах, виконують вправи лише під контролем старших.

Низький рівень мають 40 % вихованців із КГ і 50 % – з ЕГ. Вони не вважають здоров'я цінністю; знають не всі назви, призначення органів тіла, будови не знають; не називають чинники, що сприяють збереженню і зміцненню здоров'я, не дотримуються правил дбайливого ставлення до організму. Не пов'язують стан здоров'я людини зі способом життя, не намагаються уникнути конфліктів, при постійному нагадуванні дотримуються правил культурної поведінки. Діти не включаються до проведення фізкультурно-оздоровчих заходів, не виконують елементарних рухів вдома. Ведуть вдома переважно сидячий спосіб життя, надаючи перевагу малорухливій діяльності.

Висновок. За результатами діагностичних методик, проведених нами на констатувальному етапі експерименту встановлено, що рухова діяльність ще не повною мірою реалізує свій потенціал у роботі зі старшими дошкільниками з формування у них ціннісного ставлення до здоров'я. З огляду на необхідність розширення спектру форм, методів рухової діяльності, робота з формування у дошкільників цінності здоров'я повинна бути більш тісно пов'язана з основами руху. Вихователям слід більш ефективно співпрацювати з родинами вихованців з проблем залучення дітей до загальнолюдських цінностей, до яких належить і здоров'я.

Література

1. Андрющенко Т.К. Формування ціннісного ставлення до власного здоров'я в дітей старшого дошкільного віку : дис ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 : "дошкільна педагогіка" / Андрющенко Тетяна Костянтинівна. – Переяслав-Хмельницький, 2007. – 236 с.
2. Вільчковський Е. С. Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: [навч. посіб. для студентів вищих педагогічних закладів освіти] / Е. С. Вільчковський, О. І. Курок . – Суми : ВТД "Університетська книга", 2004. – 428 с.
3. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція) [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://osvita.kr-admin.gov.ua> – Назва з екрану

УДК 373.2+ 373.3

ІНТЕГРОВАНА ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНА ТЕХНОЛОГІЯ У ДОШКІЛІ ТА ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ: НАСТУПНІСТЬ ТА ПЕРСПЕКТИВНІСТЬ

Оксана Ярова

*Миколаївський національний університет
імені В.О. Сухомлинського,
м. Миколаїв*

Анотація. У статті схарактеризовано сутність, ключові ознаки й особливості інтегрованої особистісно-орієнтованої технології як технології, яка є наступністю між ДНЗ і ЗОШ I ступеня, розкрито педагогічний аспект інтеграції та принципи інтегрованої особистісно-орієнтованої технології.

Ключові слова: технологія, інтеграція, інтегрована особистісно-орієнтована технологія навчання, ключові ознаки інтегрованої особистісно-орієнтованої технології.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку освіти гостро постає проблема якості навчання учасників навчально-виховного процесу. Початок ХХІ століття став періодом освітніх реформ в Україні, спрямованих на створення такої системи освіти, яка б відповідала вимогам як суспільства, так і європейського освітнього простору. Спрямованість сучасної освіти полягає в постановці мети – розвинути людину, її особистісні якості, адже розвиток людини визначає розвиток суспільства. Тому саме актуальним є створення нових освітніх технологій, які мають сприяти загальному розвитку особистості, формуванню її світоглядної культури, індивідуальності, творчості. Намітилась відмова від жорстко регламентованих форм освіти, педагогічною громадськістю прийнято ідеї гуманістичної підготовки [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психологічної, педагогічної й методичної літератури з зазначеної проблеми свідчить про те, що інтеграція змісту дошкільної і початкової освіти розглядається вченими в різних аспектах. Сутність інтеграції, її форми й види досліджуються С. Васильєвою, В. Загв'язинським, В. Ільченко, О. Савченко. Визначенню шляхів та умов інтеграції присвячені праці С. Ахапкіна, Г. Батуріної, Ю. Діка, І. Лернера, А. Пінського, В. Разумовського, Л. Тарасова, В. Усанова. Інтегративні зв'язки й тенденції, реалізовані в програмах із різних предметів у середній загальноосвітній школі, вивчалися Г. Федорець й іншими дослідниками. С. Архангельський запропонував розглядати інтеграцію на основі взаємозв'язку змісту, методів та типів уроків. Ряд досліджень із проблеми інтеграції змісту предметів у початковій школі здійснено у 80-90-і роки ХХ століття. Дослідження професора С.І. Якименко "Особистісно-орієнтована освітня технологія в дошкільному навчальному закладі" та ін.

"Дитяче мислення іде до незалежності від фізіологічних потреб довгим шляхом дій, мови, ігор і т. д. Діти не мають критичного ставлення до сприйнятих вражень, потреби в їх перевірці. Суттєві і несуттєві ознаки у сприйнятих об'єктах дітьми не виділяються, на першому місці виявляються ті, що подіяли на почуття... Перетворення дитячого мислення з властивим йому егоїзмом, егоцентризмом, малою зв'язністю в соціально зрілий розум – основне завдання школи" (В. Ільченко).

Тому постає питання які професійно-педагогічні проблеми може вирішити інтегрована технологія? Якщо в процесі навчання учні слабо сприймають предметний матеріал чи не розуміють його, бо у них ще недостатньо розвинене системне мислення, якщо процес формування

цілісних знань є утрудненим, що пов'язано з неналежним рівнем усвідомлення суттєвих та несуттєвих ознак об'єкта вивчення, то запропонована інтегральна технологія навчання сприятиме їх вирішенню, але... за умови: якщо вчитель готовий до її застосування.

Практична реалізація ідеї інтегрованого навчання матиме і додатковий ефект – сприятиме розвитку образного, емоційно ціннісне ставлення дітей до навчання, бо діти краще розумітимуть навчальний матеріал на міжпредметній основі, що є запорукою успішного формування не тільки предметних компетентностей учнів, але й ключових, зокрема, вміння вчитися.

Мета статті. Побудова навчального процесу на основі виявлення у дошкільників якостей, необхідних для оволодіння навчальною діяльністю, цікавості, ініціативності, довільності, творчого самовираження дитини та створити оптимальні умови для розвитку та самореалізації особистості школяра шляхом формування цілісних знань про об'єкт пізнання через наступність та безперервність між ДНЗ та ЗОШ I ступеня.

Виклад основного матеріалу. Суть будь-якої педагогічної технології полягає в тому, щоб спираючись на постійний зворотній зв'язок, гарантувати досягнення чітко поставлених цілей. Тому технологія постановки цілей стає найважливішою вихідною умовою педагогічної технології. А головним критерієм оцінки є її ефективність і результативність, які залежать від учителя, учня та суспільно-батьківського контингенту осіб. До навчальних інноваційних технологій вчені відносять набір оперативних дій педагога з учнем, в результаті якого суттєво покращується мотивація учнів до навчального процесу. Серед таких технологій значне місце посідає інтегрована особистісно-орієнтована технологія освітнього процесу. [2]

Така технологія навчання зможе забезпечити завдання початкової школи та цілісність навчально-виховного процесу. Вона в своїй сутності формує у молодших школярів розгорнуту навчальну діяльність, озброює їх організаційними, пізнавальними і контрольними-оцінними вміннями і навичками, розвиває особистість, формує досвід та життєву компетентність. Інтегроване навчання виступає гуманізуючим фактором в сучасному освітньо-виховному процесі.

Це один з напрямків методичного забезпечення уроків, коли матеріал об'єднується за однією темою. Такий підхід озброєння учнів інтегрованими знаннями особливо важливий для розгляду світоглядних, людинознавчих, екологічних та комунікативних понять. Основою інтерактивної технології є в основному інтегрований зміст, який забезпечує поєднання блоків знань різних галузей з метою створення цілісної системи знань про людину і навколишнє середовище.

Інтегрована технологія – це система поглядів, досліджень, знахідок, узагальнень, яка створена учительським колективом школи, в змістову основу якої покладено цілісне бачення молодшими школярами і самих себе, і всесвіту. Актуальність інтегрованої технології полягає в тому, що навчально-виховний процес здійснюється у відповідності Державного стандарту з змістовим забезпеченням знаннями дитини про людину та світ. Інтеграція сприяє подальшому становленню особистості та забезпечує інтелектуальний, фізичний, соціальний розвиток [3].

Технологія неперервної дошкільної та початкової освіти покликана:

- виділити пріоритети в змісті освіти на кожному з цих етапів вікового розвитку з урахуванням сучасної соціальної ситуації;
- визначити психологічні й педагогічні умови реалізації неперервності освіти;
- визнати внесок кожної освітньої галузі в розвиток дошкільника і молодшого школяра;
- дати вікові характеристики дитини до початку й на кінець її навчання в початковій школі.

Інтегрована особистісно-орієнтована технологія характеризується двома особливостями:

- глибокою системною психологічною основою її побудови, забезпеченням гармонійного поєднання високих показників навченості зі створенням оптимальних умов розвитку пізнавальних процесів;
- оптимізацією процесу розвитку особистості в цілому.

Класифікаційні параметри інтегрованої особистісно-орієнтованої технології

- за рівнем застосування: загально-педагогічна;
- за філософською основою: діалектична;
- за методологією: розвиваюча, творча;
- за характером змісту: інтегрована, навчально-виховна, гуманітарна, загальноосвітня, технократична;
- за типом управління: сучасна інноваційна;
- за організаційними формами: диференційована, інтегрована;
- за підходом до дитини: особистісно-орієнтована, педагогіка співпраці;
- за переважаючим методом: ігрова, пояснювально-ілюстративна, проблемно-пошукова, проектна;
- за напрямом модернізації: альтернативна.

Цільові орієнтації

- ранній і гармонійний розвиток дітей дошкільного і молодшого шкільного віку;
- формування в дітей дошкільного і молодшого шкільного вміння ставити цілі, організовувати свою діяльність та оцінювати результативність дій;

- формування особистісних якостей (дошкільника) молодшого школяра – розуму, волі, почуттів і емоцій, творчих здібностей, пізнавальних мотивів діяльності;

- формування цілісної картини світу, адекватної сучасному рівню знань і рівню освітньої програми;

- розвиток діалектичного мислення [1].

Дидактичні принципи інтегрованої особистісно-орієнтованої технології

- принцип діяльності: формування, розвиток особистості дитини здійснюється в процесі його власної навчально-пізнавальної діяльності, спрямованої на "відкриття" ним нового знання;

- принцип цілісного уявлення про світ: у дитини повинно бути сформовано узагальнене цілісне уявлення про навколишній світ (природу, культуру, науку, суспільство, людину), про роль і місце кожної сфери в системі знань;

- принцип єдиної картини світу в діяльнісному підході тісно пов'язаний із дидактичним принципом науковості в традиційній системі, але багато глибший за нього.

- принцип неперервності: наступність між дошкільною та початковою освітою, наступність між усіма освітніми галузями на рівні методології, змісту і методики, актуальним у процесі впровадження інтегрованої технології є використання варіативних програм;

- принцип мінімакса: навчальний заклад пропонує дитині зміст освіти на максимальному рівні, а дитина зобов'язана засвоїти зміст на мінімальному рівні.

- принцип психологічної комфортності: усунення всіх стресоутворюючих факторів навчального процесу, створення в навчально-виховному процесі гуманістичного середовища;

- принцип варіативності: розвиток у дітей варіативного мислення, тобто розуміння можливості різних варіантів вирішення пізнавальних завдань і вміння здійснювати вибір варіантів. Навчання, у якому реалізується принцип варіативності, знімає з дітей страх перед помилкою, учить сприймати невдачу не як трагедію, а як сигнал до її виправлення. З іншого боку, цей принцип дає право педагогу самостійно вибирати навчально-методичну літературу, форми і методи роботи, ступінь їх адаптації в навчальному процесі. Але це право породжує велику відповідальність педагога за кінцевий результат навчально-виховного процесу;

- принцип творчості (креативності): максимальна орієнтація на творчість в навчально-виховному процесі дитини, набуття нею власного досвіду творчої діяльності. Тут мається на увазі формування у дитини здібностей самостійно знаходити рішення до нестандартних ситуацій;

- принцип інтеграції природничонаукової, гуманітарної і художньо-естетичної освіти;
- принцип розвитку: інтегрований зміст, переданий впровадженням інтегрованої особистісно-орієнтованої технології;
- принцип гуманізації: використання гуманітарного потенціалу інтегрованого змісту навчальних предметів, діалектичний зміст;
- принцип синергетики: об'єднання, узгодження і використання інноваційних теорій і технологій [1].

Інтегрована технологія-це цілісна система навчальної діяльності, де клас працює над навчальним завданням під безпосереднім керівництвом вчителя.

Діти працюють творчо з інтелектуальним навантаженням за такими чинниками:

- учневі ставиться завдання і він шукає інформацію про об'єкт дослідження;
- учень вивчає предмет, явище з різних боків;
- учень узагальнює одержані відомості про об'єкт;
- використовує цілісні знання про предмет, явище в життєдіяльності.

Вчитель на уроці створює атмосферу безперервного, інтелектуального саморозвитку особистості. Така діяльність дітей сприяє формуванню: високого рівня розвитку пізнавальних процесів; високого рівня активного мислення; високого рівня творчої діяльності.

Інтегрована технологія забезпечує:

- виявлення життєвого досвіду учня;
- формування уміння практичного його застосування;
- узгодження власного досвіду з науковим змістом здобутих знань; [2]

В основу технології покладено управління розвитком особистості, який проходить через усю різноманітність духовної скарбниці людства.

Висновок. Таким чином, інтегрована особистісно-орієнтована технологія побудована на принципі інтеграції навчально-виховного процесу і передбачає формування особистості дитини від дошкільного до молодшого шкільного віку через безперервність і послідовність у навчанні; дає можливість педагогу наповнювати зміст дошкільної освіти новими знаннями та продовжувати їх реалізацію у ЗОШ I ступеня.

Література

1. Мариновська О. Інтегральна педагогічна технологія / Оксана Мариновська // Баханов К. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі : монографія / Костянтин Баханов. – Запоріжжя : Просвіта, 2004. – С. 106–109.

2. Мариновська О. Інтегральна технологія навчання: від теорії до практики / Оксана Мариновська // Початкова освіта. – 2011. – № 32 (608). – С. 3–5.

3. Якименко С.І. Впровадження інтегрованої технології в освітній процес школи І ст. / С.І. Якименко: Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О.Сухомлинського: збірник наукових праць/ за ред. В.Д.Будака. – Випуск 10. – Том 2. – Миколаїв: МДУ, 2005. (Серія "Педагогічні науки"). – С.113-118.

4. Якименко С.І. Інтегроване планування / С.І. Якименко, Л.П.Голян: Навчально-методичний комплект для старшої групи ДНЗ. // Серія: "Віконечко в світ". – Тернопіль: Навчальна книга. "Богдан", 2009 – 168 с.

Для нотаток

Наукове видання

**Всеукраїнська студентська
науково-практична конференція**

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

(8–9 жовтня 2015 року)

Збірник наукових статей
студентів спеціальності
"Дошкільна освіта"

Технічний редактор – І. П. Борис
Верстка, макетування – Н. В. Мачужак

Матеріали надруковані в авторській редакції.

Підписано до друку 05.10.2015 р.
Гарнітура Arial
Замовлення №

Формат 60x84/16.
Обл.-вид. арк. 11,48.
Ум. друк. арк. 11,45.

Папір офсетний.
Тираж 100 прим.



Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3/4
(04631)7–19–72
E-mail: vidavn_ndu@mail.ru
www.ndu.edu.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
серія ДК № 2137 від 29.03.05 р.